Programa aprovado pelo Conselho Superior de Ensino e Pesquisa da UFPA – Resolução 2545/98. Reconhecido nos termos das Portarias Nº 84 de 22.12.94 da Presedente da Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES e Nº 694 de 13.06.95 do Ministério da Educação e Desporto. Doutorado autorizado em 1999.

ADOLESCENTES EM ACOLHIMENTO INSTITUCIONAL: IMAGENS SOCIAIS E O DIREITO À CONVIVÊNCIA COMUNITÁRIA

Dalízia Amaral Cruz

Belém
2019

Programa aprovado pelo Conselho Superior de Ensino e Pesquisa da UFPA – Resolução 2545/98. Reconhecido nos termos das Portarias Nº 84 de 22.12.94 da Presedente da Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES e Nº 694 de 13.06.95 do Ministério da Educação e Desporto. Doutorado autorizado em 1999.

ADOLESCENTES EM ACOLHIMENTO INSTITUCIONAL: IMAGENS SOCIAIS E O DIREITO À CONVIVÊNCIA COMUNITÁRIA

Dalízia Amaral Cruz

Tese de Doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Teoria e Pesquisa do Comportamento, da Universidade Federal do Pará, como requisito para obtenção do título de doutora.

Orientadora: Profª. Drª. Lília Iêda Chaves Cavalcante
Área de concentração: Ecoetologia
Projeto financiado pelo CNPq
Data de defesa: 15 de julho de 2019

Belém
2019

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)
UFPA/Núcleo de Teoria e Pesquisa do Comportamento/Biblioteca

C957 Cruz, Dalízia Amaral, 1979-

Adolescentes em Acolhimento Institucional: imagens sociais e o direito à convivência comunitária / Dalízia Amaral Cruz. — 2019.

Orientadora: Lília Iêda Chaves Cavalcante
Tese (Doutorado) - Universidade Federal do Pará, Núcleo de Teoria e Pesquisa do Comportamento, Programa de Pós-Graduação em Teoria e Pesquisa do Comportamento, Belém, 2019.

1. Análise do comportamento. 2. Ecoetologia. 3. Psicologia infantil. 4. Psicologia do adolescente. 5. Acolhimento Institucional. 6. Família: convivência comunitária. 7. Imagens sociais. I. Título.

CDD - 23. ed. 150.1943

Catalogação na fonte: Maria Célia Santana da Silva – CRB2/780

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001.

This study was financed in part by the Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Finance Code 001.

Dalízia Amaral Cruz, Programa de Pós-graduação em Teoria e Pesquisa do Comportamento, Universidade Federal do Pará, Belém-PA, Brasil.

Dalízia Amaral Cruz

liz.amaralcruz@gmail.com

Universidade Federal do Pará
Núcleo de Teoria e Pesquisa do Comportamento - NTPC
Programa de Pós - Graduação em Teoria e Pesquisa do Comportamento - PPGTPC
Mail: secretariappgtpcufpa@gmail.com
Site: ppgtpc.propesp.ufpa.br/index.php/br/
Rua Augusto Corrêa nº 01
CEP: 66075 - 110. Guamá. Belém/PA
Fones: 32018542 / 32018476

PPGTPC
Programa de Pós-Graduação em Teoria e Pesquisa do Comportamento UFPA

Tese de Doutorado

"Adolescentes em Acolhimento Institucional: Imagens Sociais e o Direito à Convivência Comunitária".

Aluna: Dalízia Amaral Cruz.

Data da Defesa: 15 de Julho de 2019.

Resultado: Aprovada.

Banca examinadora:

Prof.ª Dr.ª Lília Iêda Chaves Cavalcante (Orientadora - UFPA).

Prof.ª Dr.ª Débora Dalbosco Dell'Aglio (Membro 1 – UFRGS, via Skype).

Prof.ª Dr.ª Normanda Araujo de Morais (Membro 2 – UNIFOR).

Prof.º Dr.º Edson Júnior da Silva Cruz (Membro 3 – UFPA).

Prof.ª Dr.ª Celina Maria Colino Magalhães (Membro 4 – UFPA).

...eu queria que mudasse, sabe, o jeito de pensar deles, que eles conhecessem mesmo quem nós somos, a pessoa que a gente é e saber conviver... eu acho que eles deveriam vir aqui, eu não sei se pode, entendeu, e então a gente conversar com eles... e falar. Não são todos os vizinhos, tem uma senhora daqui que até se comunica, fala com a gente, ela sabe que a gente não é o que eles pensam, entendeu. A gente é muito humilde, sabe e... a gente é muito solidária. Eu acho que, em primeiro lugar, a gente respeita...

Adolescente em situação de acolhimento institucional.

Cada um de nós, pais, professores, cuidadores, políticos, legisladores; cada um de nós tem um papel importante na criação de uma vila amorosa...

Raffi Cavoukian - O Começo da Vida.

Agradecimentos

A **Deus**, ele é maior!

A minha Família, por todo amor que me deram (e dão) e pelo trabalho empreendido na minha educação como pessoa e profissional, o meu amor e minha gratidão são imensos: **Wilson Quintanilha**, **Maria Elízia Amaral**, **Rogênia Amaral**, **Eidi Amaral**, **Maria de Lourdes** e **Valentina Quintanilha**;

A minha orientadora, **Lília Iêda Chaves Cavalcante**, pela leveza com que orientou ao longo desses quatro anos e, principalmente, por ter acreditado, desde o início nesse projeto;

Aos professores **Janari Pedroso**, **Celina Magalhães**, **Débora Dell'Aglio** e **Bruna Menezes**, pelo olhar atencioso e valiosas considerações na banca de qualificação;

Aos **vizinhos**, por abrirem as portas de suas casas e pela gentileza em participar dessa pesquisa. Em especial à **Monique**, **Fernando**, **Ana**, **Irene**, **Mônica** e **Tânia**, por terem sido mais que "bolas de neve";

Aos **educadores** dos serviços de acolhimento, que participaram da pesquisa e dividiram comigo seus saberes e práticas diárias;

Aos **adolescentes** dos serviços de acolhimento, que participaram da pesquisa e dividiram comigo os seus saberes e sentimentos;

Ao **Mário Diego**, pela disponibilidade, gentileza e genialidade com que conduziu suas orientações estatísticas;

À **Mylena Nahum**, **Lucas Gadu** e **Ana Dias** por dedicarem parte dos seus dias na coleta de dados;

Ao **Elson Ferreira**, pela amizade honesta e por ser minha fonte metodológica e crítica;

Ao **Marcel Ferreira**, pelo zelo e compreensão, com os quais conduziu nosso relacionamento ao longo desses quatro anos;

À **Naira Moraes**, coordenadora e amiga, pela paciência, compreensão e por acreditar no meu trabalho;

À **Tâmara Maciel**, colega e amiga de trabalho, pelos espontâneos abraços de incentivo em momentos difíceis na conciliação entre trabalho e estudo.

Às educadoras do Serviço de Acolhimento de Crianças e Adolescentes de Barcarena (**Alda Machado**, **Elane Andrade**, **Elieide Nobre**, **Marcia Rodrigues**, **Mariete Sousa**, **Nelma Nobre**, **Orcelina Magno** e **Tânia Albuquerque**), por confiarem no meu trabalho e enriquecerem meu conhecimento teórico com suas práticas;

Ao amigo **Rodrigo Wanzeler**, que ao longo desses 17 anos de amizade, sempre me desenhou uma “Mega Star”. Como diria a nossa música: “Eu não sei como apagar o que você foi (e continua sendo) pra mim”;

Aos amigos do “Barcas Vip” (**Clauber Torres**, **Laiane Corrêa**, **Thamyris Maués**, **Luísa Monteiro**, **Carolina Moraes** e **Samyra Said**) por serem fontes de conhecimento e muita alegria;

GRATIDÃO!

Sumário

Lista de Siglas 11
Lista de Tabelas 12
Lista de Figuras 13
Resumo 14
Abstract 16
Apresentação 18
A Cultura da Institucionalização e as Imagens Sociais Constituídas 23
Adolescentes, Famílias e Serviços de Acolhimento: Pesquisas sobre Imagens Sociais 36
Comunidade e Vizinhança: Delimitação Conceitual na Pesquisa em Contextos de Acolhimento Institucional 39
Objetivo Geral da Pesquisa 44
Objetivos Específicos 44
Método Geral 45
Estudo I - Representações e Imagens Sociais Atribuídas à Adolescência/Adolescente: Revisão Integrativa da Literatura 46
Método 55
Resultados e Discussão 60
Considerações Finais 78
Referências 81
Estudo II - Orientações Técnicas para os Serviços de Acolhimento de Crianças e Adolescentes: Direito à Convivência Comunitária 87
Método 95
Resultados e Discussão 98
Considerações Finais 131
Referências 134
Estudo III - Adolescentes em Acolhimento Institucional: Relações de Vizinhança e Imagens Sociais 139
Método 146
Resultados 152
Discussão 174
Considerações Finais 190
Referências 193
Estudo IV - Os Cem/Sem Vizinhos: Imagens Sociais de Adolescentes em Acolhimento Institucional e Relações de Vizinhança 198
Método 203
Resultados e Discussão 210
Considerações Finais 231
Referências 235
Considerações Finais da Tese 237
Referências Gerais 248
Apêndice A. Autorização para a realização da pesquisa 253
Apêndice B. Parecer de aprovação do projeto de pesquisa 254
Apêndice C. Quadro demonstrativo de ancoração e objetivação 255
Apêndice D. Questionário de caracterização da instituição 256
Apêndice E. Roteiro de entrevista semiestruturada I e II 258
Apêndice F. Termo de Consentimento Livre e Esclarecido 259

Apêndice G. Questionário de imagens sociais 260
Apêndice H. Questionário sobre a vizinhança 264
Apêndice I. Roteiro de entrevista semiestruturada III 266
Apêndice J. Diário de campo 267
Apêndice K. Análise de *Clusters* 270

Lista de Siglas

AI	Adolescente institucionalizado
AFC	Análise Fatorial de correspondência
ATB	Adolescente típico brasileiro
CBIA	Centro Brasileiro para a Infância e Adolescência
CHD	Classificação Hierárquica Descendente
CNAS	Conselho Nacional de Assistência Social
CNJ	Conselho Nacional de Justiça
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
CONANDA	Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente
CRAS	Centro de Referência de Assistência Social
CREAS	Centro de Referência Especializado de Assistência Social
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
FUNABEM	Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor
FUNPAPA	Fundação Papa João XXIII
IC	Cálculo do índice de confiabilidade
IRAMUTEQ	*Interface de R pour les Analyses Multidimensionnelles de Textes et de Questionnaires*
LED	Laboratório de Ecologia do Desenvolvimento
LOAS	Lei Orgânica da Assistência Social
MDS	Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome
MNMMR	Movimento Nacional dos Meninos e Meninas de Rua
NEPAIA	Núcleo de Estudo e Pesquisa sobre Instituição de Acolhimento e Adoção
PIA	Plano Individual de Atendimento
PPGTPC	Programa de Pós-Graduação em Teoria e Pesquisa do Comportamento
PNAS	Política Nacional de Assistência Social
PVO	*Population*, *Variables* e *Outcomes*
SAM	Serviço de Assistência ao Menor
ST	Segmentos de texto
SUAS	Sistema Único de Assistência Social
TCLE	Consentimento Livre e Esclarecido
UCE	Unidades de Contextos Elementares
UFPA	Universidade Federal do Pará
UNICEF	Fundo das Nações Unidas para a Infância

Lista de Tabelas

Estudo I

Tabela 1	Demonstrativo da produção científica representada por localidade	61
Tabela 2	Demonstrativo dos procedimentos técnicos e métodos das publicações	63
Tabela 3	Demonstrativo da produção por área de concentração e referencial teórico	64

Estudo III

Tabela 1	Rotinas de Atividades Realizadas com os Adolescentes Acolhidos	153
Tabela 2	Índices de Força, comparativos entre os Serviços para as Relações de Vizinhança	160
Tabela 3	Índices de Força Comparativos entre as Variáveis para Expectativas de Educadores e Adolescentes	166
Tabela 4	Índices de Força Comparativos entre as Variáveis Educador e Adolescente	172
Tabela 5	Índices de Força Comparativos entre as Variáveis para Perspectivas de Educadores e Adolescentes	173

Estudo IV

Tabela 1	Médias e Desvios Padrão das Características de Adolescentes Típicos Brasileiros e em Acolhimento Institucional	212
Tabela 2	Análise dos clusters, comparando o ATB e o AI	220
Tabela 3	Resultado da Classificação dos Grupos pela Análise Discriminante	223

Lista de Figuras

Estudo I

Figura 1	Termos norteadores para a primeira fase da pesquisa sobre o tema	56
Figura 2	Critérios de inclusão e exclusão dos artigos	57
Figura 3	Teste de Relevância para a avaliação dos artigos pelos juízes	59
Figura 4	Fluxo informativo com as etapas da revisão integrativa, de acordo com o PRISMA	61
Figura 5	Demonstrativo do número de trabalhos por ano e país de publicação	62

Estudo II

Figura 1	Exemplo de transformação das orações na ordem inversa para a direta e formação da linha de comando	97
Figura 2	Processamento por Nuvem de Palavras	99
Figura 3	Processamento por Grafo de Similitude	101
Figura 4	Dendograma de Classificação Hierárquica Descendente	105
Figura 5	Dendograma Representativo das Repartições em Classes, Frequência, Associação e Nível de Significância das Palavras com a Classe	105

Estudo III

Figura 1	Imagem dos contexto de vizinhança, onde os serviços estão inseridos	148
Figura 2	Dendograma de Classificação Hierárquica Descendente para as Relações de Vizinhança	154
Figura 3	Dendograma Representativo das Repartições em Classes, Frequência, Associação e Nível de Significância das Palavras com a Classe para as Relações de Vizinhança	155
Figura 4	Disposição das Evocações no Plano Fatorial para as Relações de Vizinhança	161
Figura 5	Dendograma de Classificação Hierárquica Descendente para Expectativas de Educadores e Adolescentes	163
Figura 6	Dendograma Representativo das Repartições em Classes, Frequência, Associação e Nível de Significância das Palavras com a Classe para Expectativas de Educadores e Adolescentes	163
Figura 7	Disposição das Evocações no Plano Fatorial para Expectativas de Educadores e Adolescentes	167
Figura 8	Dendograma de Classificação Hierárquica Descendente para Perspectivas de Educadores e Adolescentes	169
Figura 9	Dendograma Representativo das Repartições em Classes, Frequência, Associação e Nível de Significância das Palavras com a Classe para Perspectivas de Educadores e Adolescentes	169
Figura 10	Disposição das Evocações no Plano Fatorial para Perspectivas de Educadores e Adolescentes	174

Estudo IV

Figura 1	Quarteirão das vizinhanças consideradas para a coleta de dados da pesquisa	205
Figura 2	Quadro Comparativo das Características Sociodemográficas e de Vizinhança dos Três *Clusters*	219
Figura 3	Quadro Comparativo dos Atributos Associados ao ATB e AI entre os Três *Clusters*	222
Figura 4	Dendograma de Mapa Discriminante	224

Cruz, D. A. (2019). *Adolescentes em Acolhimento Institucional: Imagens Sociais e o Direito à Convivência Comunitária*. Tese de Doutorado. Programa de Pós-Graduação em Teoria e Pesquisa do Comportamento, Universidade Federal do Pará, Brasil, p. 271.

Resumo

Esta tese analisou as imagens sociais atribuídas a adolescentes atendidos em serviços de acolhimento institucional e suas implicações para a efetivação do direito à convivência comunitária. E para responder a este objetivo, quatro estudos foram realizados, a partir de delineamentos metodológicos diversos, porém, tematicamente relacionados. No primeiro estudo foi realizada uma revisão integrativa da literatura científica, cujo objetivo foi investigar as representações sociais de adolescência, com atenção às imagens sociais, subjacentes a tais representações, do adolescente em diferentes contextos. A busca realizada considerou estudos nos idiomas português, inglês e espanhol, publicados no período de 2000 a 2016 e as bases de dados eletrônicos utilizadas foram Bireme (*SCielo*, *Lilacs*), *Latindex*, *Psycinfo*, *Scopus* e *Web of sciences.* Os principais resultados evidenciaram uma concepção naturalizante e universal de adolescência, apreendida como semipatológica, caracterizada pela crise e desequilíbrio; como fase de transição da infância para a vida adulta, enquanto condição biológica. Além disso, verificou-se sentidos de ancoração das representações no contexto da doutrina da situação irregular, principalmente, quando se tratou do adolescente em conflito com a lei. Emergiram também representações sociais da adolescência associadas à violência e à condição de pobreza. Dentre as imagens sociais, subjacentes às representações sociais tem-se perigoso, ameaçador, descontrolado, rebelde, imaturo, fraco, incompleto, entre outros. O segundo estudo teve como objetivo discutir de que forma as "Orientações Técnicas para os Serviços de Acolhimento de Crianças e Adolescentes" abordam o tema da convivência comunitária. Entre os principais resultados, a convivência comunitária é apresentada como um direito fundamental, estreitamente ligada ao contexto da família, tratando-se de uma relação imperativa. A família aparece como foco central de atenção para a garantia da convivência comunitária e provisoriedade do serviço. O documento também destaca a importância da utilização dos equipamentos disponíveis na comunidade pelas crianças e adolescentes, de ações de fortalecimento dos vínculos sociais, além de alguns princípios que devem nortear o trabalho nos serviços de acolhimento. O terceiro estudo descreveu as imagens sociais atribuídas ao adolescente em acolhimento institucional, a partir das relações de vizinhança relatadas por educadores e adolescentes acolhidos. Participaram desse estudo cinco educadores (quatro do sexo feminino e um do sexo masculino, na faixa etária de 54 a 60 anos) e cinco adolescentes (quatro do sexo feminino e um do sexo masculino, na faixa etária de 12 a 16). Os principais resultados sugeriram interação entre os acolhidos e os vizinhos no Serviço 1. Ao contrário, observou-se uma dificuldade na interação dos acolhidos e profissionais com o contexto da vizinhança no Serviço 2 e no Serviço 3. A expectativa dos participantes para as imagens sociais dos vizinhos a respeito dos adolescentes esteve relacionada à periculosidade e emergiram a partir da experiência direta ou indireta entre os adolescentes e os vizinhos. Verificou-se, ainda, que os profissionais tentam desmistificar as imagens sociais que os vizinhos apresentam. Quanto aos educadores, estes apresentaram imagens sociais objetivadas a partir da ideia de família como contexto de risco. Na contramão desse discurso, as imagens sociais que emergiram do discurso dos adolescentes foram mais positivas (dedicadas, respeitosas, inteligentes, fofos, legais). Por fim, a imagem social também foi sugerida a partir da ideia do impacto que o serviço de acolhimento tem no afastamento

da família e da comunidade de origem, em que o adolescente foi descrito pelos educadores como privado dos cuidados imediatos da família e da convivência espontânea com a comunidade. Finalmente, o quarto estudo objetivou descrever as imagens sociais atribuídas ao adolescente em acolhimento institucional, mas partir da relação de vizinhança relatada por moradores vizinhos aos serviços. Participaram desse estudo 100 vizinhos (adultos e jovens), ambos os sexos, de três serviços de acolhimento na região metropolitana de Belém-Pa, com idade entre 16 e 85 anos (M= 41,5, DP= 17,1), a maioria era do sexo feminino (67%), solteira (66%), com ensino médio (58%) e 72% não teve contato com adolescentes em situação de acolhimento institucional. Os resultados indicaram que para o adolescente institucionalizado, as médias significativamente mais altas predominaram em atributos de valência negativa, tais como: agressivo (M=4,04), baixa autoestima (M=4,28), carente (M=4,32), com problemas (M=4,68), frustrado (M=4,22), inseguro (M=4,03), revoltado (M=4,65), traumatizado (M=4,49), triste (M=4,31) e vulnerável (M=4,57). Verificou-se que quanto mais positiva for descrita a relação de vizinhança mais positivas tendem a ser as imagens sociais atribuídas aos adolescentes nesse contexto. A realização dos quatro estudos permitiu alcançar o objetivo da tese, a partir de uma abordagem ampliada do fenômeno, permitindo reunir argumentos teóricos e evidências empíricas para a compreensão do fenômeno das imagens sociais e da convivência comunitária. Nesse sentido, defende-se a tese de que a fragilidade da relação entre os serviços de acolhimento institucional e a vizinhança reforça imagens sociais negativas e dificulta o exercício da convivência comunitária.

Palavras-chave: adolescentes, serviços de acolhimento, imagens sociais, convivência comunitária.

Cruz, D. A. (2019). *Adolescents in Institutional Care: Social Images and Right to Community Coexistence*. Doctoral thesis. Graduate Program in Theory and Behavior Research, Federal University of Pará, Brazil, p. 271.

Abstract

This thesis analyzed the social images attributed to adolescents treated in institutional care services and their implications for the realization of the right to community coexistence. And to answer this objective, four studies were conducted, based on different methodological designs, but thematically related. In the first study, an integrative review of the scientific literature was carried out, aiming to investigate the social representations of adolescence, with attention to the social images underlying these representations of adolescents in different contexts. The search carried out considered studies in Portuguese, English and Spanish, published from 2000 to 2016 and the electronic databases used were Bireme (*SCielo*, *Lilacs*), *Latindex, Psycinfo*, *Scopus* and *Web of sciences*. The main results evidenced a naturalizing and universal conception of adolescence, perceived as semi-pathological, characterized by crisis and imbalance; as a transition phase from childhood to adulthood, as a biological condition. In addition, there were meanings of anchoring of representations in the context of the doctrine of irregular situation, especially when dealing with adolescents in conflict with the law. Social representations of adolescence associated with violence and poverty also emerged. Among the social images underlying social representations are dangerous, threatening, uncontrolled, rebellious, immature, weak, incomplete, among others. The second study aimed to discuss how the "Orientações Técnicas para os Serviços de Acolhimento de Crianças e Adolescentes" address the theme of community coexistence. Among the main results, community coexistence is presented as a fundamental right, closely linked to the family context, being an imperative relationship. The family appears as a central focus of attention for ensuring community coexistence and provisionality of the service. The document also highlights the importance of the use of equipment available in the community by children and adolescents, actions to strengthen social bonds, and some principles that should guide the work in residential care. The third study described the social images attributed to the adolescent in institutional care, based on the neighborhood relationships reported by educators and adolescents. Five educators (four female and one male, aged 54 to 60 years) and five adolescents (four female and one male, aged 12 to 16) participated in this study. The main results suggested interaction between the host and the neighbors in service 1. In contrast, there was a difficulty in the interaction of the host and professionals with the context of the neighborhood in service 2 and service 3. The participants' expectation for social images of neighbors regarding adolescents was related to hazardousness and emerged from the direct or indirect experience between adolescents and neighbors. It was also found that professionals try to demystify the social images that neighbors present. As for educators, they presented social images objectified from the idea of family as a context of risk. Against this discourse, the social images that emerged from the adolescents' discourse were more positive (dedicated, respectful, intelligent, cute, cool). Finally, the social image was also suggested from the idea of the impact that the care service has on the removal of the family and the community of origin, in which the adolescent was described by the educators as deprived of immediate family care and spontaneous coexistence with the community. Finally, the fourth study aimed to describe the social images attributed to the adolescent in institutional care, but from the neighborhood relationship reported by residents neighboring the services. The study included 100 neighbors (adults and youth), male and female, from three childcare

services in the metropolitan region of Belém-Pa, aged between 16 and 85 years (M = 41,5, SD = 17,1). Most were female (67%), single (66%), with high school (58%) and 72% had no contact with adolescents in institutional situation. The results indicated that for the institutionalized adolescents, the significantly higher averages predominated in negative valence attributes, such as: aggressive (M = 4.04), low self-esteem (M = 4,28), poor (M = 4,32).), with problems (M = 4,68), frustrated (M = 4,22), insecure (M = 4,03), angry (M = 4,65), traumatized (M = 4,49), sad (M = 4.31) and vulnerable (M = 4,57). It was found that the more positive the neighborhood relationship is described, the more positive the social images attributed to adolescents in this context tend to be. It was found that the more positive the neighborhood relationship is described, the more positive the social images attributed to adolescents in this context tend to be. The accomplishment of the four studies allowed to reach the objective of the thesis, from a broader approach of the phenomenon, allowing to gather theoretical arguments and empirical evidences for the understanding of the phenomenon of the social images and the community coexistence. In this sense, it is defended the thesis that the fragility of the relationship between the institutional care services and the neighborhood reinforces negative social images and makes the exercise of community coexistence difficult.

Keywords: adolescents, residential care, social images, community coexistence.

Apresentação

A situação de crianças e adolescentes em risco social e pessoal constitui-se, até hoje, em um grande desafio colocado à sociedade brasileira. De acordo com o relatório apresentado pelo Conselho Nacional de Justiça (CNJ), até junho de 2019, foram acolhidas institucionalmente 47.918, entre crianças e adolescentes. E a quantidade de Guias de Acolhimento totalizou em 335.810. Nesse cenário, ressalta-se a colocação em serviços de acolhimento institucional como uma medida sociojurídica, que teve sua importância legitimada ao longo da história, com o objetivo de acolher, assistir e destinar cuidados especiais a crianças e adolescentes em evidente condição de risco social e pessoal. Os dados do CNJ assinalaram também, no mesmo período, um total de 4.545 entidades de acolhimento institucional no território nacional. O Estado do Pará, especificamente, conta com 157 entidades de acolhimento. Entre outros aspectos, atenta-se para o fato de que crianças/adolescentes acolhidos do sexo masculino (24.500) superam as do sexo feminino (23.417).

Diante do exposto, o tema do acolhimento institucional ganha maior visibilidade e, com ela, a importância de pesquisas atualizadas para o desenvolvimento de políticas públicas destinadas a essa população. A ideia é que as pesquisas possam orientar as mudanças que emergem no cenário sociojurídico e sejam capazes de estabelecer novas diretrizes de atendimento, de modo a assegurar o direito à convivência familiar e comunitária, bem como promover a qualidade no acolhimento institucional. O interesse pelo assunto, assim, surgiu a partir de inquietações suscitadas pelos debates nacional e internacional acerca do abandono, negligência e violência física e sexual contra crianças e adolescentes que, por sua condição de risco, demandam a aplicação de medidas protetivas, entre as quais, o acolhimento institucional revela-se como a principal.

Sabe-se, no entanto, que a preocupação com a garantia dos direitos de crianças e adolescentes em situação de acolhimento institucional nem sempre esteve presente na trajetória histórica dos serviços de acolhimento. No Brasil, em particular, a cultura da institucionalização em seus primórdios, no século XVI, gerou isolamento social, exclusão e preconceito. Ao recolher crianças e adolescentes, considerados desvalidos e em situação irregular, as instituições asilares acabavam por apartá-los da sociedade, da família de origem e da comunidade local. A presença deles era considerada prejudicial para o convívio nessas esferas da vida social.

Em termos históricos, esse processo, supostamente, teria contribuído para a construção de imagens sociais mais negativas do que positivas a respeito de crianças e adolescentes que passaram a viver, por motivos diversos, nesse tipo de instituição. Essas imagens negativas relacionam-se às famílias de crianças e adolescentes nessa condição específica. Assistir à infância e juventude desvalidas passou a significar, desde então, apartar a criança e o adolescente, em situação irregular, da sua família, bem como higienizar as cidades, uma vez que eram considerados "lixos sociais" (Rizzini & Rizzini, 2004).

Somente no século XX, com a promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) em 1990, a contestação da política de atendimento acima descrita foi consolidada, com perspectiva de avanços, ainda que tímidos, pois persistiam e ainda persistem múltiplas formas de violação de direitos estabelecidos em lei. O ECA (Brasil, 1990) trouxe uma nova noção de garantia de direitos e ao preconizar a modificação na estrutura de confinamento/isolamento, lançou as bases para reconfigurar as imagens negativas historicamente constituídas acerca da população infanto-juvenil, que se encontra sob a medida protetiva do acolhimento institucional. Nesse sentido, importa conhecer as imagens sociais da criança e do adolescente institucionalizados na

atualidade e indagar o quanto estas afetam a garantia dos seus direitos fundamentais, mais especificamente da convivência comunitária.

Ressalta-se, aqui, que tais discussões se fazem constantes no Laboratório de Ecologia do Desenvolvimento (LED) da Universidade Federal do Pará (UFPA), por meio de estudos realizados pelo Núcleo de Estudo e Pesquisa sobre Instituição de Acolhimento e Adoção (NEPAIA). Entre eles, as pesquisas com o foco nos aspectos físicos e sociais do ambiente interno/imediato de diferentes modalidades de serviços de acolhimento institucional, a partir de quatro eixos: a) Família (Cavalcante & Magalhães, 2012; Costa, Cavalcante & Pontes, 2015; Silva, Magalhães & Cavalcante, 2014); b) Crianças e Adolescentes (Cavalcante, Magalhães & Pontes, 2009, 2007; Cavalcante, Magalhães & Reis, 2014; Da Cruz, 2014; Amaral, Magalhães & Corrêa, 2015; Cruz, Magalhães & Corrêa, 2016; Da Costa, 2016); c) Educadores e técnicos (Corrêa, 2011; Magalhães, Costa & Cavalcante, 2011; Donato, 2016) e d) Comunidade (Costa, 2011). Destaca-se que no eixo comunidade, apenas a pesquisa de Costa (2011) investigou um aspecto da convivência comunitária: as interações criança-criança no contexto da escola e do abrigo.

Diante da necessidade de ampliação e diversificação das pesquisas desenvolvidas pelo NEPAIA/LED, entre 2013 e 2015, foi realizada a pesquisa intitulada Instituições de acolhimento em quatro regiões do Estado do Pará: Perfil, Rotinas e Práticas de cuidados, financiada pelo CNPq e coordenada pelas professoras Lília Iêda Chaves Cavalcante e Celina Maria Colino Magalhães. Teve como objetivo caracterizar os serviços de acolhimento institucional de crianças e adolescentes e práticas de cuidado presentes nas seguintes regiões do estado do Pará: Metropolitana, Guamá, Tocantins e Caeté.

Apesar de não envolver diretamente a comunidade do entorno dos serviços de acolhimento institucional, os resultados apontaram que na rotina dos serviços pesquisados, a interação entre as crianças e os adolescentes com a comunidade era quase inexistente. Aliado a isto, durante o período de realização dessa pesquisa, da qual a autora deste trabalho fez parte, muitas foram as indagações sobre a condição psicossocial de crianças e adolescentes que vivem em serviços de acolhimento institucional, além de comentários que mostravam o quão distorcido era o entendimento das pessoas em relação à aplicação desse tipo de medida protetiva, chegando mesmo a confundi-las com a medidas socioeducativa. A partir de então, surgiu o interesse em dar continuidade ao estudo sobre o tema, mas, agora, abordar aspectos da relação do adolescente com o seu entorno, especificamente, com a vizinhança e desta com ele, partindo da discussão sobre suas imagens sociais e a garantia do seu direito à convivência comunitária.

Ressalta-se, ainda, que em investigação anterior realizada pela autora, durante o mestrado concluído pelo PPGTPC/UFPA, verificou-se que a perspectiva da criança sobre suas experiências de acolhimento institucional mostrou-se fundamental para a reflexão e o desenvolvimento de estratégias de intervenção com esta população e revelou que poucas pesquisas valorizaram a sua voz na condição de sujeito de direito e protagonista que participa ativamente dos seus processos desenvolvimentais. Da mesma maneira, a partir de uma pesquisa exploratória na literatura, percebeu-se que pouquíssimos estudos abarcam as pessoas que residem no entorno dos serviços de acolhimento institucional (por exemplo, os vizinhos), embora devam ser considerados uma parte importante da comunidade onde eles estão inseridos e da bioecologia do desenvolvimento de crianças e adolescentes que lá residem. Pode-se dizer, ainda, que são raros os estudos que investigaram a forma como crianças e adolescentes em

acolhimento institucional exercem o direito à convivência comunitária que lhes é assegurado em lei. Na prática, observa-se que pouca atenção tem sido dada à forma como o adolescente percebe a comunidade onde se encontra e como ela o define, sendo as imagens sociais, nesses termos, construídas ou empregadas a partir de representações que foram elaboradas e partilhadas pela sociedade historicamente (Jodelet, 1989). Apesar de sua presumida importância para a garantia do direito à convivência comunitária e outros que são fundamentais, as imagens sociais de adolescentes em acolhimento institucional têm sido pouco estudadas.

Diante dessas considerações, acredita-se que a pesquisa aqui apresentada possa trazer elementos teórico-práticos capazes de tratar a dinâmica e os limites das relações estabelecidas na comunidade de forma mais específica e consistente, sobretudo, quando estas envolvem os serviços de acolhimento institucional para adolescentes e sua vizinhança. Pretende-se, portanto, contribuir com as discussões sociais, políticas, históricas e culturais sobre os direitos de crianças e adolescentes em risco pessoal e social, de modo a ampliar e tornar mais claras as estratégias apresentadas pelos documentos oficiais que versam sobre a promoção aos direitos de crianças e adolescentes no Brasil, mas, sobretudo, as estratégias de garantia do direito à convivência comunitária.

Os saberes produzidos, a partir da apreensão das imagens sociais de adolescentes em situação de acolhimento institucional, podem apontar para a elaboração de formas efetivas de ação, capazes de favorecer o contato destes e dos profissionais envolvidos no atendimento de suas demandas com a comunidade do entorno do serviço, com uma configuração mais próxima e real ao que preconiza o ECA (Brasil, 1990), em seu artigo 4º, acerca do dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público de assegurar a efetivação do direito à convivência familiar e comunitária.

A Cultura da Institucionalização e as Imagens Sociais Constituídas

O interesse pelo tema do acolhimento institucional e a sua relação com o sistema de garantia dos direitos de crianças e adolescentes, nem sempre se fez presente na história. A prática de recolher crianças e adolescentes em asilos no Brasil possibilitou a formação de uma cultura favorável à institucionalização dos segmentos mais vulneráveis em detrimento do seu atendimento em meio aberto, que valoriza o convívio com a família e a comunidade de origem. Tal prática está enraizada nas políticas de assistência ao menor, como eram designados pela legislação vigente, à época, crianças e adolescentes em situação irregular, sobretudo os que se encontravam em condição de abandono temporário ou definitivo (Marcílio, 1998; Baptista, 2006; Pilotti & Rizzini, 2011).

A institucionalização de crianças e adolescentes foi caracterizada no país, desde os seus primórdios, por processos de segregação do meio social, confinamento prolongado, controle do tempo e submissão à autoridade (Rossetti-Ferreira, Serrano & Almeida, 2011), que contrariam as premissas que regem, atualmente, as garantias sociojurídicas dos direitos da infância e da juventude. Nesse sentido, muitas crianças e jovens tiveram como destino as chamadas instituições fechadas, com caráter total, nos termos empregados por Goffman (1987), as quais eram marcadas por barreiras edificadas entre o mundo interno (dentro das instituições) e o mundo externo (o meio social fora das instituições), incluindo-se na descrição da sua estrutura física a existência de portas sempre fechadas, paredes altas, arame farpado, entre outras características.

Diante desse panorama, para Baptista (2006), o primeiro delineamento de assistência à infância e juventude no Brasil foi traçado por Portugal, a partir da criação das chamadas Casas de Muchachos, destinadas a meninos indígenas, filhos de mestiços

e órfãos de Portugal. Elas foram criadas entre 1550 e 1553, com o objetivo de ensinar princípios morais de educação portuguesa a esses jovens e torná-los intérpretes para os jesuítas na pregação cristã.

Além disso, a assistência à infância brasileira caracteriza-se a partir de três fases (Marcílio, 1998). A primeira, relacionada à caridade, estende-se do período colonial até meados do século XIX, é representada, significativamente, pelos hospitais gerais e outras instituições de reclusão, voltadas para os segmentos considerados desviantes e desvalidos, assim como, por meio da oferta de donativos (Bengio, Brito & Paulo, 2012). A segunda fase, presente até 1960, com caráter filantrópico, instituiu uma assistência pautada em conselhos. Os ricos se viam como legítimos aconselhadores morais e ensinavam aos pobres a poupar e racionalizar os gastos para que não gastassem seus recursos em festas e redes transfamiliares (Caponi, 2000). E a terceira fase, nas últimas décadas do século XX, refere-se ao Estado do Bem-Estar Social ou Estado Protetor. Cabe ressaltar que, apesar da delimitação periódica, conforme definem Rossetti-Ferreira et al. (2011), as fases supracitadas se influenciaram mutuamente, reconfigurando-se e sendo reconfiguradas por novos contextos.

Há, ainda, três formas básicas de assistência - duas formais e uma informal - que podem ser relacionadas ao período caritativo, como descreveram Rossetti-Ferreira et al. (2011): fase inicial da assistência aos segmentos socialmente vulneráveis. Entre as formais, têm-se as Câmaras Municipais, que repassavam às Santas Casas de Misericórdia a criação das crianças por meio de convênios e o sistema de Roda/Casa dos Expostos, modelo trazido da Europa, onde as crianças viviam com as amas de leite até os três anos de idade, sendo, após isso, devolvidas a estas instituições[1]. De posse das

[1] A Roda dos Expostos é anterior ao século XVIII e existiu no Brasil até as primeiras décadas do século XX. A primeira surge em Salvador, na Bahia, em 1726; a segunda, no Rio de Janeiro, em 1738 e a terceira, em torno de 1785, em São Paulo. As autoras, ainda, caracterizam esse sistema como uma janela

crianças novamente, as Casas procuravam colocá-las em alguma família ou transferi-las para outras instituições, que se encarregariam da preparação para o trabalho doméstico, no caso das meninas e Casas de Aprendizes ou Arsenais da Marinha, para aprender algum tipo de trabalho, quando meninos. No que tange as iniciativas informais, as crianças eram criadas por famílias que acabavam por tomá-las como empregadas, para auxiliarem nos afazeres da casa e no cuidado das crianças dos senhores. De custo baixo para estas famílias, a criança era incumbida de muitos afazeres e recebia, em troca, moradia, alimento e vestimenta (Rossetti-Ferreira et al., 2011).

A história da institucionalização no Brasil, como se pode ver, é longa e sedimentada em um contexto que contribuiu para que fossem consolidadas imagens sociais sobre crianças e adolescentes em situação socioeconômica desfavorável e suas famílias. O contexto em que ocorreu o movimento pela Independência do Brasil em 1922 foi um momento de mudanças no panorama da assistência infanto-juvenil, com a diversificação e ampliação das primeiras instituições voltadas à infância e juventude. Desde então, o principal dispositivo de assistência a essa população foi a internação em espaços fechados, uma das características da dimensão política de controle dos corpos.

Esses espaços, na perspectiva difundida por Goffman (1987), ficaram conhecidos como instituições fechadas ou totais, posto que exerciam um padrão de controle e programação da conduta individual imposto pela sociedade. E, entre as características comuns das instituições de caráter total, o autor elenca: os aspectos da vida eram realizados em apenas um local e sob uma única autoridade; as atividades diárias eram feitas sempre em grupo de pessoas, tratadas de modo igual e levadas a fazerem as mesmas coisas juntas. Além disso, tais atividades diárias obedeciam a horários predeterminados, que eram verticalmente impostos por um sistema de regras

---

de comunicação entre o exterior e interior da instituição. A um só giro a criança era entregue à instituição sem constrangimentos (Cavalcante, Brito & Magalhães, 2005).

elaboradas por um grupo de funcionários e reunidas a partir de uma lógica racional, supostamente, planejada para atender aos objetivos da instituição. Seguindo essa lógica, em 1927, foi aprovado o Código de Menores, dirigido especificamente àquelas crianças e adolescentes reconhecidos como vadios, mendigos, libertinos. Por meio das delegacias, os chamados menores eram identificados, encaminhados, transferidos e desligados de instituições criadas para esse fim (Marcílio, 1998; Baptista, 2006; Pilotti & Rizzini, 2011).

Na Era Vargas, em meados do século XX, foi criado o Serviço de Assistência ao Menor (SAM), que tinha como função organizar os serviços de assistência, fazer o estudo e ministrar o tratamento aos menores. No entanto, na época, foram denunciadas as condições precárias de diversas instituições: corrupção, clientelismo e maus-tratos às crianças. Assim, as autoridades, os políticos e os diretores do SAM tiveram que propor a criação de um novo instituto (Pilotti & Rizzini, 2011; Rizzini & Rizzini, 2004) que pudesse atender a essa demanda. Foi criada, então, durante o período da chamada Ditadura Militar em 1964 a Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor (Funabem). Em tese, mudou apenas o nome da instituição, mas as locações, os profissionais e os internos eram os mesmos do SAM. A Funabem transformou-se em um organismo nacional e não demorou muito para que o problema do chamado menor virasse uma questão de segurança nacional (Rossetti-Ferreira et al., 2011).

Em 1979, o novo Código de Menores entra em vigor, os juízes detinham, praticamente, todo o poder de decisão sobre os menores em situação irregular. É interessante observar que tanto os carentes quanto os chamados infratores eram encaminhados para as mesmas instituições, geralmente, internatos, caracterizadas pelo isolamento e pela reclusão.

Ressalta-se que, de acordo com Lorenzi (2007), o Código de Menores de 1979 atualiza a Política Nacional do Bem-Estar do Menor e, por isso, favorece o processo de estigmatização das crianças em situação socioeconômica desfavorecida, ao utilizar sistematicamente os termos menores e delinquentes em potencial. Silva (2005) critica o Código de Menores de 1979 em duas direções. A primeira, devido às crianças e os adolescentes, chamados pejorativamente de menores, serem punidos e responsabilizados pela situação irregular que se encontravam, ocasionada pela condição de pobreza de suas famílias. E a segunda, referente às crianças e adolescentes apreendidos por suspeita de ato infracional, sem materialidade comprovada do ato, e submetidos à privação de liberdade.

Desse modo, vê-se que o atendimento a crianças e adolescentes era feito por meio da internação, em que os filhos dos considerados pobres ingressavam, trazendo consigo o peso de adjetivos, geralmente, estigmatizantes, que os descreviam como desvalidos, abandonados, órfãos, delinquentes, entre outras denominações (Rizzini & Rizzini, 2004). Nesse cenário, observa-se, conforme discute Goffman (2004), que a sociedade era dividida em dois pólos, em que, de um lado estavam as pessoas consideradas modelo e, por isso, sugestivas de padrões de normalidade e do outro as que não possuíam os atributos socialmente aceitos, sendo estigmatizadas e excluídas do convívio social e integrando outro contexto: as chamadas instituições totais.

As forças mais conservadoras tentavam manter esse modelo de estrutura institucional para crianças e adolescentes, mas já no começo da década de 1970 surgiram movimentos de mudança, em busca de uma reformulação na política de atenção à infância e juventude. Esse movimento acabou por se ligar ao processo de abertura política dos anos de 1980, o qual se firmou com a aprovação da nova Constituição de 1988. Esta estabelece, em seu artigo 227, a prioridade aos direitos da

criança e do adolescente. Isso significa que além de colocá-los a salvo de qualquer forma de violência, negligência, discriminação, exploração, crueldade e opressão, a família, a sociedade e o Estado têm a responsabilidade de assegurar os direitos da criança e do adolescente à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária (Rossetti-Ferreira et al., 2011).

Em 1990, então, o ECA (Brasil, 1990) é promulgado, representando uma mudança fundamental no paradigma de assistência, onde a criança e o adolescente passam a ser considerados sujeitos de direitos, em condição peculiar de desenvolvimento. A definição do contexto institucional e os modos de se referirem a ele sofreram transformações. Portanto, de orfanato ao abrigo e deste ao serviço de acolhimento institucional, tendo sido este último o termo instituído com a promulgação da Lei 12.010 (Brasil, 2009).

Os serviços de acolhimento institucional devem, como um equipamento derivado da política de proteção social especial, ajustar-se a essa nova definição sociojurídica e constituir-se em contexto promotor de desenvolvimento. Para Rossetti-Ferreira et al. (2011), isso significa reconhecer que a criança e o adolescente não se desenvolvem, somente, a partir de elementos materiais necessários à satisfação das suas necessidades básicas e especiais, mas também a partir da oportunidade de, nesses ambientes, beneficiar-se das relações afetivas disponíveis.

Do ponto de vista histórico, configura-se, a partir de então, novas condições contextuais para a (re) construção das imagens sociais de crianças e adolescentes. O ambiente institucional, orientado por essa nova perspectiva, pode favorecer o desenvolvimento da criança e do adolescente, na medida em que se constitua como contexto com oportunidades de locomoção e variedades de objetos a serem utilizados

em atividades livres. Além disso, os serviços promovem o desenvolvimento quando possuem cuidadores disponíveis para as rotinas de cuidado e quando levam a criança e o adolescente a se relacionar com adultos e seus pares em uma variedade de atividades, incluindo a possibilidade de interação com a comunidade externa à instituição. Ressalta-se que, apesar de haver uma distância considerável entre o que diz a lei, o discurso jurídico, a realidade brasileira e as práticas sócio-profissionais vigentes, o ECA preconiza modificações em relação aos serviços de acolhimento institucional, com o objetivo de romper com práticas de internação, exclusão e controle até então instaurados (Rossetti-Ferreira et al., 2011).

Dessa forma, as "Orientações Técnicas para os Serviços de Atendimento de Crianças e Adolescentes" (Brasil, 2009) apresentam parâmetros capazes de orientar a organização desses serviços no país em quatro modalidades: (a) Abrigo institucional - serviço de acolhimento provisório para crianças e adolescentes afastados do convívio familiar, por meio de medida protetiva de abrigo, estabelecida pelo ECA em seu artigo 101, devido às famílias ou responsáveis encontrarem-se temporariamente impossibilitados de cumprir sua função de cuidado e proteção; (b) Casa-lar - serviço de acolhimento provisório oferecido em unidades residenciais, onde pelo menos uma pessoa ou casal trabalha como educador/cuidador residente - em uma casa que não é a sua - dispensando cuidados a um pequeno grupo de crianças e adolescentes afastados do convívio familiar, por meio de medida protetiva de abrigo (ECA, Art. 101), devido às famílias ou responsáveis encontrarem-se temporariamente impossibilitados de cumprir sua função de cuidado e proteção; (c) Acolhimento em família acolhedora - as crianças e os adolescentes afastados do convívio familiar, por meio de medida protetiva (ECA, Art. 101), são acolhidos em residência de famílias acolhedoras cadastradas; (d) República - serviço de acolhimento de apoio e moradia subsidiada a grupos de jovens

em situação de vulnerabilidade e risco pessoal e social, em processo de desligamento de serviços de acolhimento, que não tenham possibilidade de retorno à família de origem ou de colocação em família substituta e que não possuam meios para autossustentação.

Todas as modalidades de acolhimento institucional descritas acima devem ter aspecto arquitetônico residencial, localizadas em áreas residenciais da cidade, seguindo o mesmo nível econômico da comunidade da qual as crianças e os adolescentes acolhidos fazem parte. Além disso, recomenda-se que não sejam instaladas em suas sedes placas que indiquem a natureza institucional da atividade ali realizada (Brasil, 2009).

O relatório da Resolução nº 71/2011, "Um Olhar mais Atento aos Serviços de Acolhimento de Crianças e Adolescentes no País" (Brasil, 2013), ainda acrescenta a modalidade Casa de Passagem, serviço que propõe acolhimento de curta duração, na qual se precisa fazer um diagnóstico eficiente, com objetivo de reinserção familiar ou encaminhamento para acolhimento institucional ou familiar. O referido relatório chama a atenção para o fato de que, embora a Casa de Passagem se destine ao atendimento de adultos e famílias, segundo a Tipificação Nacional de Serviços Socioassistenciais, tem-se visto muitos desses serviços, destinados, predominantemente, a crianças e adolescentes. Há também o acréscimo trazido pelo "Levantamento Nacional das Crianças e Adolescentes em Serviços de Acolhimento", organizado por Assis e Farias (2013). Trata-se da Casa-lar em aldeia, caracterizada como um conjunto de casas-lares, dispostas no mesmo terreno, tendo um núcleo central e uma estrutura técnico-administrativa (casa do dirigente, sala para o trabalho dos técnicos e administradores e espaços de lazer/esporte).

Dessa forma, com vistas a suplantar a questão histórica do isolamento e segregação das instituições de acolhimento institucional a partir da proposta de

reordenamento dos programas de acolhimento institucional, o Plano Nacional de Promoção, Proteção e Defesa do Direito de Crianças e Adolescentes à Convivência Familiar e Comunitária (Brasil, 2006) também ressalta que as entidades que oferecem acolhimento institucional a crianças e adolescentes devem favorecer a convivência comunitária por meio da interação com o contexto local. Essa proposição, assim, aponta para a tentativa de superação de imagens sociais negativas historicamente construídas, que desvalorizam e depreciam os serviços de acolhimento institucional e sua população residente. Vale ressaltar que essas imagens foram construídas contextualmente, resultado das condições em que surgiram e circularam (Spink, 1993). Em outras palavras, no Brasil, as imagens sociais sobre crianças e adolescentes institucionalizados foram formadas pelas pessoas, mediadas por categorias históricas e subjetivamente constituídas.

Observa-se que o acolhimento institucional, diante disso, pode ser entendido/estudado a partir da categoria imagem social como forma componente das representações sociais. De acordo com Moscovici (2000), por meio destas, convencionam-se objetos, pessoas e situações vivenciados no dia-a-dia, diferenciando-os e abarcando-os como elementos de um modelo específico, partilhado na sociedade. Surgem, portanto, como modo de comunicação e entendimento dos elementos que cercam as pessoas.

Subjacente às representações sociais, existe uma teoria implícita, uma forma de classificar e os motivos pelos quais as pessoas se comportam em relação às situações do dia-a-dia, objetos e indivíduos. Ou seja, o conteúdo das representações sociais influencia o modo como se estabelecem as relações, como se julga determinados comportamentos e as formas de interação com o outro (Domingues, 2013).

A partir das representações sociais, um objeto, uma pessoa ou um fenômeno é interiorizado e reconstruído mediante a interação do sujeito com outras pessoas, objetos e situações experienciadas por ele. No entanto, as representações não são elaboradas, apenas, pelas experiências diretas, uma vez que o conhecimento elaborado é assimilado pelos grupos sociais e a ciência, por exemplo. Isso quer dizer que o sentido pessoal que o indivíduo elabora sobre a realidade, constitui-se a partir da cultura, no sentido amplo do termo, mas também de questões econômicas, históricas e sociais (Salles, 1995). Nesse sentido, há um entrelaçamento de duas matrizes de pensamento na sociedade: o universo reificado, onde circulam as ideias produzidas pela ciência, mídia, política, entre outros; e o universo consensual, onde se encontram as práticas interativas do dia-a-dia, terreno privilegiado para a formação das representações sociais, consideradas teorias do senso comum (Moscovici, 2015; Guareschi, 2013; Oliveira &Werba, 2013).

Desse modo, o macrossistema[2], conforme apresentado por Bronfenbrenner (1996, 2011), ao abranger padrões consistentes (no microssistema, mesossistema e exossistema) [3] de organização e comportamento, definidos por uma percepção global de algo, se manifesta a partir do universo reificado, no interior do qual, possíveis planejamentos para o futuro podem ser refletidos pela visão dos líderes políticos, planejadores sociais, filósofos de dada sociedade, engajados na análise crítica e alteração experimental dos sistemas prevalentes (Bronfenbrenner, 1996). Assim, o sistema de crenças, valores e ideologias, contido no macrossistema, deve ser entendido a partir da análise de como estes são experienciados pelas pessoas no microssistema,

[2] O macrossistema refere-se às consistências, na forma e conteúdo de sistemas de ordem inferior - micro, meso e exossistema - que existem ou poderiam existir, no nível da cultura e subcultura, juntamente com qualquer sistema de crença ou ideologia subjacente a tais consistências.

[3] Microssistema: padrão de atividades, relações interpessoais e papeis experienciados face-a-face pela pessoa em desenvolvimento; Mesossistema: conjunto de microssistemas que uma pessoa frequenta e as inter-relações estabelecidas entre eles; Exossistema: ambientes em que a pessoa não frequenta ativamente, mas desempenha uma influência indireta sobre o desenvolvimento.

mesossistema e exossistema e como influenciam os seus processos desenvolvimentais (Bronfenbrenner, 1996).

Nessa perspectiva, as representações sociais podem ser analisadas a partir do entendimento dos padrões de atividades, relações interpessoais em papeis, estabelecidos nos microssistemas, mesossistemas e exossistemas. Em outras palavras, as pessoas desempenham seus papeis a partir das atividades que exercem e das relações interpessoais que estabelecem na sociedade, sendo identificadas, portanto, pelos rótulos utilizados para designar diversas posições sociais que ocupam em uma cultura.

Pode-se pensar, a exemplo disso, que o estigma, enquanto identidade social instituída, define previamente os atributos da pessoa que os incorpora, exigindo que ela se manifeste a partir da identidade forjada nesse processo (Goffman, 1987; Link & Pherlan, 2001). Essa perspectiva, apoiada em uma lógica sistêmica, dialoga com os argumentos teóricos apresentados por Moscovici (2015), para o qual, a representação social pode ser vista como um sistema de classificação e denotação, de alocação de categorias e nomes. Nesses termos, entende-se que quando se classifica uma pessoa como violenta, pobre e perigosa, por exemplo, estar-se-á avaliando e rotulando essa pessoa como tal.

Ainda sobre a questão em tela, é importante frisar que Bronfenbrenner (1996) apresenta e discute a noção de expectativas de papel, associando-as às posições que as pessoas ocupam na sociedade. Em outras palavras, está relacionada ao modo como a pessoa em determinada posição deve agir e como os outros devem agir em relação a ela. Observa-se, então, que designar a uma pessoa algum papel, pode levá-la a evocar percepções e, portanto, representações sociais, assim como padrões de atividades e relações interpessoais, que são consistentes com as expectativas relacionadas à posição que passou a ocupar. Ou seja, essa dinâmica se reporta tanto ao comportamento da

pessoa que ocupa o papel que lhe foi designado, quanto das outras em relação a ela nesse processo.

Entende-se, assim, que as expectativas de papel podem ser definidas ao nível da cultura ou subcultura, uma vez que encontram suas raízes em tudo que mais amplamente compõe o plano das ideias, das ideologias, das crenças e dos valores influentes em um dado contexto - microssistema (Bronfenbrenner, 1996). Tal concepção vai ao encontro da compreensão trazida por Spink (1993) e Moscovici (2001) sobre representações sociais, para os quais não se pode separá-las dos contextos em que são construídas e das funções simbólicas e ideológicas às quais estão associadas. E mais, assume-se que subjacente a elas, há uma teoria implícita que corresponde às formas de classificar as pessoas e os motivos que as levam a se comportarem de determinada forma. A teoria das Representações Sociais de Moscovici e a Bioecologia do Desenvolvimento Humano de Bronfenbrenner apresentam, nesse sentido, pontos de convergência em suas linhas de argumentação teórica.

As representações sociais são criadas para tornar familiar o que não é. Em razão disso, para assimilar o não familiar, o autor explica que são colocados em ação dois processos geradores da representação: ancoragem e objetivação (Moscovici, 2015). Por meio desta última, afirma que ideias abstratas transformam-se em imagens concretas por meio do reagrupamento de ideias centradas em um assunto através da ancoragem. As imagens criadas pela objetivação são assimiladas e novas imagens se unem a anteriores e novos conceitos podem ser criados. Objetivar é, assim, descortinar a qualidade icônica de uma ideia ou ser impreciso, é reproduzir um conceito em uma imagem (Moscovici, 2015). Ressalta-se que o não familiar é, muitas vezes, gerado no universo reificado das ciências, da conjuntura política e deve ser transferido ao universo consensual do dia-a-dia. Essa transferência é exercida, geralmente, por diversos

divulgadores científicos, tais como: jornalistas, políticos, professores e filósofos, que utilizam como recurso os meios de comunicação de massa para a propagação de imagens (Moscovici, 2015; Guareschi, 2013; Oliveira &Werba, 2013).

A partir desse entendimento, nesta pesquisa será utilizada a expressão imagens sociais, por entender-se que as imagens criadas em torno dos serviços de acolhimento institucional foram objetivadas no curso de um processo histórico determinado, caracterizado por rotinas e práticas autoritárias e segregadoras, ancoradas no universo reificado da política vigente e do trabalho de profissionais de diversas áreas, como a psicologia, pedagogia e a medicina. Todos com uma visão higienista e disciplinadora das instituições para crianças e adolescentes de famílias consideradas pobres, que foram marcadas, portanto, pela violência e dificuldades na reinserção social (Arpini, 2003).

Entende-se que são essas imagens que contribuíram com a constituição de processos de estigmatização da infância e juventude institucionalizadas, associando-a a características negativas (violentos e perigosos). Estes processos, assim, afetaram diversos domínios da vida dessas crianças e adolescentes, como a socialização, autoestima e saúde, por meio de mecanismos de discriminação e indiretamente por meio de ameaças à identidade pessoal e social (Link & Pherlan, 2001; Major & O'Brien, 2005). Nesse sentido, para Domingues (2013), estudar as imagens sociais de diferentes grupos é fundamental, uma vez que influenciam a maneira pela qual as pessoas constituem suas relações, bem como a forma como agem e se comportam em função delas.

Com efeito, a concepção de sujeito abordada nas matrizes de Bronfenbrenner e Moscovici compreende o sujeito e sua realidade sócio-histórica como interdependentes. Em outras palavras, as mudanças sociais e históricas tanto introduzem um novo conteúdo no mundo mental dos seres humanos (universo consensual), promovendo

novas formas de atividades/comportamentos e estruturas de funcionamento cognitivo, como podem ser afetadas pelas experiências dos sujeitos que se organizam em suas interações sociais. Posto isso, o sujeito da teoria das representações sociais e da abordagem bioecológica do desenvolvimento humano é constituído no decorrer de sua experiência cognoscente interna, atravessada pela externalidade social e macrossistêmica, que lhe penetra como conteúdo do contexto ecológico e também se faz perpassar por sua ação cognoscente, quando constrói suas imagens sociais.

Adolescentes, Famílias e Serviços de Acolhimento Institucional: As Pesquisas sobre Imagens Sociais

Pesquisas sobre imagens sociais e sua influência em vários contextos são encontradas na literatura sobre desenvolvimento humano e temas correlatos (Butt & Signori, 1976; Groisman, 1999). Porém, a partir do levantamento bibliográfico preliminar sobre o tema proposto para esta pesquisa, nota-se que os estudos que abordam as imagens sociais atribuídas a adolescentes em acolhimento institucional ainda são incipientes (Calheiros, Garrido, Lopes & Patrício, 2015; Wendt, Dullius & Dell'Aglio, 2016; Lopes, Calheiros, Patrício & Garrido, 2017), aparecendo, na maioria das vezes, como um tema tangenciado. Além disso, até o presente momento não foram encontradas pesquisas específicas sobre imagens sociais acerca de adolescentes em acolhimento institucional, a partir da perspectiva da vizinhança, sendo este um tema que guarda, na abordagem proposta pelo presente trabalho, certo nível de originalidade.

No entanto, alguns estudos mostram a existência de uma tendência social e histórica à estigmatização de jovens em acolhimento institucional, em que o estigma associado a crianças e adolescentes institucionalizados acaba se estendendo às pessoas do seu contexto familiar ou amigos. A sociedade os vê de forma fundida: trata-seda mãe da criança/adolescente em acolhimento institucional, como exemplificou Lopes (2014).

Assim, no que tange às famílias com filhos em situação de acolhimento institucional, as pesquisas mostram que estas, ao serem comparadas a famílias de diferentes *status* socioeconômicos e sem filhos institucionalizados, são descritas a partir de atributos negativos e sujeitas à ação de fatores de risco (Domingues, 2013; Zappe, Yunes & Dell'Aglio, 2016; Patias, Garcia e Dell'Aglio, 2016). Observa-se que a situação de acolhimento institucional ainda se mostra fortemente marcada por processo de estigmatização social. Ou seja, a condição de institucionalização que atribui aos adolescentes uma identidade social, caracteriza-os, juntamente com suas famílias, como elementos que se diferenciam da sociedade, tornando-se alvos em potencial de preconceito.

Nessa perspectiva, no estudo de Rodrigues, Gava, Sarriera e Dell'Aglio (2014) sobre as relações entre a percepção de preconceito e a autoestima em um grupo de adolescentes escolares, que viviam com suas famílias, em comparação a um grupo de adolescentes em situação de acolhimento institucional, os resultados apontaram que o grupo dos adolescentes acolhidos apresentou maior percepção de preconceito, o que sugere que a situação de acolhimento institucional contribuiu para os níveis mais elevados na percepção de preconceito por parte dos adolescentes acolhidos, em relação aos que vivem com a família. Entretanto, para os autores, o fato de os participantes institucionalizados terem uma percepção mais clara da existência desse tipo de preconceito, não resultou em médias significativamente mais baixas de autoestima. Isso indica que os serviços de acolhimento podem, sim, representar um contexto de proteção capaz de oferecer, mesmo que provisoriamente, condições de desenvolvimento saudável, conforme demonstram os estudos desenvolvidos por Calheiros et al. (2015) e Wendt, Tavares, Penno e Dell'Aglio (2018).

No que diz respeito às relações com a comunidade da qual a instituição de acolhimento institucional faz parte, os resultados da pesquisa desenvolvida por Lopes (2014) indicam que os moradores identificaram a instituição como possibilidade de resolução para quem não tem família e caracterizaram-na como local para o cuidado/proteção/educação. Tais resultados são complementados pelo estudo de Cruz, Magalhães e Corrêa (2016), no qual as perspectivas de crianças sobre o contexto institucional revelam seu apreço pelas atividades desenvolvidas do lado de fora da instituição, como passeios para a praia, praças e parques. Tais resultados corroboraram o estudo de Almeida e Barreto (2015), no qual as crianças e adolescentes consideraram importante que passeios fossem promovidos com frequência e a maior parte das respostas sugeriu o desejo e a necessidade que as crianças e os adolescentes têm de fazer passeios e/ou atividades em espaços externos à instituição. Dessa forma, Cruz et al. (2016) enfatizam que organizar passeios com as crianças em acolhimento institucional é um aspecto social positivo da instituição e se distancia da antiga concepção de institucionalização de crianças, que prevê um contexto que segrega, confina, dificulta ou impede a convivência comunitária.

Em razão de uma nova perspectiva de acolhimento institucional, deve-se priorizar a manutenção dos canais de socialização da criança e do adolescente e a ligação direta com a família e a comunidade de onde veio. É importante que a criança, mas também o adolescente, mantenha contato com sua comunidade de origem e sua família, de modo que se minimize o impacto da institucionalização. Nessa perspectiva, Siqueira (2012) defende que o afastamento da família não é a melhor decisão, posto que a ela associam-se sentimento de culpa, rejeição e sofrimento, além da ruptura do vínculo afetivo com familiares e amigos, bem como seu afastamento da comunidade e da escola, o que pode produzir efeitos negativos ao desenvolvimento das crianças e adolescentes.

Porém, nem sempre é possível manter as crianças e os adolescentes em contato com sua família e comunidade de origem, seja pelo fato de não receberem visitas dos seus familiares de forma sistemática, seja devido ao serviço de acolhimento institucional localizar-se longe da sua comunidade. Torna-se importante, então, que a interação e o estabelecimento de relações com a comunidade na qual o serviço está inserido (vizinhança, escola, parques, igrejas, entre outros) sejam estimulados e favorecidos por seus técnicos e educadores.

Compreende-se, a partir disso, que as imagens são fruto das relações sociais, sendo a convivência na comunidade capaz de (re) produzir imagens sociais a respeito dos serviços de acolhimento institucional e os jovens neles acolhidos, o que se mostra como um importante objetivo de pesquisa conhecer como se dá esse processo. Ou seja, é importante gerar conhecimento sobre como são produzidas e reproduzidas essas imagens sociais na convivência comunitária, por meio da relação com os vizinhos e outros membros da comunidade do entorno da instituição. Isso permitirá compreender como tais imagens envolvem os adolescentes e as pessoas que com eles convivem no contexto do acolhimento institucional.

Comunidade e Vizinhança: Delimitação Conceitual na Pesquisa em Contextos de Acolhimento Institucional

A natureza polissêmica do termo comunidade permite oferecer amplas e diversificadas possibilidades de problematização na pesquisa científica, sendo possível observar que diferentes cenários históricos e políticos, em distintos campos de saberes, têm se debruçado sobre este construto (Scarparo & Guareschi, 2007). Nesse sentido, o conceito de comunidade se configura de acordo com as dinâmicas sociais que se organizam no espaço-tempo.

Os predicados atribuídos ao termo comunidade pressupõem a existência de "determinado tipo de laço social (e de juízos de valor) em função da localização, procedência e convívio comunal" (Castiel, 2004, p. 618). O autor salienta que a ideia de comunidade pode ser delimitada como estando associada a alguma localidade geográfica, com altos conteúdos de homogeneidade, compartilhamento de interesses, afinidades, trocas simbólicas e ligações relacionais solidárias. Bauman (2003), ao categorizar comunidade do ponto de vista ético, pontua que as comunidades deveriam envolver compromisso de longo prazo, direitos estabelecidos e obrigações sólidas. E muito mais do que isso, trazer garantias comunitárias de acolhimento e suporte social.

Ao considerar a dimensão histórica, segundo Oberg (2018), não há consenso quanto ao significado de comunidade e entende que viver em comunidade implica o testemunho da cultura onde se vive, além de problematizar as diversas formas em que os homens constroem os seus vínculos. Nessa perspectiva, Scarparo e Guareschi (2007) chamam a atenção para que o conceito de comunidade seja avaliado contextualmente, em virtude dos sentidos que produz e das práticas que abarca. Assim, pode-se falar em comunidade como um lugar, onde as pessoas convivem e estabelecem relações com a alteridade.

A comunidade, nas palavras de Campos (1992), é um lugar no qual as pessoas cotidianamente estabelecem relações. Em razão dos objetivos desta pesquisa, adota-se o conceito de comunidade como lugar, onde se articulam práticas sociais, que traduzem os modos de vida contemporâneos, considerando a convivência das diversidades e diferenças, com os preconceitos e inequidades experienciadas na vida cotidiana (Freitas, 2014), bem como a possibilidade de desejar, conviver e criar (Scarparo & Guareschi, 2007). Tal conceito, quando discutido do ponto de vista da bioecologia do desenvolvimento humano, toma como referência a importância das relações

estabelecidas nos microssistemas e mesossistemas que compõem a comunidade (escolas, igrejas, vizinhança etc.) como um contexto amplo, ao mesmo tempo em que valoriza a pessoa, com suas características individuais, interagindo, enquanto indivíduos desejantes e criadores em termos sistêmicos de interação e mútua influência (Gullotta & Adams, 2005). A pessoa se desenvolve continuamente a partir de relações de reciprocidade estabelecidas entre ela e os diferentes ambientes ecológicos aos quais está vinculada (do mais imediato ao mais remoto). O meio ambiente não se limita a um só ambiente imediato, ele abrange a interconexão entre os ambientes que sofrem influências internas e externas advindas de contextos mais amplos (Bronfenbrenner, 1996).

Por sua vez, Amaro (2007) concorda com Scarparo e Guareschi (2007), no sentido de definir comunidade como lugar. O autor considera possível, diante da generalização na definição do conceito, diferenciar os tipos de comunidade. Ele fala em comunidades geográficas e relacionais, apresentando a distinção conceitual feita por outros teóricos (Chavis & Newbrough, 1986; Dunham, 1986; Pretty & McCarthy, 1991). Nas primeiras, os membros encontram-se vinculados pela condição de residirem em um mesmo local, ao contrário do que observa nas segundas, quando eles mantêm-se unidos por meio de outros seguimentos que não a localidade, como por exemplo, religião e profissão (Amaro, 2007).

No âmbito dessa discussão conceitual acerca do que é comunidade e o que a define, apresenta-se outro termo com especial importância para o estudo de imagens construídas socialmente. O termo vizinhança acompanha a concepção geográfica de comunidade, remetendo a condição de pessoas que moram em um mesmo lugar. Amaro (2007) pontua que apesar de ser um termo comumente utilizado de forma intercambiável, a vizinhança geralmente se refere a uma área geográfica específica que

é, de modo geral, residencial. É uma área onde as pessoas vivem umas ao lado das outras, ou ainda, que mantêm uma relação face-a-face, que as afeta psicossocialmente.

Além disso, segundo Montero (2004), não se pode presumir que os residentes da vizinhança (os vizinhos) interajam, dividam recursos ou se reconheçam como pertencentes a uma comunidade. Observa-se, dessa forma, que o termo vizinhança, de acordo com Amaro (2007), relaciona-se ao termo comunidade geográfica. Assume-se, pois, que a vizinhança é uma parte da comunidade que, por sua vez, abrange as chamadas redes socioassistenciais de um bairro, por exemplo, como escolas, postos de saúde, igrejas, entre outras. Destaca-se que a vizinhança e as relações dela decorrentes podem constituir-se como importante instrumento de suporte social e recurso de melhora para problemas individuais e de bairros.

Os autores Brown, Mason, Perrino, Hirama, Verdeja, Spokane, Cruza-Guet, Lopez, Pantin e Szapocznik (2009), ao pesquisarem sobre a associação entre relação de vizinhança e sintomas depressivos em uma população hispânica de idosos em Miami, verificaram que altos níveis de relação de vizinhança estavam relacionados a baixos níveis de sintomas depressivos ao longo do tempo. Este resultado sugere que a variável relação de vizinhança pode ser um fator importante para prevenir sintomas depressivos.

Em outro estudo, segundo Brown, Mason, Spokane, Cruza-Guet, Lopez e Szapocznik (2009), a relação entre o clima de vizinhança, o funcionamento cognitivo e o sofrimento psicológico seria mediada pelo apoio social percebido. Os resultados apontaram que o clima de vizinhança estava associado a um melhor funcionamento cognitivo e menor sofrimento psíquico. E ainda mostraram que o clima de vizinhança estava significativamente relacionado com o apoio social percebido e este, por sua vez, apresentava-se significativamente relacionado com a redução do sofrimento

psicológico. Além disso, constatou-se que o clima de vizinhança esteve indiretamente relacionado com a angústia psicológica, por meio de apoio social.

A partir do conceito de sentido psicológico de comunidade, Sarriera, Moura Jr., Ximenes e Rodrigues (2016) buscaram ampliar a compreensão de aspectos psicossociais comunitários sobre o bem-estar e investigaram o impacto do sentido de comunidade na predição do bem-estar pessoal em crianças brasileiras, residentes na região sul do país. Os resultados revelaram que o sentido de comunidade funcionou como promotor de bem-estar pessoal para as crianças participantes da pesquisa. Elas também apresentaram sentimento positivo em relação à comunidade. De acordo com os autores, o estudo colocou em evidência a importância da vinculação com a comunidade e com os vizinhos/vizinhas para o bem-estar pessoal das crianças brasileiras, residentes nessa região. Torna-se relevante, assim, a importância dos aspectos comunitários para a promoção do bem-estar pessoal.

Diante do exposto, com o presente estudo, buscou-se responder a seguinte questão: Quais imagens sociais atribuídas a adolescentes em acolhimento institucional e quais as suas possíveis implicações para a efetivação do direito à convivência comunitária? Como proposição de pesquisa, assumiu-se que apreender as imagens sociais acerca de adolescentes em situação de acolhimento institucional, a partir da dinâmica relacional entre eles e a vizinhança, permitiria compreender mais claramente o que está subjacente às percepções produzidas por essa vizinhança. Admite-se, assim, que imagens negativas tendem a dificultar a garantia do direito à convivência comunitária, e, por outro lado, imagens positivas podem favorecer a efetivação do que está previsto em lei.

Com efeito, este trabalho está organizado em quatro estudos independentes, mas tematicamente relacionados, de modo a possibilitar uma compreensão ampla e

integrada dos aspectos conceituais e empíricos envolvidos no trato da questão proposta para pesquisa. O primeiro estudo trata-se de uma revisão integrativa, cujo objetivo foi investigar na literatura científica as representações sociais de adolescência, identificando as imagens sociais, subjacentes às representações, do adolescente em diferentes contextos; o segundo estudo teve como objetivo discutir como as "Orientações Técnicas para os Serviços de Acolhimento de Crianças e Adolescentes" (Brasil, 2009) abordam o tema da convivência comunitária; o terceiro objetivou descrever as imagens sociais atribuídas ao adolescente em acolhimento institucional, a partir das relações de vizinhança relatadas por educadores e adolescentes acolhidos; o quarto estudo, por sua vez, descrever as imagens sociais atribuídas ao adolescente em acolhimento institucional a partir da relação de vizinhança relatada por moradores vizinhos aos serviços. Entende-se, dessa forma, que apreender as imagens sociais atribuídas aos adolescentes, juntamente com as relações estabelecidas entre a vizinhança e os serviços de acolhimento institucional, permitirá compreender e apontar formas estratégicas de assegurar o direito de convivência com a comunidade.

Objetivo Geral da Pesquisa

Analisar as imagens sociais atribuídas a adolescentes atendidos em serviços de acolhimento institucional e suas implicações para a efetivação do direito à convivência comunitária.

Objetivos Específicos

• Investigar na literatura científica as representações sociais de adolescência, identificando as imagens sociais, subjacentes às representações, do adolescente em diferentes contextos;

• Discutir como as "Orientações Técnicas para os Serviços de Acolhimento de Crianças e Adolescentes" (Brasil, 2009) abordam o tema da convivência comunitária;

• Descrever as imagens sociais atribuídas ao adolescente em acolhimento institucional, a partir das relações de vizinhança relatadas por educadores e adolescentes acolhidos;

• Descrever as imagens sociais atribuídas ao adolescente em acolhimento institucional a partir da relação de vizinhança relatada por moradores vizinhos aos serviços.

Método Geral

Este trabalho traz uma proposta de pesquisa que combina abordagem quantitativa e qualitativa, apresentando-se em uma perspectiva transversal para os estudos empíricos. Entende-se que a multiplicidade de métodos pode enriquecer a compreensão do fenômeno, pois a utilização de instrumentos metodológicos quanti-qualitativos é um fator que contribui com a pesquisa (Spink, 1995).

Esta pesquisa compreende, assim, quatro estudos organizados e com seus resultados apresentados sob a forma de artigos independentes, mas tematicamente conectados, que visam responder ao objetivo geral proposto pela investigação. Acrescenta-se que a organização sequencial dos estudos foi feita de modo a construir uma linha de raciocínio em que o estudo anterior pudesse subsidiar o posterior.

No que tange às considerações éticas, foi solicitada a autorização formal do órgão gestor dos serviços de acolhimento institucional (Apêndice A) para a realização da pesquisa e, por conseguinte, a assinatura dos responsáveis pelos serviços. O projeto foi devidamente encaminhado ao Comitê de Ética do Núcleo de Medicina Tropical da Universidade Federal do Pará e aprovado com o número de parecer 1.991.073 (Apêndice B).

ESTUDO I

REPRESENTAÇÕES E IMAGENS SOCIAIS ATRIBUÍDAS À ADOLESCÊNCIA/ADOLESCENTE: REVISÃO INTEGRATIVA DA LITERATURA

Entre os principais destaques estão a Prisão Infantil de St. Rutledge, uma instituição de pensamento avançado que prende órfãos antes que tenham a oportunidade de cometer qualquer crime, poupando a sociedade de grandes custos e problemas.

Biblioteca das Almas - Livro III da série O Lar da Srtª Peregrine para Crianças Peculiares - R. Riggs, 2016, p. 67.

O Objetivo principal era combater o indivíduo perigoso, com tratamento médico acompanhado de medidas jurídicas. Para esta vertente interpretativa a personalidade do "criminoso" era considerada tão importante quanto o ato criminal... Desde então esta argumentação permanece sendo aceita como justificativa para a alegada periculosidade do adolescente pobre e a necessidade de inevitável encarceramento.

História da Criança no Brasil - Edson Passetti, 2013, p. 357.

A ideia de adolescência foi pressentida a partir do século XVIII, contexto marcado pelo movimento Iluminista, que delineou uma renovação pedagógica, com definições de novas práticas, configurando a onipotência da educação como modeladora do indivíduo e das gerações mais jovens (Àries, 1981; Bobbio & Matteucci, 1984). Ademais, com o fortalecimento dos Estados Nacionais, a redefinição do papel social de mulheres e crianças e o avanço acelerado da industrialização no século XIX, observou-se uma reformulação da relação estabelecida entre pais e filhos, onde à infância era dedicado maior investimento, sendo entendida, nesse momento, como uma categoria distinta do adulto. De acordo com Schoen-Ferreira, Aznar-Farias e Silvares (2010), ocorreu um duplo movimento nas relações entre pais e filhos, onde, de um lado, havia crescente investimento no filho, considerado o futuro da família e, por outro, tinha-se o filho como objeto de amor. Nesse período, também, alguns marcos passaram a indicar o início e o fim da adolescência: adolescência masculina era localizada no período entre a primeira comunhão e o bacharelado ou serviço militar e a feminina, entre a primeira comunhão e o casamento (Àries, 1981; Grossman, 2010).

Segundo Perrot e Martin-Fugier (1993), no decorrer do século XIX, a adolescência passou a ser considerada momento crítico de turbulência e contestação, fase de potenciais riscos tanto para o indivíduo quanto para a sociedade. A medicina e a educação a tomaram como um objeto de estudo atual e instigante. Assim, tem-se a primeira publicação em 1904 que abordou o tema, trata-se de *Adolescência: sua psicologia e relação com fisiologia, antropologia, sociologia, sexo, crime, religião e educação*, de Stanley Hall, considerado o precursor da psicologia da adolescência. Nessa obra, o autor descreve a adolescência a partir de etapas do desenvolvimento, que atenderiam a um padrão universal, inevitável, independente do ambiente, sendo, portanto, controladas pela hereditariedade.

Ainda segundo esse autor, a adolescência era marcada por tormentos e conturbações, as quais estariam ligadas à emergência da sexualidade. Veja-se que emerge uma imagem de adolescência vinculada a um período dramático, marcado por conflitos e tensões, considerada um estágio, no qual se experimenta, pela segunda vez, todas as etapas anteriores de desenvolvimento, só que em nível mais complexo (Cerqueira-Santos et al., 2014). Outros estudiosos (Sprinthall & Collins, 2003; Campos, 1987; Pfromm, 1976) reforçaram essa imagem de fase conturbada, concebendo a adolescência como universal para a sociedade do ocidente.

No século XIX também, passou-se a estudar a criminalidade na adolescência. Perrot e Martin-Fugier (1993) cita a obra de 1909, *Criminalidade na adolescência: Causas e remédios de um mal social atual*, onde os adolescentes são apontados como "vagabundos naturais", extremamente instáveis, com profundo desprezo pelos obstáculos e perigos. Em meio aos crescentes saberes sobre adolescência, diversas instituições foram sendo criadas com a justificativa de amparar, disciplinar e vigiar jovens (educandários e instituições jurídico-correcionais). Aliado a esse contexto, tem-se o modelo de família, a burguesa - nuclear, heterossexual, monogâmica e patriarcal (César, 2008).

Foi no século XX, assim, que a ideia de adolescência foi consolidada, enquanto etapa da vida, com características próprias e estatuto legal e social, considerada por muitos pesquisadores como fase problema. Por outro lado, há definições que lançam mão de parâmetros numéricos específicos que, para Cerqueira-Santos et al. (2014), dificultaram o estabelecimento de critérios e parâmetros para a definição de um limite de desenvolvimento.

Desse modo, a *World Health Organization* (WHO, 2011) considera a adolescência como um período biológico, psicológico e social, que compreende a faixa

etária entre 10 e 19 anos. Na mesma direção, o Ministério da Saúde do Brasil (Brasil, 2010) e o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 1997) definem o fenômeno da adolescência a partir desse critério. Para o ECA (Brasil, 1990), a faixa etária que caracteriza a adolescência é a que vai de 12 aos 18 anos incompletos.

No âmbito da psicologia, conforme Oliveira e Werba (2013) e Guareschi (2013), durante muito tempo, a adolescência foi descrita como um período de mudanças corporais, da puberdade ao período em que a pessoa se inseria social, profissional e economicamente no meio adulto (Formigli, Costa & Porto, 2000). Observa-se que as várias concepções acerca do fenômeno chamam a atenção para a multiplicidade de aspectos que o envolvem e que, portanto, esbarram nas dificuldades de definições do que vem a ser a adolescência, bem como a faixa etária que a compreende. Todos esses entraves, ao longo da história, foram contornados, lançando mão apenas do critério cronológico ou critério misto, que combina idade e escolaridade ou, ainda, centrado nas mudanças biológicas - puberdade (Cerqueira et al., 2014; Pfromm Neto, 1976).

Contudo, a psicologia contemporânea toma o fenômeno da adolescência para além dos critérios acima mencionados, envolvendo também critérios sócio-psicológicos, com o objetivo de conhecer as formas peculiares de expressão em diferentes sociedades e culturas. Cada sociedade se caracteriza, pois, por sua cultura, que por sua vez funciona como fator de identificação e perpetuação de valores, costumes e crenças. Assim, as normas e expectativas culturais são importantes e auxiliam na compreensão do processo de adolescer (Cerqueira et al., 2014).

Entre as abordagens contemporâneas na área da psicologia, destaca-se, aqui, a perspectiva bioecológica do desenvolvimento humano de Urie Bronfenbrenner, para a qual o desenvolvimento do indivíduo é influenciado pelo contexto global no qual

ocorre, considerado a partir dos quatro núcleos teóricos que compõem o modelo PPCT (Processo, Pessoa, Contexto e Tempo).

Nesse sentido, o desenvolvimento humano é resultado da interação sinérgica entre as características da Pessoa[4] e o Processo[5] de interação com os ambientes dos quais ela faz parte. Tais processos ocorrem na interação entre quatro níveis do Contexto[6] que se encontram articulados, formando o ambiente ecológico. E por fim, mas não menos importante, o elemento Tempo, que permite o exame da influência de mudanças e continuidades, que ocorrem ao longo do ciclo vital, sobre o desenvolvimento humano. Assim, este núcleo teórico envolve o microtempo, com as continuidades e descontinuidades observadas dentro de pequenos episódios dos processos proximais; o mesotempo, que se refere à periodicidade dos episódios do processo proximal, com intervalos maiores de tempo (dias e semanas); e o macrotempo, que abrange as expectativas e os eventos em constante mudança, dentro da sociedade, ao longo das gerações e a forma como esses eventos afetam e são afetados pelos processos e resultados do desenvolvimento humano, dentro do ciclo de vida (Bronfenbrenner & Morris, 1998; Narvaz & Koller, 2004).

Observa-se que embora a bioecologia não seja uma teoria específica sobre o desenvolvimento humano na adolescência, tal abordagem reforça uma perspectiva global e contextualizada para a consideração desta como um fenômeno complexo, uma

---

[4] Características de Força: características ou disposições ativas do comportamento que podem colocar os processos proximais em desenvolvimento, sustentando sua operação ou colocar obstáculos ou mesmo impedir que os processos ocorram; Recursos: Envolvem deficiências e competências psicológicas que influenciam a capacidade de a pessoa em engajar-se efetivamente nos processos proximais; Demandas: Aspectos que podem estimular ou desencorajar as reações do ambiente social, favorecendo ou não o desenvolvimento dos processos proximais no crescimento psicológico.

[5] São processos específicos de interação entre a pessoa em desenvolvimento e o contexto que se estabelecem no decorrer do tempo e são compreendidos como fontes principais do desenvolvimento.

[6] Microssistema: padrão de atividades, relações interpessoais e papeis experienciados face-a-face pela pessoa em desenvolvimento; Mesossistema: conjunto de microssistemas que uma pessoa frequenta e as inter-relações estabelecidas entre eles; Exossistema: ambientes em que a pessoa não frequenta ativamente, mas desempenha uma influência indireta sobre o desenvolvimento; Macrossistema: consistências na forma e conteúdo dos sistemas micro-, meso- e exo-, aliado a qualquer sistema de crença ou ideologias subjacentes a tais consistências.

vez que se pode entendê-la como o resultado de diversas transições ecológicas, como mudanças de atividades, relações e papeis experienciados pela pessoa em seus microssistemas. Trata-se, porém, de transições complexas e contextualizadas, que devem assim ser estudadas.

A partir de diferentes cenários históricos e científicos, nota-se que as representações sociais sobre a adolescência foram ancoradas e consolidadas ao longo do tempo e que elas permitiram objetivar os adolescentes em imagens sociais, na maioria das vezes, consideradas negativas. As representações sociais são as teorias do senso comum, elaboradas no universo consensual (campo de formação de representações), onde pessoas, objetos e símbolos são interiorizados, (re) construídos e partilhados na interação entre os indivíduos (Guareschi, 2013; Moscovici, 2015; Oliveira &Werba, 2013).

De acordo com Moscovici (2015), as representações sociais são elaboradas para tornar familiar fenômenos não familiares. Para tanto, são acionados dois processos geradores de representação social: ancoragem e objetivação. A partir da ancoragem, ideias abstratas sobre determinado fenômeno são reagrupadas e categorizadas. Essas mesmas ideias, assim, transformam-se em ideias concretas por meio da objetivação, ou seja, reproduz-se um conceito impreciso em uma imagem.

Ressalta-se que o não familiar é gerado no universo reificado das ciências, políticas, mídias (consistências macrossistêmicas), sendo transferido ao universo consensual (nos níveis microssistêmico, mesossistêmico e exossistêmico) por professores, filósofos, políticos e jornalistas (Moscovici. 2015; Guareschi, 2013; Oliveira & Werba, 2013). Ou seja, as representações sociais construídas no senso comum sobre a realidade são influenciadas pela cultura, no sentido amplo, por questões econômicas, históricas e sociais (Salles, 1995).

Diante de tais considerações, observa-se a publicação de estudos com o intuito de desvelar as representações sociais sobre adolescência/adolescentes em diferentes contextos e épocas. A pesquisa de Menandro, Trindade e Almeida (2003) em matérias jornalísticas, publicadas na revista VEJA nos períodos de 1968 a 1974 e de 1996 a 2002, sobre representações sociais da adolescência/juventude, mostra que o conjunto de representações sociais de adolescência/juventude ou de adolescente/jovem (descompromissados, irreverentes, rebeldes - primeiro período e imaturos, seres em desenvolvimentos, consumistas - segundo período) está ancorado em parte das proposições da teoria de Stanley Hall, ao mesmo tempo foi considerada como período aberto a influências culturais. Para as autoras, a forma como os conhecimentos são apropriados e ressignificados, relacionam-se ao contexto social no qual acontecem, mas, apesar disso, a diversidade e a mudança de enfoque estiveram ausentes no conteúdo das análises. Isso revela a preponderância do pensamento tradicional acerca da adolescência na sociedade e indica que a produção acadêmica atual ainda não foi incorporada nas representações sociais circundantes no meio social.

No estudo de Pinheiro (2004), a partir da análise documental, procurou-se elucidar a dinâmica da circulação de representações sociais da criança e do adolescente entre os atores sociais que participaram da Assembleia Constituinte no período de 1987-88. Verificou-se que a perspectiva dominante foi a do controle e do disciplinamento desse indivíduo e que esta se articula a outras representações, tais como, as que tomam as crianças e adolescentes como objetos de proteção social, de controle e disciplinamento e de repressão social. Contudo, Pinheiro (2004) chama a atenção para a necessária diferenciação entre a representação do controle e do disciplinamento e a da proteção social, em que a primeira traz como núcleo central a ideia de controlar e disciplinar, principalmente, o adolescente, para não delinquir e produzir; ideia de

trabalho em contraposição à ociosidade, para a integração social. Em contraste, a segunda representação, a da proteção social, apresenta como núcleo central a criança, principalmente, a de zero a seis anos, cuja vida deve ser preservada.

Consoante a essa perspectiva, César (1999), ao investigar os discursos que constituíram a adolescência como objeto de intervenção em textos produzidos por psicólogos e pedagogos desde o início do século XX até os anos 1960, observou que há estreita relação entre adolescência e delinquência juvenil, oriundo dos movimentos de filantropia e dos discursos jurídicos do século XIX. Nos textos analisados, o risco da delinquência juvenil surgiu como possibilidade incorporada de maneira constitutiva à própria definição do conceito de adolescência. O discurso da psicologia tradicional do desenvolvimento se diferiu do discurso filantrópico, uma vez que estabeleceu ligação natural entre delinquência e adolescência e não mais vinculada somente às patologias sociais.

Na pesquisa de Galinkin, Almeida e Anchieta (2012), que identificou as representações sociais de professores e policiais sobre juventude e violência, a fala dos professores e policiais revelou os jovens como influenciáveis. Segundo as autoras, são representações sociais ancoradas na psicologia tradicional do desenvolvimento. Os participantes do estudo não reconheceram ou pelo menos não mencionaram outras instâncias educativas ou de influência (grupos de pares, a mídia ou cultura de massa, igrejas etc.) além da família e da escola. Assim, a família, centrada na figura dos pais, por ser mais tolerante e ausente, foi vista como prejudicial à boa formação dos jovens, na medida em que estes foram vistos como “sem referência” e necessitando de maior controle e imposição de limites.

No estudo de Salles (1995), cujo objetivo foi discutir a representação social do adolescente e da adolescência, a partir dos depoimentos de alunos, professores, diretores

e inspetoras de quatro escolas da rede pública de ensino do interior de São Paulo, o discurso dos entrevistados evocou imagens comuns do adolescente e da adolescência, o que pareceu indicar certa tendência à homogeneização da representação social. Segundo a autora, o núcleo central da representação social se constituiu, de modo que o adolescente foi descrito como sem perspectiva, sem objetivo, irresponsável, indisciplinado e a adolescência como uma época de viver a vida, namorar, dançar e divertir-se.

O estudo de Soriani, Paiva, Laurindo, Fabri e Souza (2015) é consoante ao de Salles (1995), no qual foi desvelado o aspecto rebelde do adolescente, a partir da representação social que aponta sua autoafirmação comportamental (fazer o que quer) e a adolescência como uma fase de menores responsabilidades. Nesse sentido, Soriani et al. (2015) investigaram a percepção de escrivães e funcionários de delegacias, a respeito de suas representações sociais sobre os adolescentes em conflito com a lei. Os resultados ainda sugeriram a culpabilização da família, do próprio adolescente, a dificuldade em entender a adolescência como fase biopsicossocial, a sensação de impunidade vivida pela sociedade brasileira atual e a necessidade de desenvolvimento de políticas públicas de garantia de direitos dos adolescentes e de seus familiares.

Em outro contexto, mas com resultados semelhantes, Wendt, Dullius e Dell'Aglio (2017) investigaram as imagens sociais associadas aos jovens em situação de acolhimento institucional e jovens típicos entre 224 pessoas, selecionadas por conveniência. Entre os resultados, para os jovens que não se encontravam em situação de acolhimento, as médias significativamente mais altas foram predominantes em palavras de valência positiva (amado, apresentável, batalhador, saudável, sociável, sonhador e trabalhador). Em contrapartida, para os jovens em acolhimento institucional,

as médias foram predominantes em palavras de valência negativa (agressivo, baixa autoestima, carente, com problemas, traumatizado e vulnerável).

De um prisma oposto, o estudo de Assis, Avanci, Silva, Malaquias, Santos e Oliveira (2003), buscou conhecer a representação social que adolescentes (938 meninas e 747 meninos de escolas públicas de São Gonçalo - RJ) faziam de si próprios. Os resultados indicaram que os adolescentes tinham uma visão muito positiva de si próprios, entrelaçando a ideia de alegria/bom humor/extroversão e satisfação com o corpo, contrariando a visão que os adultos e a sociedade em geral têm deles.

Com efeito, observa-se que, no geral, os estudos supracitados ainda trazem em seus resultados representações, independente do contexto da pesquisa, ancoradas em uma concepção negativa da adolescência/adolescente, além de a família aparecer como culpada pela falta de controle e limites dos seus filhos. Além disso, não foram identificadas na literatura nacional e internacional revisão integrativa sobre o assunto em tela. Verifica-se, portanto, a necessidade de uma discussão mais detalhada sobre o tema. Nesse sentido, propõe-se a realização de uma revisão integrativa com o intuito de responder ao seguinte questionamento: Quais as representações sociais tecidas sobre adolescência em diferentes contextos nas publicações científicas? Para tanto, traça como objetivo investigar na literatura científica as representações sociais de adolescência, identificando as imagens sociais, subjacentes às representações, do adolescente em diferentes contextos.

Método

Procedimentos gerais

Para a elaboração da questão de pesquisa da presente revisão, utilizou-se a estratégia *Population*, *Variables* e *Outcomes* (PVO). O uso dessa estratégia possibilitou a identificação de descritores, que auxiliaram na localização de estudos primários

relevantes nas bases de dados. Nesse sentido, a questão de pesquisa delimitada foi: Quais as representações sociais tecidas sobre adolescência em diferentes contextos nas publicações científicas? Nela, o primeiro elemento da estratégia (P) a adolescência em diferentes contextos; o segundo (I), as representações sociais e imagens sociais; e o terceiro elemento (O) investigar as representações sociais de adolescência, identificando as imagens sociais, subjacentes às representações, do adolescente em diferentes contextos.

Em seguida, realizou-se uma busca exploratória por artigos nacionais e internacionais, sobre o tema em questão, na ferramenta de busca constituída pelo Google Acadêmico, por ser esta mundialmente utilizada na divulgação de trabalhos científicos na contemporaneidade, contendo em seu acervo diversos artigos, em diferentes idiomas e publicados em várias áreas do conhecimento. A finalidade desta busca exploratória foi ter uma visão geral da produção existente sobre o tema, o que possibilitou refinar os critérios de inclusão e exclusão, com o propósito de definir as estratégias de busca definitivas. Nesse sentido, a partir dessa busca e da estratégia PVO, elegeu-se os termos de busca norteadores dessa primeira fase, conforme mostra a Figura 2.

1º Termo (População)		**2ª Termo (Tema)**	
Português	**Inglês**	**Português**	**Inglês**
Adolescente	Adolescent	Imagens Sociais	Social Images
Adolescência	Adolescence	Representações Sociais	Social Representations
Juventude	Youth	Imaginário	Imaginary
Jovem	Young	Percepções	Perceptions

Figura 1. Termos norteadores para a primeira fase da pesquisa sobre o tema.

A escolha dos descritores se deu a partir do tema da pesquisa, pois não foram localizados termos específicos no site dos Descritores em Ciências da Saúde, que aponta a terminologia comum para esse tipo de pesquisa. Assim sendo, foram escolhidos oito descritores em português e seus correlatos em inglês, sendo *and* o termo booleano

utilizado na pesquisa. Além disso, os descritores selecionados foram referentes à "população" e ao "tema", independente do contexto em que a pesquisa ocorreu, assumindo, assim, estratégias que ampliaram o campo de busca ao invés de restringi-lo.

As buscas preliminares auxiliaram na escolha dos descritores, os quais permaneceram os mesmos, por se mostrarem adequados aos objetivos desta revisão. Foi possível, ainda, definir as bases adequadas para o levantamento dos artigos na segunda fase da revisão, de acordo com periódicos indexados, que abarcam a área da psicologia social e publicam estudos, cujos temas estão voltados para a adolescência e representações sociais. Na estratégia de busca, portanto, foram utilizadas seis bases de dados eletrônicas: Bireme (*SCielo*, *Lilacs*), *Latindex*, *Psycinfo*, *Scopus* e *Web of sciences*. Desse modo, delimitaram-se os critérios de inclusão e exclusão dos artigos, conforme a Figura 3.

CRITÉRIOS DE INCLUSÃO	CRITÉRIOS DE EXCLUSÃO
Artigos completos de livre acesso	Literatura Cinzenta (documentação técnica, anúncio de jornais, relatórios, entre outros
Publicados no período de 2000 a 2016	Livros, Teses, Dissertações e Monografias
Nas línguas: portuguesa, inglesa e espanhola	Em outras línguas, que não as especificadas
Que tratem da imagem/representação social, percepção e imaginário sobre adolescente, adolescência e juventude	Que tratem da imagem/representação social, percepção e imaginário sobre criança/infância, idosos/velho/velhice
Artigos teóricos, empíricos e documentais	Artigos que tratem do tema de forma tangenciada
Artigos em que os termos jovem/juventude fossem usados como sinônimo de adolescente/adolescência	Artigos sobre jovens /juventude que adotassem uma faixa etária mais ampla (acima dos 18 anos)
_____	Artigos de revisão sistemática e integrativa da literatura

Figura 2. Critérios de inclusão e exclusão dos artigos.

Busca dos artigos

A partir da busca por publicações referentes ao tema da presente pesquisa, os artigos encontrados foram enumerados ordinalmente e, em seguida, classificados de acordo com as seguintes categorias: selecionados, duplicados, alheios ao tema e sobre representações/imagens/percepções/imaginário acerca de outro tema. A seleção dos artigos foi feita a partir da leitura do título, bem como do resumo de cada estudo. Nos casos em que estes se mostrarem insuficiente, foi feita a leitura na íntegra da publicação.

Os artigos selecionados de acordo com os critérios de inclusão foram arquivados em uma planilha eletrônica e os demais, de acordo com os critérios acima definido, foram, portanto, descartados.

A busca pelos artigos foi realizada pela pesquisadora e compreendeu o período de 12 meses, de outubro de 2015 a outubro de 2016, com duração média de duas horas diárias, três vezes por semana. Em seguida, os artigos recuperados (total de 49 estudos) foram arquivados, com 34 estudos em português, 10 estudos em espanhol e cinco estudos em inglês.

Escolha e treinamento dos juízes

A seleção definitiva dos artigos ocorreu por meio da avaliação realizada por três pesquisadores, que atuaram como juízes. Compreende-se, pois, que a participação de colaboradores no processo de construção de uma revisão integrativa garante a seleção de artigos relevantes, além de minimizar o viés na seleção. Ou seja, a diminuição da possível interferência da percepção subjetiva do pesquisador, de modo a conduzi-lo a erros sistemáticos e tendenciosos no processo de escolha dos artigos (Schutz, Sant'Ana & Santos, 2011). Os pesquisadores que atuaram como juízes, participaram de treinamento, ministrado pela própria pesquisadora, no qual foram orientados em como avaliar os artigos pré-selecionados, que atendessem aos critérios de inclusão e exclusão previamente elaborados. Nesse sentido, a avaliação, pelos juízes, foi feita mediante a aplicação de um teste de relevância para torná-la padronizada e objetiva. Neste trabalho de revisão, o artigo foi considerado relevante ao receber resposta positiva em seis das sete questões contidas no teste de relevância, conforme a Figura 4.

Teste de Relevância (Aplicação nos artigos na íntegra)		
Identificação do Artigo (referência bibliográfica - APA 6ª ed.)		
Questões de Interesse	**Sim**	**Não**
1. O problema de pesquisa está claro?		
2. É um artigo completo?		
3. Os objetivos do estudo têm relação com a questão que está sendo estudada (Representações sociais)?		
4. Trata-se de uma publicação científica?		
5. O método está descrito com clareza e alcança os objetivos do estudo?		
6. Possui a palavra-chave no título ou resumo?		
7. Os resultados são compatíveis com a metodologia e merecem credibilidade?		
O estudo foi incluído? Sim ( ) Não ( )		
Nome do Avaliador:		

Figura 3. Teste de Relevância para a avaliação dos artigos pelos juízes.

O teste de relevância em revisões de literatura é um roteiro composto de uma lista de questões pontuais e objetivas, que devem gerar respostas afirmativas ou negativas, com o intuito de identificar se o artigo avaliado responde ou não às questões de investigação, propostas pela pesquisa. Nessa pesquisa, o teste de relevância foi elaborado com base nos estudos de Costa (2015) e Silva (2015).

Seleção dos artigos pelos juízes

Os três juízes participaram de forma independente. A avaliação realizada por eles foi organizada em uma planilha no programa *Excel*, na qual foi registrado o resultado do teste de relevância dos artigos analisados. A permanência do artigo para a análise ocorreu quando houve duas concordâncias. O contrário também ocorreu, ou seja, quando dois juízes discordaram da escolha feita por um terceiro, o artigo foi descartado para análise.

Índice de confiabilidade

O cálculo do índice de confiabilidade (IC) trata-se de uma técnica de pesquisa, cuja função é aumentar a probabilidade do resultado de uma pesquisa ter credibilidade, o que ocorre quando o resultado do IC for ≥ 80% (Pereira, 2006). O IC é calculado por meio da equação IC = A (concordância) x 100 ÷ A + D (discordância). Após o teste de relevância, o IC foi calculado por meio do número de concordâncias e discordâncias

entre os juízes. Assim, o IC = 132 x 100 ÷ 132 + 15 = 89, 79%, ou seja, considerado passível de credibilidade.

Procedimentos de análise

Para análise dos dados, foram adotados dois seguimentos: 1) caracterização das publicações: idioma, ano de publicação, país de publicação, área de concentração, referencial teórico e método das pesquisas: classificação quanto à abordagem do dado e quanto aos procedimentos técnicos, por meio da apresentação da frequência absoluta e relativa dos dados; e 2) análise crítica dos artigos, na qual foram consideradas as representações e imagens atribuídas ao adolescente/adolescência (resultados), a partir de categorias emergentes da leitura analítica: Adolescência como fase semipatológica e turbulenta; Adolescência como fase de transição; Adolescência e sua inscrição na doutrina da situação irregular e Adolescência e sua relação com o binômiopobreza-violência.

Resultados e Discussão

Caracterização das publicações

Dentre as 49 publicações pré-selecionadas, 25 foram escolhidas, sendo 19 em português, dois em inglês e quatro em espanhol (Figura 5). Na caracterização dos estudos selecionados (N=25), os estudos publicados em portugês (76%) tem um percentual superior em relação aos estudos em espanhol (16%) e em inglês (8%).

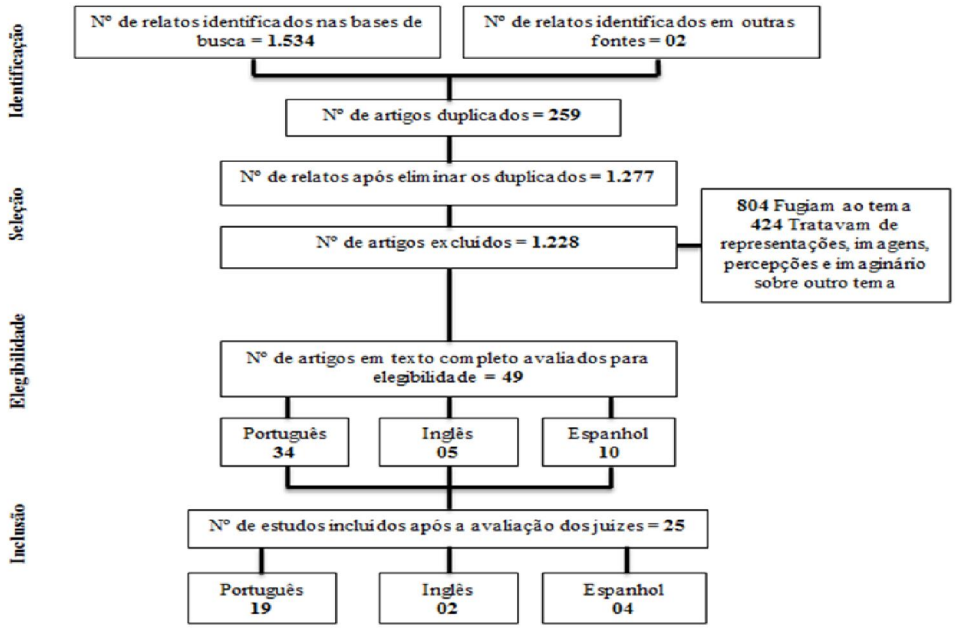


Figura 4. Fluxo informativo com as etapas da revisão integrativa, de acordo com o PRISMA.

A maior parte dos artigos publicados correspondem à produção oriunda da América do Sul, 22 (88%), seguida da América do Norte, dois (08%) e América Central, um (04%). A Tabela 1 apresenta o país de publicação dos artigos por Continente.

Tabela 1.

Demonstrativo da produção científica representada por localidade.

Continentes/Países	***f***	**%**
América do Sul		
Brasil	19	76
Chile	02	08
Argentina	01	04
Total	**22**	**88**
América do Norte		
USA	01	04
Canadá	01	04
Total	**02**	**08**
América Central		
Costa Rica	01	04
Total	**01**	**04**

O Brasil é o país que mais tem publicado sobre o tema em tela, com 76% - 19, seguido do Chile, com 8% - duas das publicações. E só não apresenta publicação em 2005 e 2008, no entanto, nos demais anos o país publicou pelo menos um trabalho sobre o tema, conforme a Figura 6.

	PAÍS DE PUBLICAÇÃO						
ANO DE PUBLICAÇÃO	Brasil	Chile	Argentina	Colômbia	USA	Canadá	Costa Rica
2002	01						
2003	01						
2004	01						
2005		01					
2006	01						
2007	01						
2008				01			01
2009	02						
2010	01						
2011	02						
2012	03		01				
2013	03	01					
2014	01						
2015	01				01	01	

Figura 5. Demonstrativo do número de trabalhos por ano e país de publicação.

No que diz respeito à classificação dos procedimentos técnicos (Tabela 2), entre as publicações analisadas, as pesquisas empíricas foram mais realizadas, com um total de 15 (60%), seguida das pesquisas documentais com nove (36%) e um estudo teórico(04%). Os estudos empíricos são bastante apreciados no campo de pesquisa sobre representações sociais, uma vez que, enquanto teorias do senso comum, são elaboradas no contexto histórico-cultural das relações sociais e fornecem fundamentos para os julgamentos e atitudes investigados. As representações sociais são capazes de conduzir a relação das pessoas com o mundo e com os outros, além de orientarem e organizarem as condutas e as comunicações pessoais (Espíndula, Aranzedo, Trindade, Menandro, Bertollo & Rölke, 2006).

Os estudos documentais também são muito utilizados na investigação das representações sociais. A partir da pesquisa realizada sobre representações sociais do

adolescente pobre em conflito com a lei na mídia escrita, Padilha e Mattioli (2013) afirmam que as representações podem alimentar o imaginário social por muitas vias, entre elas a mídia, que tem grande influência na consolidação das imagens. Estas, por sua vez, ao serem disseminadas pela mídia, têm, por trás de si, intencionalidade e ideologias, o que serve a interesses sociais determinados. Em convergência, para Santos, Aléssio e Silva (2009), as mídias possibilitam que as informações circulem e sejam compartilhadas socialmente, o que favorece a (re) construção de atitudes e representações referentes aos objetos em exposição.

Quanto ao método adotado pelos estudos (Tabela 2), a abordagem qualitativa obteve maior frequência, com 23 (92%) estudos. As abordagens quantitativa e quanti-qualitativa tiveram um (04%) estudo cada. Embora a abordagem qualitativa seja privilegiada na pesquisa em representações sociais, de acordo com Oliveira e Werba (2013), não há um método exclusivo para a investigação e, por isso, pode-se encontrar investigações realizadas em uma base qualitativa, quantitativa ou a combinação das duas. Entende-se, assim, que a multiplicidade de métodos em representações sociais pode enriquecer a compreensão do fenômeno, pois a utilização de instrumentos metodológicos quantitativos e qualitativos é um fator que contribui com a pesquisa (Spink, 1995).

Tabela 2.

Demonstrativo dos procedimentos técnicos e métodos das publicações.

Procedimentos Técnicos	***f***	**%**	**Métodos**	***f***	**%**
Empírico	15	60	Qualitativo	23	92
Documental	09	36	Quantitativo	01	04
			Quanti-qualitativo	01	04
Teórico	01	04			
			TOTAL	**25**	**100**
TOTAL	**25**	**100**			

Sobre a área de concentração das pesquisas, os artigos revisados estão concentrados na área da Psicologia, com 19 (76%), seguida das Ciências Sociais, com três (12%). As áreas da Enfermagem, História e Serviço Social seguem com uma (4%) publicação cada. No que tange ao referencial teórico adotado, a maioria dos artigos selecionados apresenta aporte teórico das Representações Sociais, com nove (36%), seguido de cinco (20%), que articularam teorias, seis (24%), que não explicitam o referencial teórico, Psicanálise, com três (12%) publicações e a Psicologia Sócio-histórica, com dois (08%), conforme Tabela 03.

Tabela 3.

Demonstrativo da produção por área de concentração e referencial teórico.

Área de Concentração	***f***	**%**	**Referencial Teórico**	***f***	**%**
Psicologia	19	76	Teoria das Representações Socias	09	36
Ciências Sociais	03	12	Articulação entre teorias	05	20
Enfermagem	01	04	Não Explícita	06	24
História	01	04	Psicanálise	03	12
Serviço Social	01	04	Psicologia Sócio-histórica	02	08
TOTAL	**25**	**100**	**TOTAL**	**25**	**100**

Considerando a perspectiva adotada na presente revisão, verificou-se o enquadre teórico a partir da teoria das representações sociais de Sege Moscovici (Espíndula & Santos, 2004; Souza & Barcelos, 2013) ou discutida em articulação com outros estudiosos, como Denise Jodelet, Jean Abric e Roger Chartier (Espíndula et al., 2006; Santos, Aléssio& Silva, 2009; Nascimento, Howat-Rodrigues, Rosa & Pompeu, 2012; Santos, Félix & Morais, 2012; Padilha e Mattioli, 2013; Santos, Cruz & Belém, 2014; Espíndula, Alves, Carvalho, Almeida & Cruz, 2015). Em outros artigos (Paixão, Almeida &Rosa-Lima, 2012), a teoria do núcleo central, desenvolvida por Jean Abric, foi o referencial norteador, mas também foi discutida em articulação com a abordagem sociológica de Willem Doise (Martins, Trindade & Almeida, 2003). Há trabalhos, ainda,

que tomaram como referencial teórico abordagens fenomenológicas das representações sociais e modelos psicossociais para o estudo das cognições sociais (Pérez-Sánchez, Aguilar-Freyan & Víquez-Calderón, 2008).

O referencial teórico psicanalítico (Klein, 2012) apresentou basicamente o enfoque da teoria psicanalítica dos campos (Aiello-Vaisberg & Camps, 2002; Montezi, Tachibana & Aiello-Vaisberg, 2011). As demais publicações articularam referencial teórico filosófico, das representações sociais e perspectiva construtivista - Foucault, Denise Jodelet e Beger e Luckmann (Chaves, 2005); sociológico e filosófico - Giddens e Foucault (Águido, Chacham & Fazzi, 2013).

Análise crítica dos artigos

Para a análise crítica, os estudos foram divididos por categorias temáticas, as quais refletem sobre o contexto das representações sociais de adolescência, bem como sobre as imagens sociais objetivadas de adolescente, subjacentes a tais representações (Apêndice - C). Nesse sentido, quatro categorias serão discutidas neste tópico: 1) Adolescência como fase semipatológica e turbulenta; 2) Adolescência como fase de transição; 3) Adolescência e a doutrina da situação irregular e 4) O adolescente e o binômio pobreza-violência. Ressalta-se que os estudos foram classificados em mais de uma categoria.

Adolescência como fase semipatológica e turbulenta

Os estudos de Aiello-Vaisberg e Camps (2002); Martins et al. (2003); Chaves (2006); Bock (2007); Ozella e De Aguiar (2008); Pérez-Sánchez et al. (2008); Montezi et al. (2011); Santos, Neto e Souza (2011) e Paixão et al. (2012) trazem em seus resultados uma concepção naturalizante e universal de adolescência. No estudo realizado por Aiello-Vaisberg e Camps (2002) com um grupo de professores, as imagens do adolescente, enquanto perigoso e ameaçador, aparecem subjacentes a uma

representação da adolescência como fase problemática, além de elaboradas a partir das difíceis condições enfrentadas pelos professores em sua prática cotidiana, demarcadas pelo contexto socioeconômico e momento histórico. Na mesma perspectiva, os resultados da pesquisa de Pérez-Sánchez et al. (2008) sobre representações sociais de juventude, com jovens de situações sociais diferentes, traz uma imagem social do jovem descontrolado, objetivada a partir de uma adolescência representada como fase natural do desenvolvimento, com traços definidos e universais. Como âncoras de tais representações, tem-se respaldo na teoria de Erick Erikson e as proposições da teoria de Stanley Hall sobre a adolescência, como período complexo, caracterizado por conflitos, instabilidade e turbulência.

A imagem do adolescente rebelde aparece nas pesquisas de Martins et al. (2003), com 360 jovens (do sexo masculino e feminino, entre 14 e 23 anos); Chaves (2006), com jovens, adultos e em meios de comunicação; Bock (2007), que pesquisou em livros destinados a pais e educadores e Calheiros, Garrido, Lopes e Patrício (2015), com 176 indivíduos com ou sem contato profissional com crianças e jovens em acolhimento institucional. Em Chaves (2006), as representações sociais foram ancoradas em modelos jurídicos (que negam a juventude) e repressivos do poder (que negativiza a juventude), ou seja, nega-se ao jovem a existência como sujeito total ou este tem suas práticas negativizadas (juventude problema, cinza etc.). Segundo Bock (2007), a concepção naturalizante de adolescência limita e restringe as práticas dos psicólogos a atividades terapêuticas de intervenção em quadros “patologicamente normais” ou “naturalmente patológicos”.

Como se pode ver, independente das situações contextuais nas quais se encontram, os adolescentes carregam consigo a imagem de rebeldes. A rebeldia é descrita como algo inerente à adolescência e a sua expressão como necessária à

superação dos conflitos internos ao adolescente (Menandro et al., 2003). No estudo de Chaves (2006), essa ideia é enfatizada, quando é colocado que o estado biocronológico em que se encontra o jovem lhe confere a capacidade de rebeldia e revolução, pois parece que há uma desordem hormonal (puberdade), a qual possibilita uma desordem social.

Na pesquisa realizada por Ozella e Aguiar (2008), com 856 adolescentes do sexo masculino e feminino, com idade entre 14 e 21 anos, pertencentes às classes sociais de A e E, e a três grupos étnicos (branco, negro e oriental), os resultados sugeriram que os adolescentes reproduzem concepções socialmente instituídas sobre o que vem a ser adolescência. Para os jovens participantes, a adolescência é um momento de crise, rebeldia, transitoriedade, turbulência, tensão, ambiguidade e conflito. Ressalta-se que a imagem social de rebelde, na pesquisa dos autores, apareceu como característica do outro e não de si. Veja-se, segundo os autores, que tal perspectiva, seja do ponto de vista do adulto para adolescentes ou destes para outros adolescentes, foi assimilada como natural tanto pela psicologia tradicional e meios de comunicação social, quanto pela sociedade (Aguiar, Bock & Ozella, 2002). A adolescência, dessa forma, foi naturalizada e apreendida como semipatológica, caracterizada pela crise e desequilíbrio.

Na pesquisa realizada por Santos et al. (2011) em revistas direcionadas a pais e jovens e por Paixão et al. (2012), com 308 jovens (feminino e masculino), os resultados também apontaram o adolescente como rebelde, a partir de representações ancoradas na naturalização do adolescente como sujeito-problema, que carrega as marcas históricas da transgressão e rebeldia. A imagem do adolescente como sendo problemático reforça a ideia da adolescência como fase “caótica” e de conflitos, na pesquisa de Montezi et al. (2011), com seis professores do ensino médio de uma escola particular. Igualmente,

na pesquisa de Calheiros et al. (2015), os jovens aparecem com atributos comportamentais externos negativos, ou seja, a imagem de rebelde foi significativamente mais aplicável aos jovens do que às crianças.

Adolescência como fase de transição

Observa-se nos artigos analisados, representações da adolescência como fase de transição da infância para a vida adulta, enquanto condição biológica (Espíndula & Santos, 2004; Rohers, Maftum & Zagonel, 2010; Santos et al., 2012; Klein, 2012; Souza & Barcelos, 2013; Santos et al., 2014; Nguyen, 2015). Nessa perspectiva, os resultados do estudo de Santos et al. (2012), com 35 adolescentes e 30 adultos de uma comunidade quilombola, mostraram a adolescência como fase entre infância e vida adulta. Para os adultos, a juventude foi caracterizada pela incompletude e imaturidade, ao passo que os jovens atribuíram a essa fase o aumento de responsabilidade. Os participantes consideraram como os principais marcadores da juventude o namoro, o ato de beber e o divertimento; as questões relacionadas à vida afetivo-sexual tanto marcam a entrada na adolescência quanto marcam o final dela, com uma concepção marcada por fatores biológicos, sociais e culturais.

No entanto, a ideia de transição marcada pelo início e fim da puberdade deve ser considerada com cautela. Cloutier e Depreau (2012) chamam a atenção para o fato de a puberdade abarcar, ao mesmo tempo, as dimensões biológica, psicológica e social, caracterizando-a como um processo biopsicossocial. Porém, embora as transformações físicas ou biológicas, associadas à puberdade sejam universais, as dimensões psicológica e social de tais transformações não o são, pois variam conforme as culturas e épocas históricas.

Essa transição se traduz em movimento: do interior/exterior, dos espaços fechados/abertos, da família/sociedade, da infância/idade adulta (Klein, 2012). Os

resulados da pesquisa de Nguyen (2015) sobre a conceituação e as representações da adolescência na mídia vietnamita durante a era da reforma (1986-1995) mostraram a adolescência como uma fase de desenvolvimento entre a infância e a idade adulta, de transformações físicas e psicológicas (ou seja, a puberdade), marcando também a importância e a influência das teorias ocidentais da adolescência. Convergindo com esse resultado, o estudo realizado por Souza e Barcelos (2013), com 27 operadores jurídico-sociais, apresentou a adolescência como etapa de descobertas, mudanças de humor, alterações no corpo, momentos de rebeldias. Do mesmo modo, na pesquisa de Santos et al. (2014), com 30 professores e estudantes, na adolescência a transformação no desenvolvimento se baseou em pressupostos inatistas, ou seja, uma condição biológica que nasce com a pessoa. Essa concepção também foi trazida pelo estudo de Espíndula e Santos (2004), com 40 educadores, sobre adolescentes em conflito com a lei. A adolescência, concebida como fase de transição da infância para a idade adulta, foi articulada com a ideia de adolescência como período difícil e conflituoso, conforme discutido na categoria anterior. Para os autores, a representação de adolescência, que tinham os participantes, estava ancorada em concepções produzidas no âmbito das ciências psicológicas, ao tratar a adolescência como fase transitória, caracterizada pela busca de identidade. Nesse sentido, entre as imagens objetivadas a partir de tais representações, tem-se o adolescente como imaturo (Rohers et al., 2010; Klein, 2012); fraco, incompleto e perdido (Espíndula & Santos, 2004; Santos et al., 2012; Santos et al. 2014).

Para Cerqueira-Santos et al. (2014), num primeiro momento, a adolescência está vinculada à biologia, ao estado e capacidade do corpo. Entretanto, essas mudanças, por si só, não transformam uma pessoa em adulto. São necessárias, igualmente,

mudanças e adaptações (altarações cognitivas, sociais e de perspectiva de vida) que conduzem os indivíduos à vida adulta.

Adolescência e sua inscrição na doutrina da situação irregular

Nesta categoria, o adolescente em conflito com a lei é o foco (Espíndula& Santos, 2004; Espíndula et al., 2006; Ciarallo & Almeida, 2009; Padilha & Mattioli, 2013; Souza & Barcelos, 2013; Águido et al., 2013). As imagens discutidas nos estudos - infratores, menor, menor infrator, menor delinquente e inconsistentes, respectivamente - foram suscitadas a partir de representações sociais ancoradas na doutrina da situação irregular.

Na pesquisa realizada por Espíndula e Santos (2004), os resultados apontaram duas representações de adolescência: a "normal", caracterizada como momento de transição e a infratora, que advem de uma "família desestruturada". Em outro estudo, Espíndula et al. (2006), ao investigarem as representações de adolescentes em conflito com a lei na imprensa escrita capixaba, os resultados corroboram os resultados anteriores, uma vez que a representação dos adolescentes estava ancorada aos significados subjacentes ao antigo Código de Menores, no qual o jovem autor de ato infracional era visto como problema de segurança nacional.

A mesma ancoragem foi encontrada nas pesquisas de Ciarallo e Almeida (2009), Padilha e Mattioli (2013) e Águido et al. (2013). Na primeira, em que se procurou conhecer como o adolescente era retratado em processos judiciais, as representações compartilhadas no escopo da justiça trouxeram como âncora o modelo tutelar, que considera o adolescente objeto de tutela, que na condição de infrator deve ter o futuro traçado pelo Estado. Na segunda, em que o objetivo foi analisar as representações sociais sobre adolescentes pobres em conflito com a lei, expostas em jornais de circulação em Curitiba, durante o período de transição do Código Menores

para o Estatuto da Criança, o termo menor se fez presente em oito das 10 reportagens selecionadas como fontes. E na terceira pesquisa, cujo objetivo foi investigar as representações sociais de juízes da infância e juventude na aplicação da privação de liberdade a adolescentes autores de ato infracional, verificou-se resquícios da doutrina da situação irregular no que se refere às justificativas utilizadas pelos juízes para determinar a privação de liberdade dos adolescentes e a internação foi tida como ato de submissão dos adolescentes a um tratamento moralizante.

Chama-se atenção para o fato de o ato infrancional cometido pelo adolescente relacionar-se à culpabilização da família (Espíndula & Santos, 2004; Souza & Barcelos, 2013), corroborando as pesquisas de Soriani et al. (2015) e Galinkin et al. (2012). Assim, há na concepção dos educadores, no estudo de Espíndula et al. (2004), suposta desestruturação nas relações familiares dos adolescentes em conflito com a lei, tal desestruturação seria reproduzida nas interações sociais desses jovens, gerando a infração. Do mesmo modo, na pesquisa realizada por Souza e Barcelos (2013), em que o objetivo foi conhecer as representações sociais dos adolescentes em conflito com a lei, os participantes associaram os atos infracionais, entre outros fatores, ao pertencimento a famílias desestruturadas, ou seja, em situação de conflito sócio-psíquico, vistas como irresponsáveis e incompetentes na criação dos filhos. Na pesquisa realizada por Cortés (2015) sobre o imaginário de professores do ensino médio acerca de seus alunos, embora não trate do adolescente em conflito com a lei, apresenta uma representação social que remete à doutrina da situação irregurar, com imagens sociais que caracterizam os alunos como carentes e abandonados. Além disso, os professores participantes, justificaram tais atributos, apontando a crise da instituição família, que, segundo eles, devido a carga de trabalho e independente do *status* socioeconômico, não cumpre o seu papel de cuidas dos filhos, permitindo a construção de uma deficiência na

autonomia juvenil. Veja-se que ao centrar a culpa pelo comportamento não-adaptado de seus filhos ou pela sua condição de abandono ou carência, os jovens acabam, de uma forma ou de outra, desconsiderados como pessoas ativas na construção positiva de suas experiências, de sua conduta, de sua individualidade e personalidade, conforme verificou Galinkin et al. (2012) em sua investigação.

O Código de Menores 1927/1979 focalizou o menor em situação irregular, que poderia ser tanto pobre, abandonado e infrator. A palavra menor começou a ser usada para se referir à criança e ao jovem em situação de abandono e marginalidade. Nesse sentido, resgatando as imagens apresentadas pelos estudos supracitados (menor infrator, menor delinquente, carentes, abandonados), os resultados de tais pesquisas remetem à discussão da terminologia menor, que nasce dos discursos jurídicos no Código de Menores de 1927/1979 (Bernal, 2004). Segundo Rizzini (2011), o termo menor foi, e ainda é, amplamente utilizado para designar pessoas que não tivessem atingido a maioridade penal e civil.

No âmbito jurídico, embora o termo se reporte a qualquer indivíduo menor de idade, foi sendo relacionado aos segmentos mais pobres e marginalizados da sociedade. Além disso, a família, na história das políticas sociais para a infância e juventude no Brasil, aparece como aquela incapaz de cuidar de seus filhos, sendo, portanto, culpada pelos problemas dos mesmos. Foi criado um mito em torno da família das classes empobrecidas, que serviu como justificativa para a violenta intervenção do Estado, contribuindo para cristalização de representações ancoradas em torno do adolescente em conflito com a lei, objetivado na imagem de menor infrator, e sua família, objetivada na imagem de desestruturada e incapaz de exercer boa influência sobre os seus filhos.

A respeito disso, Bronfenbrenner (2011), ao refletir sobre as circunstâncias ambientais necessárias e desejáveis para o aprendizado e o desenvolvimento humano,

coloca a família como o contexto primário de desenvolvimento, que fornece condições dsenvolvimentais importantes, como pessoas dedicadas e ativamente engajadas na criação dos filhos. O que se aprende na escola, faculdade, comunidade, dentre outros (contextos também importante para o desenvolvimento), depende do que provém das famílias nas quais se vive. Contudo, ainda segundo o autor, as famílias não existem sem as suas vulnerabilidades; a capacidade de funcionamento efetivo da família depende do apoio do outro, nos contextos mais amplos.

O apoio social ou a falta dele diminui a unidade social mais íntima - a família - e determina a confiança ou o estresse que os pais levam para suas relações como os filhos. Porém, o modelo da deficiência tem sido a base de muitas políticas públicas, de modo que para obter apoio uma família tem de provar seu esmorecimento/desvanecimento, mas essa inadequação, muitas vezes, é resultado de ações públicas (Brofenbrenner, 2011). Em outras palavras, para obter ajuda necessária, os beneficiários em potencial (famílias considerados pobres) são classificados de acordo com os tipos de probelmas que manifestam. Assim, crianças/adolescentes que apresentam diferentes demandas de atendimento (saúde, assistência social, educação, entre outras), são em geral associados à existência de famílias multiproblemáticas (Bronfenbrenner, 2011).

Adolescência e sua relação com o binômiopobreza-violência

As representações sociais e imagens da adolescência/adolescente foram associadas à violência e à condição de pobreza. Nos trabalhos analisados (Santos et al., 2009; Paixão et al., 2012; Do Nascimento et al., 2012; Padilha & Mattioli, 2013; Espíndula et al., 2015), as imagens sociais objetivadas nesta categoria foram: menor (adolescentes pobres), delinquente e ameaçador, violento, infrator e carente, marginal e miseráveis, traficante.

A pesquisa de Santos et al. (2009) sobre as representações socias acerca da adolescência e violência pela imprensa pernambucana constatou que as reportagens analisadas traziam tratamentos diferentes, de acordo com a camada social do adolescente. Nesse sentido, as descrições da violência entre jovens de camadas desfavorecidas não tinham o mesmo impacto que as descritas entre as classes favorecidas, uma vez que nesta, a violência apareceu como uma tragédia familiar, suscitando o engajamento institucional na sua elucidação e naquela, as consequências do crime para os amigos e para as famílias não foram descritas e os detalhes do caso que envolveu os jovens pobres e vítimas da violência foram descritos de modo que o leitor os personificasse negativamente. Para as autoras, assim, houve uma concretização da violência em determinado grupo social: os pobres, o que reforça o binômio violência-pobreza.

Os resultados dos estudos de Paixão et al. (2012) e Do Nascimento et al. (2012) corroboram os resultados acima. A relação entre violência e pobreza apareceu central na representação de adolescente que cometeu ato infracional; o adolescente carente foi concebido pela ideia da falta material e emocional, decorrentes da pobreza (Paixão et al., 2012). Na mesma linha de pensamento, na pesquisa de Do Nascimento et al. (2012), as representações sociais se apresentaram atravessadas pela baixa condição socioeconômica como sinônimo de criminalidade, em que a dificuldade financeira se mostrou como motivação para o crime.

Segundo Padilha e Mattioli (2013), os resultados de seu estudo apontaram para uma convergência na colocação dos autores das reportagens selecionadas como fontes, no sentido de derelacionar o envolvimento com o ato infracional à condição de pobreza. Foi identificada uma crença de que a origem do envolvimento de adolescentes pobres em atos infracionais estava diretamente associado às condições de vida e sobrevivência,

as quais estavam expostos. E, convergente com os resultados de Santos et al. (2009), diante de uma realidade ameaçadora, o caminho pareceu ser a culpabilização dos pobres, pois para Joffe, 1994 (citado em Padilha & Mattioli, 2013), o controle e o sentido de comunidade se dá por meio da projeção do medo na realidade externa. Acrescenta-se, ainda, que a violência circunscrita ao outro parece fazer parte do processo de objetivação e a imprensa colabora com esse processo ao objetivar a violência a determinado grupo (Padilha & Mattioli, 2013).

No estudo Espíndula et al. (2015), ao investigarem as representações da imprensa sobre o *crack* e adolescência, os resultados não são diferentes das demais pesquisas. O crime e o tráfico foram associados aos adolescentes de baixa renda, ou seja, a relação entre pobreza e violência apareceu como elemento de representação, acrescido da drogadição, que também passou a fazer parte dessa relação nos discursos sociais. Os autores, na mesma linha de raciocínio de Padilha e Mattioli (2013), refletem que a imprensa age como mediadora entre o universo reificado e o consensual, conforme Moscovici (2015), contribuindo com a formação das representações sociais. Em outras palavras, os leitores ao acessarem conteúdos veiculados pela imprensa, seja impressa ou *online*, recebem informações que servirão de base para a formação e manutenção de suas representações.

Já focalizando o contexto do acolhimento institucional, os resultados da pesquisa de Calheiros et al. (2015) mostraram que a imagem social da juventude institucionalizada está associada a problemas comportamentais externos (agressivos, por exemplo). Além disso, corroboram os resultados do trabalho de Pinheiro (2004), pois, ao comparar as imagens sociais de crianças e adolescentes acolhidos, de acordo com Calheiros et al. (2015), os resultados apontaram diferentes concepções de infância e adolescência, de suas necessidades e relações com o contexto de desenvolvimento.

Assim, as crianças foram vistas como tendo necessidade de proteção, como vulneráveis e passivas do cuidado e afeto de adultos, ao passo que os adolescentes foram vistos com comportamentos arriscados e instáveis, que precisam ser educados, estruturados e controlados.

Corroboram também os resultados do estudo de Wendt et al. (2017), no qual para os jovens típicos predominaram as palavras de valência positiva (amado, apresentável, batalhador) e para os jovens em acolhimento institucional, as palavras de valência negativa (agressivo, carentes, com problemas). Do mesmo modo, em Calheiros et al. (2015), os jovens em acolhimento foram caracterizados predominantemente por atributos negativos (necessitado, agressivo).

Conforme os resultados e a discussão supracitados, pode-se dizer que as imagens sociais acerca do adolescente apresentadas pelos estudos se ancoram em teorias e contextos tradicionais, que se objetivam, na maioria, em uma ideia negativa do adolescente. No entanto, alguns estudos (Martins et al., 2003; Rohers et al., 2010), apesar de apresentarem em seus resultados uma representação de adolescência como fase universal e de transição entre a infância e a vida adulta, por exemplo, há uma diferença de acordo com os elementos culturais, presentes nos grupos de adolescentes pesquisados, o que indica diferentes formas de vivenciar a adolescência, apontando, assim, para uma tendência recente que considera a adolescência como uma condição construída historicamente (Marins et al., 2003). Ainda segundo Martins et al. (2003), as representações sociais são constituídas em espaços com variadas significações, opiniões, desejos e produções simbólicas, o que torna a estrutura e o conteúdo de cada representação, configurados de acordo com o espaço social, com a história de vida e o contexto em que o indivíduo se desenvolve.

Nessa perspectiva, consoante ao ponto de vista bioecológico, a família, a escola, a vizinhança, o grupo de amigos, cidade, igreja, trabalho dos pais, entre outros (exemplos de microssistema e exossistema, a depender da participação direta ou não da pessoa) são sistemas ecológicos que, em graus diferentes de relação estabelecida entre si (mesossistema), influenciam o desenvolvimento (físico, cognitivo, perceptivo e representacional) da pessoa, bem como são influenciados pelas características pessoais (demanda, força e recursos biopsicológicos). Além disso, esses níveis são atravessados por forças macrossistêmicas (sistema ideologias, valores, crenças, religiões, formas de governo e culturas e microculturas) presentes na vida das pessoas e que também influenciam o curso de desenvolvimento (Bronfenbrenner, 2011).

Os resultados da pesquisa realizada por Rohers et al. (2010) com 11 professores do ensino fundamental de um colégio estadual do município de Curitiba, sobre a percepção que têm da adolescência de estudantes em seu dia-a-dia escolar, corrobora os de Martins et al. (2003), pois foi verificado nos relatos dos professores a adolescência enquanto fenômeno singular, com variações que dependem da cultura, classe social, raça, gênero e idade, configurando diferentes formas de vivenciá-la. Nesse sentido, as autoras afirmam que por mais que as características e as trajetórias desenvolvimentais dos adolescentes guardem semelhanças, o modo de vivenciar a adolescência e quando esta se dará é próprio de cada pessoa (Rohers et al. 2010).

A pesquisa de Assis et al. (2003) coaduna com essa perspectiva, ao mostrar representações sociais de adolescentes que, situados em diferentes contextos, têm uma percepção positiva de si, o que vai de encontro ao discurso social, frequentemente negativo a seu respeito. Para as autoras, a visão otimista que o adolescente apresenta de si precisa ser reconhecida e incluída nas estratégias de promoção da saúde, prevenção e atenção dos agravos à saúde.

Soma-se, portanto, às características pessoais do adolescente e às condições contextuais em que está inserido, a maneira como as situações vividas no curso de seu desenvolvimento são experienciadas subjetivamente (Bronfenbrenner, 2011). Isso quer dizer que o fenômeno da adolescência é vivenciado a partir de um conjunto de fatores sócio-históricos, percebidos subjetivamente pela pessoa em desenvolvimento (no caso o adolescente), considerada com suas características biopsicossociais.

Considerações Finais

A presente revisão integrativa buscou investigar na literatura científica as representações sociais de adolescência, identificando as imagens sociais, subjacentes às representações, do adolescente em diferentes contextos. Dos 25 estudos que foram selecionados e que compuseram este estudo de revisão integrativa, a maior parte dos artigos foi publicada em português, seguido do espanhol. Desse modo, notou-se que a América Latina foi o continente com mais publicações, sendo o Brasil o país que mais divulgou estudos sobre a questão investigada. Esse dado sugere um crescente interesse pelo tema da adolescência e de que forma este tem sido considerada por diversas categorias (professores, operadores jurídicos, pais, educadores sociais, entre outros). Interessante ressaltar que os adolescentes também foram participantes de pesquisa, onde puderam revelar suas representações sociais sobre adolescência e, assim, indicar possíveis caminhos para intervenções mais coerentes com suas percepções.

Quanto aos procedimentos técnicos, os estudos empíricos foram os mais realizado, com a abordagem qualitativa tendo o maior percentual. Verifica-se a necessidade de mais investigações com abordagem quantitativa ou a combinação quanti-qialitaviva, visto que enriquece a compreensão dos dados, com uma visão complementar de entendimento do fenômeno.

A Psicologia foi a área de concentração com maior número de publicação, indicando pela compreensão acerca de como a adolescência e o adolescente têm sido apreendidos. Sabe-se, no entanto, que as representações sociais são atravessadas por consistências macrossistêmicas amplas e complexas, geradas muitas vezes no universo reificado das ciências, produzindo um conhecimento que foi introduzido no meio social, de modo a influenciar a forma como relações são estabelecidas entre as pessoas.

Nesse sentido, os resultados das pesquisas analisadas na presente revisão revelaram o conteúdo de representações sociais e conjunto de imagens a respeito da adolescência/adolescente, pautados num paradigma tradicional. E mesmo com uma diversidade de produção científica sobre adolescência e aspectos a ela relacionados, as quais se distanciam da visão patologizante que caracterizou por muito tempo esse ciclo vital do desenvolvimento, a produção acadêmica atual no campo da psicologia contemporânea e demais campos científicos necessita ser incorporada nos meios não acadêmicos (por meio de políticas públicas, formação continuadas de professores, colocação de psicólogos nas escolas, programas televisivos, entre outras possibilidades), com o intuito de possibilitar a reconfiguração das representações sociais acerca da adolescência/adolescente, enquanto processos dinâmicos dentro de um contexto sócio-histórico.

Nesse sentido, do ponto de vista bioecológico, a consciência profissional na área do desenvolvimento humano deve ser abrangente e produtivamente multidisciplinar. O conhecimento produzido sobre o fenômeno da adolescência precisa ser integrado à História, Psicologia, Ciência Sociais, Educação, Enfermagem e, principalmente ao desenvolvimento da comunidade.

No que diz respeito ao referencial teórico, o maior percentual foi de estudos que lançaram mão da teoria das representações sociais para discutir seus resultados.

Entretanto, verificou-se que a perspectiva de Sege Moscovici foi combinada a outras teorias. Isso sugere a possibilidade de articulação entre teorias que são complementares umas às outras.

A análise crítica dos estudos selecionados sugeriu a existência de representações sociais de adolescência que apontaram sentidos de ancoração que as objetivaram (e ainda objetivam) negativamente como fase semipatológica, turbulenta e de transição. E, por conseguinte, refletida a partir da doutrina da situação irregular, principalmente, a figura do adolescente em conflito com lei e de uma relação presumida entre violência e pobreza, quando se tratou do jovem em situação de pobreza e sua família, em especial a família pobre, apontada como a principal responsável pelo comportamento de delinquência dos filhos.

A ideia de rebeldia, delinquência, crise, imaturidade, problema, remete a atributos negativos ao adolescente como rebeldes, delinquentes, imaturos, problemáticos, entre outras imagens. Assim, concepção de adolescência/adolescente apreendida pela presente revisão a toma como um período que resulta de uma teoria implícita com conteúdo de classificação e categorização do fenômeno em questão, de modo a influenciar a forma como relações são estabelecidas, bem como a forma como as pessoas se comportam e lidam com a questão.

Especialmente, no que tange ao adolescente em vulnerabilidade social (nos contextos de conflito com a lei e acolhimento institucional), verificou-se que, mesmo após 29 anos da promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA (Brasil, 1990), que inaugura o contexto da proteção integral a todas as crianças e adolescentes, ainda perduram representações sociais ancoradas no contexto da situação irregular, associadas à violência, pela condição de pobreza, objetivando o adolescente em imagens como infratores, menor, menor infrator, delinquente e ameaçãdor, violento e carente.

No que diz respeito às contribuições desse estudo, foi possível observar as bases macrossistêmcas, nas quais estão ancoradas as imagens sociais de adolescentes, com diferenças na objetivação destas para os adolescentes em conflito com a lei e em situação de pobreza. Quanto às limitações, não foi possível a ampliação da revisão em termos de deixar em aberto os anos de publicação dos artigos, bem como discutir de forma mais detalhada e comparativa as imagens sociais, no que concerne a população considerada nos artigos (adolescente) e as situações contextuais em que se encontram (em conflito com a lei, em acolhimneto institucional, na escola, entre outros).

Diante disso, verifica-se a necessidade de que os futuros estudos de revisão considerem estes aspectos. Além disso, sugere-se que sejam realizadas pesquisas, com o intuito de analisar normativos específicos atuais de atendimento a crianças e adolescentes em vulnerabilidade social, de forma a confrontar as imagens sociais apresentadas por tais documentos com as que emergem dos discursos e práticas de profissionais, ou não, sobre a adolescência/adolescente.

Referências

Aguiar, W. M. J., Bock, A. M. B., & Ozella, S. (2002). A orientação profissional com adolescentes: um exemplo de prática na abordagem sócio-histórica. In A. M. B. Bock, M. G. M. Gonçalves, & O. Furtado (Eds.), *Psicologia sócio-histórica: uma perspectiva crítica em psicologia* (pp. 163-178). São Paulo: Cortez.

Águido, C. M. S., Chacham, A. S., & Fazzi, R. de C. (2013). Representações sociais dos juízes da infância e juventude na aplicação da privação de liberdade a adolescentes autores de ato infracional. *DILEMAS: Revista de Estudos de Conflito e Controle Social*, *6*(2), 295-330. Recuperado em https://revistas.ufrj.br.

Aiello-Vaisberg, T. M. J., & Camps, C. I. C de M. (2002). Representações sociais de professores sobre o adolescente problema. *Revista de Ciências Humanas*, 353-361. Recuperado em file:///C:/Users/EACA%202/Downloads/25866-84402-1-PB%20(2).PDF.

Áries, P. (1981). *História Social da Criança e da Família*. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan.

Assis, S. G., Avanci, J. Q., Silva, C. M. F. P., Malaquias, J. V., Santos, N. C., & Oliveira, R. V. C. (2003). A representação social do ser adolescente: um passo

decisivo na promoção da saúde. *Ciência & Saúde Coletiva*, *8*(3), 669-680. doi:10.1590/S1413-81232003000300002.

Brasil. (1990). *Lei nº 8069, de 13 de junho de 1990*. Dispõe sobre o Estatuto da criança e do adolescente (ECA). Brasília, DF.

Brasil. (2010). *Caderneta de saúde do adolescente*. Brasília: Ministério da Saúde. Recuperadoemhttp://www.adolec.br/php/level.php?lang=pt&component=39&item=16.

Bronfenbrenner, U. (1996). *A ecologia do desenvolvimento humano: Experimentos naturais e planejados*. Porto Alegre: Artes Médicas.

Bronfenbrenner, U. (2011). *Biologia do desenvolvimento humano: tornando os seres humanos mais humanos*. Porto Alegre: Artes Médicas.

Bobbio, N., & Matteucci, N. (1984). Iluminismo. In N. Bobbio, & N. Matteucci (Eds.), *Diccionario de Política*. Espãna: Siglo XXI.

Bock, A. M. B. (2007). A adolescência como construção social: estudo sobre livros destinados a pais e educadores. *Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional (ABRAPEE)*, *11*(1). 63-76. doi: 10.1590/S1413-85572007000100007.

Calheiros, M. M., Garrido, M. V., Lopes, D., & Patrício, J. N. (2015). Social images of residential care: how children, youth and residential care institutions are portrayed? *Children and Youth Services Review*, *55*, 159-169. doi: 10.1016/j.childyouth.2015.06.004.

Campos, D. M. S. (1987). *Psicologia da adolescência: normalidade e psicopatologia*. Petrópolis: Vozes.

Cardoso, J. B. F., dos Santos, R. E., & Vargas, H. (2014). A personagem adolescente como protagonista em quatro filmes brasileiros contemporâneos. *Intercom-RBCC*, *37*(2), 263-283. doi: 10.1590/1809-5844 201412.

Cerqueira-Santos, E., Neto, O. C. de M., & Koller, S. H. (2014). Adolescentes e adolescências. In H. F. Luísa; E. Diniz, & S. H. Koller (Eds.), *Trabalhando com adolescentes-teoria e intervenção psicológica* (pp. 17-29). Porto Alegre: Artmed.

César, M. R. A. (2008). *A invenção da adolescência no discurso psicopedagógico*. São Paulo: UNESP.

César, M. R. de A. (1999). Da adolescência em perigo à adolescência perigosa. *Educar em Revista*, (15), 1-7. doi: 10.1590/0104-4060.187.

Chaves, M. (2005). Juventud negada y negativizada: Representaciones y formaciones discursivas vigentes em la Argentina contemporânea. *Ultima Década*, 23, 9-32. doi: 10.4067/S0718-22362005000200002.

Ciarallo, C. R. C. A., & Almeida, A. M. de O. (2009). Conflito entre práticas e leis: a adolescência no processo judicial. *Fractal: Revista de Psicologia*, 21(3), 613-630. doi: 10.1590/S1984-02922009000300014.

Cortés, R. Z. (2013). Imágenes de jóvenes, culturas juveniles y escolares em profesores de educación media. *Última Década*, (9), 197-223. doi: 10.4067/S0718-22362013000200009.

Costa, L. P. da. (2015). *Características Biopsicossociais de Autores de Agressão Sexual de Crianças e/ou Adolescentes em Contexto Intrafamiliar e Extrafamiliar* (Dissertação de Mestrado). Programa de Pós-Graduação em Teoria e Pesquisa do Comportamento, Universidade Federal do Pará, Brasil.

Espíndula, D. H. P., & Santos, M. de F. de S. (2004). Representações sobre a adolescência a partir da ótica dos educadores sociais de adolescentes em conflito com a lei. *Psicologia em Estudo*, *9*(3), 357-367.

Espíndula, D. H. P., Aranzedo, A. C., Trindade, Z. A., Menandro, M. C. S., Bertollo, M., &Rölke, R. K. (2006). "Perigoso e violento": representações sociais de adolescentes em conflito com a lei em material jornalístico. *PSIC - Revista de Psicologia da Vetor Editora*, *7*(2), 11-20. Recuperado em http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S167673142006000200003&script=sci_abstract.

Espíndula, D. H. P., Alves, L. dos S., Carvalho, L. de A., Almeida, M. B., & Cruz, S. T. M. (2015). Representações sociais de *crack* e adolescência na imprensa pernambucana. *Temas em Psicologia*, *23*(2), 281-292. doi: 10.9788/TP2015.2-04.

Formigli, V. L. A., Costa, M. C. O., & Porto, L. A. (2000). Evaluation of a comprehensive adolescent health care service. *Cadernos de Saúde Pública*, *16*(3), 831-841.

Galinkin, A. L., Almeida, A. M. de O., & Anchieta, V. C. C. (2012). Representações Sociais de Professores e Policiais sobre Juventude e Violência. *Paidéia*, *22*(53), 365-374. doi: 10.1590/1982-43272253201308.

Gonzales, Z. K, & Guareschi, N. M. F. (2008). Discursos sobre juventude e práticas psicológicas: a produção dos modos de ser jovem. Brasil. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, 6*(2), 463-484. Recuperado em http://biblioteca.clacso.edu.ar/Colombia/alianzacindeumz/20131031012409/art.ZuleikaK.pdf.

Guareschi, P. A. (2013). "Sem dinheiro não há salvação": ancorando o bem e o mal entre neopentecostais. In P. A. Guareschi, & S. Jovchelovitchi (Eds.), *Textos em representações sociais* (pp. 153-181). Petrópolis: Vozes.

Grossman, E. (2010). A construção do conceito de adolescência no Ocidente. *Adolescência e Saúde,* *7*(3), 47-51. Recuperado em: http://www.adolescenciaesaude.com/detalhe_artigo.asp?id=235.

Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). (1997). *Crianças e adolescentes: indicadores sociais*. Rio de Janeiro: IBGE. Recuperado em http://www.ibge.gv.br/home/estatística/populacao/criancas_adolescentes/.

Klein, A. (2012). Imágenes psicoanalíticas y sociales u de la adolescencia n complejo entrecruce de ambigüedades. *Interdisciplinaria*, *29*(2), 235-251. Recuperado em http://www.scielo.org.ar/.

Martins, P. de O., Trindade, Z. A., & Almeida, A. M. de O. (2003). O ter e o ser: representações sociais da adolescência entre adolescentes de inserção urbana e rural. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, *16*(3), 555-568. doi: 10.1590/S0102-79722003000300014.

Menandro, M. C. S., Trindade, Z. A., & Almeida, A. M. de O. (2003). Representações sociais da adolescência/juventude a partir de textos jornalísticos (1968-1974 e 1996-2002). *Arquivos Brasileiros de Psicologia*, 55(1), 42-55. Recuperado em http://pepsic.bvsalud.org/.

Montezi, A. V., Zia, K. P., Tachibana, M., & Aiello-Vaisberg, T. M. J. (2011). Imaginário coletivo de professores sobre o adolescente contemporâneo. *Psicologia em Estudo*, *16*(2), 299-305. doi: 10.1590/S1413-73722011000200013.

Moscovici, S. (2015). *Representações sociais: investigações em psicologia social*. Petrópolis: Vozes.

Narvaz, M. G., & S. H. Koller (2004). O modelo bioecológico do desenvolvimento humano. In S. H. Koller (Ed.), *Ecologia do desenvolvimento humano-pesquisa e intervenção no Brasil* (pp. 51-65). São Paulo: Casa do Psicólogo.

Nascimento, D. B. do., Howat-Rodrigues, A. B. C., Rosa, E. M., & Pompeu, J. C. (2012). Adolescentes em conflito com a lei: representações, motivações e punições. *Psicologia e Argumento*, *30*(70), 453-461. Recuperado em http://www2.pucpr.br/reol/pb/index.php/pa?dd1=6133&dd99=view&dd98=pb.

Nguyen, H. (2015). The Conceptualization and representations of adolescence in Vietnamese Media during the ‘‘Reform Era’’ of Vietnam (1986–1995). *Journal of Family History*, *40*(2) 172-194. doi: 10.1177/0363199015573401.

Oliveira, F. O. de, & Werba, G. C. (2013). Representações Sociais. In M. G. C. Jacques, M. N. Strey, N. M. G. Bernardes, P. A. Guareschi S. A., Carlos, & T. M. G. Fonseca (Eds.). *Psicologia social contemporânea* (pp. 104-117). Petrópolis: Vozes.

Ozella, S., & Aguiar, W. M. J. de. (2008). Desmistificando a concepção de adolescência. *Cadernos de Pesquisa*, *38(*133), 97-125. doi: 10.1590/S0100-15742008000100005.

Padilha, C. R. da S., & Mattioli, D. D. (2013). Representações sociais sobre o adolescente pobre em conflito com a lei na mídia escrita em Curitiba no período de 1985 a 1995: imbricações na imagem do estatuto da criança e do adolescente. *Ateliê*

de História, *1*(1): 109-119. Recuperado em http://www.revistas2.uepg.br/index.php/ahu/article/view/4316.

Paixão, D. L. L., Almeida, A. M. de O., & Rosa-Lima, F. (2012). Representações sociais da adolescência por adolescentes e jovens. *Psicologia e Saber Social*, *1*(2), 278-294. Recuperado em file:///C:/Users/EACA%202/Downloads/4905-18468-1-PB%20(1).pdf.

Pfromm, N. S. (1976). *Psicologia da adolescência*. São Paulo: Pioneira.

Pérez-Sánchez, R., Aguilar-Freyan, W., & Víquez-Calderón, D. (2008). Construcción social de La juventud y el papel percibido de los medios desde la perspectiva de losjóvenes. *Actualidades em Psicología*, 22, 43-66. Recuperado em http://pepsic.bvsalud.org.

Perrot, M., & Martin-Fugier A. (1993). Os atores. In M. Perrot (Ed.), *História da vida privada - da revolução francesa à primeira guerra*. São Paulo: Companhia das Letras.

Pinheiro, A. A. A. (2004). A criança e o adolescente, representações sociais e processo constituinte. *Psicologia em Estudo*, 9(3), 343-355. doi: 10.1590/S1413-73722004000300003.

Rizinni, I. (2011). Crianças e menores-do pátrio poder ao pátrio dever. Um histórico da legislação para a infância no Brasil. In I. Rizinni, & F. Pilotti (Eds.), A arte de governar crianças - a história das políticas sociais, da legislação e da assistência à infância no Brasil (pp. 97-149). São Paulo: Cortez.

Rohers, H., Maftum, M. A., & Zagonel, I. P. F. (2010). Adolescência na percepção de professores do ensino fundamental. *Revista Escola Enfermagem*, *44*(2):421-8. doi:10.1590/S0080-62342010000200026.

Salles, L. M. F. A. (1995). Representação Social do Adolescente e da Adolescência: um estudo em escolas públicas. *Cadernos de Pesquisa*, 94, 25-33. Recuperado em http://www.fcc.org.br/pesquisa/publicacoes/cp/arquivos/418.pdf.

Santos, M. de F. de S., Aléssio, R. L. dos S., & Silva, J. M. M. do N. (2009). Os adolescentes e a violência na imprensa. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, *25*(3), 447-452. doi:10.1590/S0102-37722009000300020.

Santos, M. de F. de S., Neto, M. de L. A., & Souza, Y. C. de O. (2011). Adolescência em revistas: um estudo sobre representações sociais. *Psicologia: Teoria e Prática*, *13*(2),103-113. Recuperado em http://pepsic.bvsalud.org/.

Santos, M. de F. de S., Félix, L. B., & Morais, E. R. C. de. (2012). Representações sociais de juventude em uma comunidade quilombola do Agreste pernambucano. *Psico*, *43*(4), 524-532. Recuperado em http://revistaseletronicas.pucrs.br.

Santos, M. de F. de S., Cruz, F. M. L., & Belém, R. (2014). Adolescentes podem ser alunos ideais?*Educação em Revista*, *30*(03), 173-193. Recuperado em http://www.scielo.br/pdf/edur/v30n3/v30n3a08.pdf.

Schutz, G., Sant'Ana, A., & Santos, S.(2011). Política de periódicos nacionais em educação física para estudo de revisão/sistemática. *Revista Brasileira de Cineantropometria & Desempenho Humano*, *13*, 313-319. Doi: 105007/1980-0037.2011v13n4p313.

Schoen-Ferreira, T. H., Aznar-Farias, M., & Silvares, E. F. de M. (2010). Adolescência através dos séculos. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 26(2), 227-234. doi: 10.1590/S0102-37722010000200004.

Silva, M. L. da. (2015). *Desempenho neuropsicomotor de crianças em creches no município de Belém: uma análise a partir do Teste de Triagem do Desenvolvimento Denver II* (Dissertação de Mestrado). Programa de Pós Graduação em Teoria e Pesquisa do Comportamento, Universidade Federal do Pará, Brasil.

Silva, M. V. de O. (2014). Prefácio. In L. N. Santos, A psicologia na assistência social: convivendo com a desigualdade (pp. 18). São Paulo: Cortez.

Soriani, A. M., Paiva, A. R. de Souza, Laurindo, A. de C., Fabri, M. J. F., & Souza, L. G. M.(2015). Representações sociais sobre adolescentes em conflito com a lei. *Revista Intellectus*, 3(30), 83-102. Recuperado emhttp://www.revistaintellectus.com.br/DownloadArtigo.ashx?codigo=452.

Souza, T. M. C., & Barcelos, M. V. (2013). Representações sociais sobre adolescentes em conflito com a lei. *Perspectivas em Psicologia*,*17*(1), 65 -82. Recuperado em http://www.seer.ufu.br/index.php/perspectivasempsicologia/article/viewFile/27667/15147.

Spink, M. J. P. (1995). Desvendando as teorias implícitas: uma metodologia de análise das representações sociais. In P. Guareschi, & S. Jovchelovitch (Eds.), Texto em representações sociais (pp. 117-145). Petrópolis: Vozes.

Sprinthall, N. A., & Collins, W. A. (2003). *Psicologia do adolescente: uma abordagem desenvolvimentista*. Lisboa: Fundação Caloust Gulbenkian.

Wendt, B., Dullius, B., & Dell'Aglio, D. D. (2017). Imagens sociais sobre jovens em acolhimento institucional. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 37(2), 529-541. doi: 10.1590/1982-3703004012016.

World Health Organization (WHO). (2011). *Preventing early pregnancy and poor reproductive outcomes among adolescents in developing countries*. Geneva: WHO. Recuperadoemhttp://www.who.int/maternal_child_adolescent/documents/.

ESTUDO II

ORIENTAÇÕES TÉCNICAS PARA OS SERVIÇOS DE ACOLHIMENTO DE CRIANÇAS E ADOLESCENTES: DIREITO À CONVIVÊNCIA COMUNITÁRIA

Virei-me na direção da janela e olhei lá para fora, maravilhado. O quintal estava cheio de crianças... Algumas descansavam à sombra de árvores frondosas, enquanto outras jogavam bola e corriam atrás umas das outras em meio a canteiros de flores que explodiam em cores. Era exatamente o paraíso que meu avô descrevera em suas histórias. Essa era a ilha encantada...

O Orfanato da Srtª Peregrine para Crianças Peculiares - R. Riggs, 2015, p. 135-136.

O cotidiano pode ser intencionalmente planejado para promover convívio coletivo, cooperativo, desenvolvimento de competências e espaço para cada história particular e ainda oferecer saídas para as contingências do ambiente, minimizando o peso das restrições naturais do atendimento institucional.

O Acolhimento Institucional na Perspectiva da Criança - Isa Guará e Maria Gulassa, 2011, p. 17.

A cultura da institucionalização de crianças e adolescentes remonta ao período colonial brasileiro. Porém, é com o advento da república que se delineia a doutrina da situação irregular no país, o que viria reforçar a estruturação de um sistema de internação-correcional-preventivo (Arantes, 2013; Amin, 2018), apoiado em um conjunto de crenças e valores sociais formados historicamente. Por sua vez, esses conjuntos de crenças e valores criaram condições macrossistêmicas necessárias à propagação de imagens sociais de crianças e adolescentes, que pela sua condição de pobreza permaneceram à margem da sociedade, restando a eles a piedade e a caridade de uns, a indiferença, hipocrisia ou crueldade de outros. Às crianças e adolescentes que traduziam o espírito de ordem e progresso dessa época, era conferida especial atenção, acentuando o abismo infranqueável entre as infâncias privilegiadas e menores marginalizados (Rizzini & Pilotti, 2011).

Toda representação gera uma imagem, cuja significação corresponde a uma ideia feita a partir de uma teoria implícita que influencia as formas de comportamentos, diante de situações e pessoas, categorizadas e classificadas, com determinados rótulos (Domingues, 2013; Moscovici, 2010). Assim, as crianças e adolescentes, rotulados como menores, carentes, delinquentes, eram vistos como perigosos e, portanto, um problema social, que precisavam ser controlados, para se manter o equilíbrio do esqueleto hierárquico social (Soares, 2015). A construção de uma doutrina do menor, a partir do binômio carência-delinquência, funda a consciência contraditória de que o Estado teria o dever de proteger os menores, ainda que para tanto fossem suprimidas suas garantias (Amin, 2018).

Nesse contexto, em 12 de outubro de 1927, foi publicado o decreto n. 17.943-A, conhecido como Código de Mello Mattos (Código de Menores), pelo qual, de acordo com Passetti (2013), o Estado lançou mão da medida de internação e se responsabilizou

pela situação de abandono/delinquência, com corretivos disciplinadores e punitivos. É importante ressaltar que no Código de Menores, unem-se justiça e assistencialismo, ou seja, abarcava-se o campo infracional e assistencial, necessários para a ação centralizadora do juiz de menores sobre a infância e juventude pobres e, portanto, potencialmente perigosas. Para Soares (2015), o termo menor associa-se ao estado de abandono ou delinquência, sendo alvo, portanto, de medidas previstas no Código de Menores.

Acrescenta-se, aqui, que o serviço social integrou programas de bem-estar, com destaque para a criação do Serviço de Assistência ao Menor (SAM) em 1941, que atendia menores delinquentes e desvalidos. Veja-se que, nesse contexto histórico, a tutela da infância caracterizou-se pelo regime da internação, onde os vínculos familiares e comunitários eram substituídos pelos institucionais, pois a preocupação era correcional e não afetiva (Passetti, 2013; Amin, 2018).

Nessa perspectiva, foi que se edificou a imagem do menor, categoria estigmatizante, que acompanhou qualquer menção feita à população infanto-juvenil até a Lei n. 8.069/90, quando foi promulgado o ECA em 1990, resultado de crescentes movimentos de insatisfação com o atendimento a crianças e adolescentes em vigência. Diante disso, no início da década de 1970, uma série de debates passou a demandar a reformulação da legislação menorista. Então, em 10 de outubro de 1979, foi publicado o novo Código de Menores - Lei n. 6.697. No entanto, as forças conservadoras mantiveram o sistema de internação, exclusão e disciplina punitiva, consolidando a doutrina da situação irregular.

Os movimentos de mudança da política de atenção à infância e juventude, porém, acompanharam o momento de abertura política no Brasil, que se consolidou com a Constituição de 1988 e com intensa mobilização se valeram da pressão de organismos

internacionais, como o Fundo das Nações Unidas para a Infância - UNICEF (Souza, 2016), para pressionar o legislador constituinte a considerar como primordial a causa já reconhecida em muitos documentos internacionais: Declaração de Genebra-1924; a Declaração Universal dos Direitos Humanos-1948; a Declaração dos Direitos da Criança-1959; a Convenção Americana sobre os Direitos Humanos - Pacto de São José da Costa Rica, 1969, entre outros (Amin, 2018; Cruz, Cardoso & Matos, 2018).

Na luta pela ruptura com a legislação menorista, há que se destacar ainda a atuação do Movimento Nacional dos Meninos e Meninas de Rua (MNMMR), no 1º Encontro Nacional de Meninos e Meninas de Rua, realizado em 1984 e a criação do Centro Brasileiro para a Infância e Adolescência (CBIA). O MNMMR teve como objetivo discutir e sensibilizar a sociedade para a situação das crianças e adolescentes rotulados como “menores abandonados” ou “meninos de rua” e quanto ao CBIA, atenta-se para a mudança terminológica, que substituiu o termo menor por criança e adolescente, expressão consagrada pela Constituição de 1988 e pelos documentos internacionais.

O momento mostra-se favorável à reformulação das imagens sociais negativas, constituídas de crianças e adolescentes e, nessa conjuntura, tomam outra consistência. O legislador constitucional não mais pôde deixar intocado o sistema jurídico da infância e juventude, que era restrito aos chamados menores, desvalidos, abandonados e infratores. Nesse sentido, a doutrina da situação irregular deu lugar à doutrina da proteção integral, fundamentada na Convenção Internacional dos Direitos da Criança e do Adolescente, da Organização das Nações Unidas (Salum, Oliveira & Moreira, 2016; Amin, 2018).

A nova doutrina, assim, foi consolidada com a promulgação do ECA - Lei n. 8. 069 em 13 de julho de 1990 e apresenta-se como política pública, onde crianças e adolescentes deixam de ser entendidos como objetos de tutela e passam a ser

considerados sujeitos de direitos. Esse reconhecimento, bem como a mudança de nomenclatura para crianças e adolescentes, traz uma concepção de desenvolvimento humano, que considera a interação entre a pessoa em desenvolvimento e o contexto do qual faz parte como bidirecional. Crianças e adolescentes, agora, não são mais entendidos como seres passivos, onde as relações que estabelecem com o ambiente são dinâmicas e com suas características pessoais tanto modificam, quanto são modificados pelo contexto que vivenciam (Bronfenbrenner, 2011). É mais que uma mudança terminológica, trata-se de uma mudança de paradigma.

E com a finalidade de tornar substância a doutrina da proteção integral, o ECA (Brasil, 1990) reúne um conjunto de medidas governamentais, por meio de políticas públicas sociais para as crianças e os adolescentes, vítimas de qualquer forma de violação de direitos. Entre tais medidas, observa-se que o Estatuto preconiza a reconfiguração na forma de funcionamento social e estrutural de instituições para crianças e adolescentes, afastados do ambiente familiar. A partir das entidades de atendimento a este público, o acolhimento institucional torna-se uma medida de proteção de caráter excepcional e provisório.

Ao contrário da legislação menorista, com suas práticas de internação, exclusão e controle, o artigo 92 do ECA (Brasil, 1990) preconiza que os serviços de acolhimento institucional devem adotar, entre outros princípios, a preservação dos vínculos com a família e promoção da reintegração familiar, participação na vida da comunidade local e participação das pessoas da comunidade no processo educativo. Além disso, como forma de romper com a cultura da institucionalização, o acolhimento institucional é a sétima medida a ser considerada no artigo 101, quando verificadas quaisquer das hipóteses previstas no artigo 98, que trata das ameaças ou violação de direitos. Deve, portanto, ser utilizada como forma de transição para reintegração familiar ou, caso não

seja possível, para colocação em família substituta e não deve implicar privação de liberdade.

A privação de liberdade, que antes era uma prática comum na institucionalização de crianças e adolescentes, deu lugar, entre outros, ao direito fundamental à convivência familiar e comunitária. Nesse sentido, os espaços e as instituições sociais, antes planejados para segregar, apartar os institucionalizados da sociedade, a partir do ECA (Brasil, 1990), devem ser agentes de mediação das relações estabelecidas por crianças e adolescentes e contribuir para a construção de relações afetivas e de suas identidades individual e coletiva. Portanto, caso seja necessário o afastamento do convívio familiar, as crianças e adolescentes devem, na medida do possível, manter o contato com o contexto social que lhes é familiar. A convivência comunitária, assim, ganha relevância, por contribuir para o desenvolvimento pessoal, bem como para o fortalecimento dos vínculos familiares e a inserção social da família (Plano Nacional de Convivência Familiar e Comunitária - Brasil, 2006).

Com a Constituição de 1988, que reconheceu a assistência social como política pública de garantia de direitos e a promulgação do ECA (Brasil, 1990), aparato legal de vanguarda, instaurador de um sistema jurídico de proteção à criança e ao adolescente (Moreira & Da Costa, 2016; Cagnani, 2016), foram criadas as bases para a aprovação da Lei Orgânica de Assistência Social (LOAS, n. 8742) em 1993, que preconiza a proteção social para todas as pessoas que dela necessitarem. De acordo com Cagnani (2016), no decorrer dos oito anos de sua aprovação, as ações da LOAS tiveram desenvolvimento precário e pouca representação política. Somente em 2004, foi aprovada a nova Política Nacional de Assistência Social (PNAS) e em 2005 a Norma Operacional Básica (NOB/SUAS), ambas estabelecem normas e diretrizes da política de assistência, que

devem ser materializadas pelo Sistema Único de Assistência Social - SUAS (Couto, 2013; Cagnani, 2016).

Segundo os autores, o SUAS atua na implantação de uma rede de proteção social estável e sustentável, pautada na descentralização político-administrativa, na participação popular, na responsabilidade do Estado, em conduzir cada esfera de governo e na prioridade da família como foco de atenção. Esta última diretriz traz à tona um dos objetivos da PNAS, qual seja assegurar que as ações realizadas pela assistência social tenham como premissa a centralidade na família e garantam a convivência familiar e comunitária (MDS/PNAS, 2005). A família, culpabilizada e considerada incapaz de cuidar de seus filhos, é considerada, nesse contexto, partícipe e cogestora do sistema de garantia, juntamente com a sociedade e o Estado, que não se limita à infância e juventude pobres, mas a todas as crianças e adolescentes, violados em seus direitos fundamentais, enquanto pessoas em desenvolvimento.

Assim, em 13 de dezembro de 2006, foi aprovado o Plano Nacional de Promoção, Proteção e Defesa do Direito de Crianças e Adolescentes à Convivência Familiar e Comunitária, com finalidade de ordenar os quatro eixos estratégicos e complementares, que perfazem: 1) a análise de situação e sistemas de informação; 2) o atendimento; 3) os marcos regulatórios e normativos e 4) a mobilização, articulação e participação. No eixo atendimento, tem-se o plano de ação de reordenamento dos programas de acolhimento institucional, que se coloca dentro do novo paradigma na política social e deve ser incorporado por toda a rede de atendimento do país.

Reordenar o atendimento requer a reorientação das redes pública e privada, que historicamente praticaram o regime de internação, para se enquadrarem à mudança de paradigma proposto, que elege a família como a unidade básica da ação social e não mais concebe a criança e o adolescente isolados de seu contexto familiar e comunitário

(Brasil, 2006). Ressalta-se que o Plano Nacional (Brasil, 2006) prevê a elaboração de parâmetros de qualidade para o reordenamento de programas de acolhimento institucional, bem como a sistematização e difusão de metodologias participativas de trabalho com famílias e comunidades. Nesse sentido, o Plano Nacional (Brasil, 2006) enfatiza que todas as entidades que oferecem acolhimento institucional, em qualquer uma das modalidades de atendimentos, devem atender aos pressupostos do ECA (Brasil, 1990) e propiciar a convivência comunitária com o contexto local, a partir da utilização dos serviços disponíveis na rede para o atendimento das demandas de saúde, lazer, educação, dentre outras, evitando o isolamento social.

É dentro desse panorama que, em 18 de junho de 2009, foram aprovadas as "Orientações Técnicas para os Serviços de Acolhimento de Crianças e Adolescentes", que trazem parâmetros de funcionamento e orientações metodológicas para que os serviços possam cumprir com a função protetiva e de restabelecimento de direitos, organizados em uma rede de proteção que favoreça o fortalecimento dos vínculos familiares e comunitários (Brasil, 2009). As Orientações Técnicas (Brasil, 2009) foram elaboradas em conjunto pelo Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome (MDS), Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (CONANDA) e Conselho Nacional de Assistência Social (CNAS).

As Orientações Técnicas (Brasil, 2009) foram submetidas a amplo processo de consulta pública de organizações sociais, gestores, dos Conselhos de Assistência Social e Conselhos dos Direitos da Criança e do Adolescente de âmbito Estadual, Municipal e do Distrito Federal, entre outros. O objetivo foi regulamentar, no território nacional, a organização e oferta de serviços de acolhimento para crianças e adolescentes, no âmbito da política de assistência social.

Observa-se que apesar da importância história e social do avanço da política de atendimento a crianças e adolescentes, ainda não se teve conhecimento, até o presente momento, de estudos que se debruçassem sobre a análise sistemática desse normativo específico de atendimento a crianças e adolescentes em situação de acolhimento institucional, de modo a fornecer aos operadores desses serviços reflexões teóricas que possam subsidiar suas práticas, a serem orientadas para a garantia de direitos e superação da cultura da institucionalização. O presente estudo, então, tem como objetivo discutir como as "Orientações Técnicas para os Serviços de Acolhimento de Crianças e Adolescentes" (Brasil, 2009) abordam o tema da convivência comunitária, relacionando tal discussão à imagem social de criança e adolescente nelas contida.

Método

O presente estudo tem caráter descritivo e exploratório e configura-se como uma pesquisa documental, com abordagem quanti-qualitativa no tratamento dos dados. Foram utilizados dados secundários, obtidos a partir de exame de um documento com validade para o território nacional denominado "Orientações Técnicas para os Serviços de Acolhimento de Crianças e Adolescentes" (Brasil, 2009). Trata-se de um documento que foi elaborado em conjunto pelo MDS, CONANDA e CNAS, na vigência do Governo do Presidente Luiz Inácio Lula da Silva, no sentido de orientar profissionais da área da proteção social especial de alta complexidade para crianças e adolescentes no Brasil.

O documento, assim, está organizado em três capítulos. O capítulo 1 se divide em duas seções; a primeira faz uma síntese histórica para a compreensão do aprimoramento de atendimento infanto-juvenil em serviços de acolhimento, a segunda reitera os marcos regulatórios e normativos vigentes e apresenta os princípios que devem respaldar o atendimento de crianças e adolescentes em situação de acolhimento

institucional. O capítulo 2 trata das orientações metodológicas (Estudo Diagnóstico, Plano de Atendimento Individual e Familiar, Acompanhamento da Família de Origem, Articulação Intersetorial, Projeto Político Pedagógico e Seleção, Capacitação e Formação Continuada dos Profissionais) e, por fim, o capítulo 3 apresenta os parâmetros de funcionamento para as diferentes modalidades de serviços de acolhimento (Abrigo Institucional, Casa-lar, Serviço de Acolhimento em Família Acolhedora e República) e a proposta de regionalização do atendimento nos serviços de acolhimento institucional para garantir atendimento em municípios de pequeno porte e a crianças e adolescentes ameaçados de morte.

Procedimentos

Procedimento preliminar

A primeira etapa assinalou a leitura geral do documento selecionado, visando à identificação e marcação de extratos ao longo do texto, que remetessem ao tema convivência comunitária. Em seguida, os extratos selecionados foram separados por linhas de comando, conforme orientações para processamento de dados textuais no *software* IRAMUTEQ (*Interface de R pour lês Analyses Multidimensionnelles de Textes et de Questionnaires*) para estruturação do *corpus* de análise.

Ressalta-se que para otimizar o processamento realizado pelo *software*, sempre que necessário, transformou-se as orações em ordem inversa no documento para a ordem direta, preservando, no entanto, a semântica do enunciado, de acordo com a Figura 1.

O reconhecimento, na legislação vigente, do direito à convivência familiar e comunitária, da excepcionalidade e provisoriedade do afastamento do convívio familiar e dos princípios que qualificam o atendimento nos serviços de acolhimento está fundamentado, dentre outros aspectos, no próprio desenvolvimento científico e nas diversas investigações que mostraram que um ambiente familiar saudável é o melhor lugar para o desenvolvimento da criança e do adolescente (Brasil, 2009, p. 15). **- Extrato conforme consta nas Orientações Técnicas.**	**** *extrato_02 *pagina_019 a excepcionalidade e provisoriedade do afastamento do convívio familiar, os princípios que qualificam o atendimento nos serviços_de_acolhimento e o direito à convivência familiar e comunitária são reconhecidos na legislação vigente e estão fundamentados no desenvolvimento científico e nas diversas investigações que mostraram que um ambiente familiar saudável é o melhor lugar para o desenvolvimento da criança e do adolescente. **- Linha de comando e Texto editado para análise.**

Figura 1. Exemplo de transformação das orações na ordem inversa para a direta e formação da linha de comando.

Procedimento de análise

A partir da utilização do IRAMUTEQ, como ferramenta auxiliar no processo de codificação dos elementos trazidos por meio da coleta de dados (Mutombo, 2013), foi realizada a técnica da análise de conteúdo, que visa inferir sistemática e descritivamente sobre o conteúdo das mensagens (Bardin, 2011), bem como a partir dos procedimentos descritos com base em estudos anteriores (Fernandes, Montiel, de Andrade, Bartholomeu, Cecato & Martinelli, 2015; de Sousa, Queiroz, de Oliveira, Moura, Batista & de Andrade, 2016).

Nesse sentido, a estruturação dos dados foi feita com base em categorias semânticas que emergiram a partir do processamento de dados, por meio da Nuvem de Palavras, que agrupa as palavras e as organiza graficamente em função da sua frequência no texto; Grafo de Similitude, que possibilita identificar as coocorrências entre as palavras, bem como as partes comuns e as especificidades apontadas pela descrição e análise das variáveis identificadas (Marchand & Ratinaud, 2012) e Classificação Hierárquica Descendente (CHD), que promove a análise das raízes lexicais e oferece os contextos em que as classes estão inseridas, de acordo com o segmento de textos do *corpus* da pesquisa (Camargo & Justo, 2013).

Resultados e Discussão

A exposição dos resultados será feita a partir da Nuvem de Palavras, que apresenta um resumo das palavras mais representativas do *corpus* textual. Em seguida, o Grafo de Similitude, o qual mostra a ligação entre as palavras do *corpus* textual, sendo possível inferir a estrutura de construção do texto, bem como sobre temas importantes para discussão. E por último a CHD, na qual os segmentos de textos e seus vocabulários são relacionados, de modo a formar um esquema hierárquico de classes de vocabulários, sendo possível inferir o conteúdo do *corpus*, nomear as classes e compreender grupos de discursos/ideias.

Nuvem de Palavras

O processamento dos dados por meio da Nuvem de Palavras agrupa as palavras do *corpus* textual e as organiza aleatória e graficamente em função da sua frequência. Ou seja, quanto maior o tamanho da palavra, maior a importância dela e sua representatividade no texto. Nesse sentido, a imagem gráfica (Figura 2) foi obtida a partir do *corpus* textual, em que as palavras mais citadas foram: familiar, família, comunidade, comunitário, com 43, 42, 39, 37 menções respectivamente.

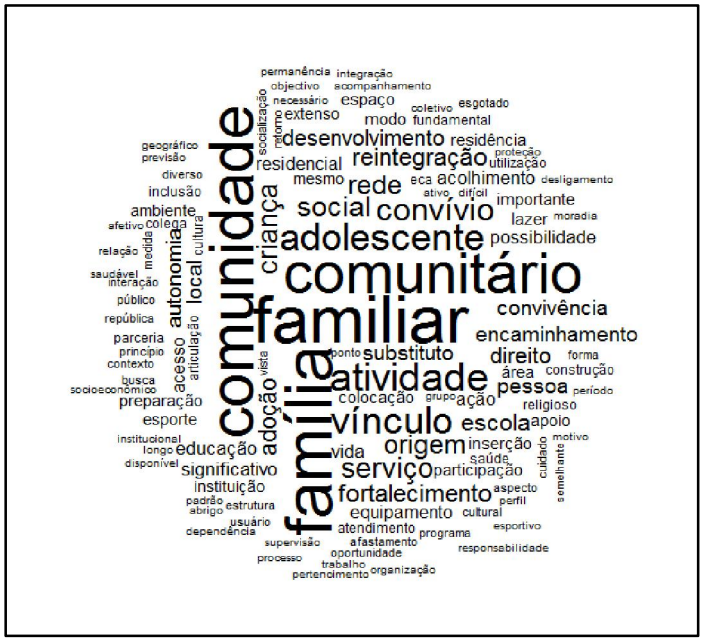


Figura 2. Processamento por Nuvem de Palavras.

O resultado apresenta a compreensão da convivência familiar e comunitária como direito fundamental e sua relevância para o desenvolvimento da criança e do adolescente, em que a família e a comunidade são contextos importantes para estabelecimentos de vínculos.

(...) a convivência familiar e comunitária é um direito fundamental e deve pautar as políticas públicas voltadas para promoção e garantia de direitos de crianças e adolescentes. O tema é prioritário para o Governo Federal, e pede envolvimento de todas as esferas de governo - Estados, Distrito Federal, municípios - e da sociedade civil, conselhos, dentre outros (Orientações Técnicas, página 15).

Todos os esforços devem ser empreendidos para preservar e fortalecer vínculos familiares e comunitários das crianças e dos adolescentes atendidos em serviços de acolhimento. Esses vínculos são fundamentais, nessa etapa do desenvolvimento humano, para oferecer-lhes condições para um desenvolvimento saudável (...) (Orientações Técnicas, página 26).

As Orientações Técnicas (Brasil, 2009), portanto, chamam a atenção para que os serviços de acolhimento preservem e fortaleçam os vínculos familiares e comunitários das crianças e dos adolescentes atendidos. Há uma predição para o fim do isolamento praticado durante longos anos da história da institucionalização da infância e

juventude brasileiras e para a valorização do papel da família, das ações locais e das parcerias no desenvolvimento de atividades de promoção desse direito, vislumbrando mudanças no contexto de funcionamento dos serviços de acolhimento institucional (Rizzini & Rizzini, 2004).

Grafo de Similitude

A partir da análise baseada na teoria dos grafos, foi possível identificar as ocorrências entre as palavras e a indicação da conexidade entre elas, verificada por meio da espessura dos troncos que as ligam, o que auxilia na identificação do conteúdo de um *corpus* textual. Observa-se que há quatro palavras (Figura 3) que mais se destacam no texto: familiar, família, comunidade, comunitário com 43, 42, 39, 37 menções, respectivamente. Delas, se ramificam outras que apresentam expressão significativa, como atividade, vínculo, adolescente, convívio, criança, com 24, 23, 23, 18, 16, menções, respectivamente.

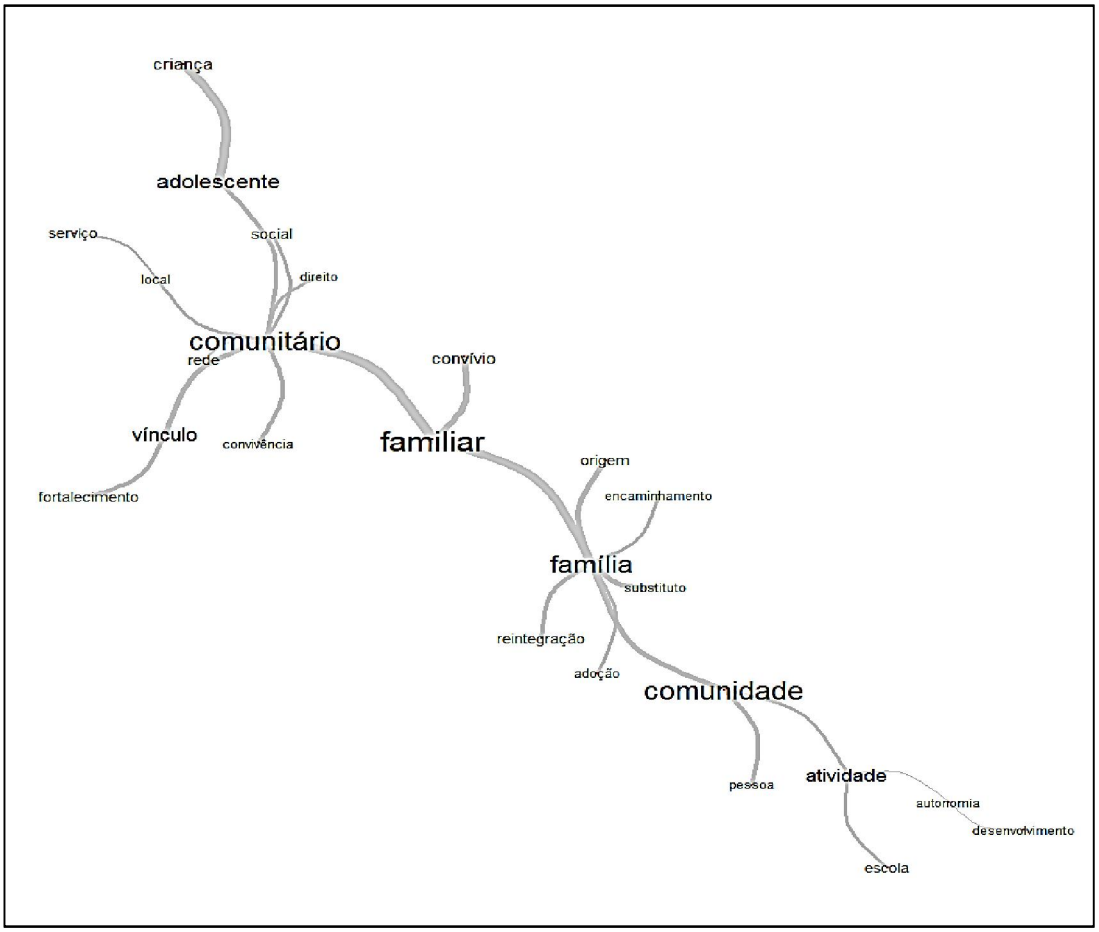


Figura 3. Processamento por Grafo de Similitude.

De acordo com a Figura 3, as palavras se agrupam em torno de quatro eixos organizadores (familiar, família, comunidade, comunitário) no núcleo central. No extremo superior do grafo, destacam-se as palavras criança e adolescente, fortemente ligadas, o que se justifica pelo fato de que as Orientações Técnicas (Brasil, 2009) serem apresentadas como um documento que norteia a prática profissional nos serviços de acolhimento institucional de crianças e adolescentes.

(...) o presente documento visa estabelecer parâmetros de funcionamento e oferecer orientações metodológicas para que os serviços de acolhimento de crianças e adolescentes possam cumprir sua função protetiva e de restabelecimento de direitos, compondo uma rede de proteção que favoreça o fortalecimento dos vínculos familiares e comunitários (...) (Orientações Técnicas, página 23).

Os eixos familiar e comunitário ligam-se expressivamente na representação gráfica apresentada pela Figura 3. Estão associados à forte relação entre as palavras familiar e comunitária e confirma a centralidade que o direito à convivência familiar e comunitária tem no âmbito das políticas sociais voltadas para crianças e adolescentes. O convívio familiar é entendido, assim, como um direito fundamental, dentre outros previstos na legislação nacional - ECA (Brasil, 1990) e internacional. O Plano Nacional (Brasil, 2006) é uma legislação brasileira que reconhece e postula a família como estrutura vital, lugar fundamental para a humanização e socialização da criança e do adolescente.

O reconhecimento, na legislação vigente, do direito à convivência familiar e comunitária, da excepcionalidade e provisoriedade do afastamento do convívio familiar e dos princípios que qualificam o atendimento nos serviços de acolhimento está fundamentado, dentre outros aspectos, no próprio desenvolvimento científico e nas diversas investigações que mostraram que um ambiente familiar saudável é o melhor lugar para o desenvolvimento da criança e do adolescente (Orientações Técnicas, página 19).

Do eixo comunitário, ainda, enraízam-se palavras (serviço, local, rede, vínculo, fortalecimento) que mostram algumas diretrizes a serem seguidas pelos serviços de acolhimento para a garantia do direito à convivência comunitária.

O acolhimento não deve significar, ainda, privação do direito à convivência comunitária. Nesse sentido, o serviço de acolhimento, em parceria com a rede local e a comunidade, deverá empreender esforços para favorecer a construção de vínculos significativos entre crianças, adolescentes e comunidade (Orientações Técnicas, página 57).

No entanto, apesar de o trecho acima chamar a atenção para a importância da convivência comunitária, a partir da articulação com a rede local e a comunidade, as palavras que se conectam ao eixo família (origem, encaminhamento, substituto, reintegração, adoção) enfatizam a importância da família como ambiente ideal e privilegiado para o desenvolvimento integral das pessoas (Brasil, 2006). Então, o direito à convivência comunitária de crianças e adolescentes em acolhimento institucional está

estreitamente ligado ao contexto da família e, por isso, entre os principais objetivos dos serviços de acolhimento tem-se a reintegração da criança e do adolescente na família de origem ou encaminhamento à família substituta.

O Plano de Atendimento Individual e Familiar deve orientar as intervenções a serem desenvolvidas para o acompanhamento de cada caso, devendo contemplar, dentre outras, estratégias para: encaminhamento para adoção quando esgotadas as possibilidades de retorno ao convívio familiar (...) uma estratégia que pode ser empreendida também pelos serviços de acolhimento, em parceria com Grupos de Apoio à Adoção ou similares, diz respeito à busca ativa de famílias para a adoção de crianças e adolescentes com perfil de difícil colocação familiar (Orientações Técnicas, página 35).

Quando, para a proteção de sua integridade física e psicológica, for detectada a necessidade do afastamento da criança e do adolescente da família de origem pela autoridade competente, os mesmos deverão ser atendidos em serviços que ofereçam cuidados e condições favoráveis ao seu desenvolvimento saudável, devendo-se trabalhar no sentido de viabilizar a reintegração à família de origem ou, na sua impossibilidade, o encaminhamento para família substituta (Orientações Técnicas, página 67).

Nesse sentido, de acordo com Maciel (2018), ao lado da convivência familiar, tanto os legisladores constituintes, quanto os estatutários, estabeleceram o direito à convivência comunitária nos mesmos dispositivos legais referidos, uma vez que constitui uma adição imperativa à convivência familiar, de modo que apenas com a presença de ambos a pessoa em processo de formação terá desenvolvimento positivo e saudável. E quanto ao extremo inferior do grafo, o imperativo continua evidenciado entre o eixo comunidade em conexidade com o eixo família.

Devem ser planejadas ações que favoreçam a interação das crianças e dos adolescentes entre si e com os contextos nos quais freqüentam, como a escola, a comunidade, e as instituições religiosas. O desenvolvimento da autonomia deve levar em consideração, ainda, a cultura de origem da criança e do adolescente e fortalecer a elaboração de projetos de vida individuais e o desenvolvimento saudável, inclusive após o desligamento e a entrada na vida adulta (Orientações Técnicas, página 29).

É importante, ainda, promover a inclusão de crianças e adolescentes que estão em serviços de acolhimento nas atividades propostas pelo Programa Mais Educação, em ações complementares à escola, ações comunitárias, arte e educação, esporte e educação e de atendimento individualizado a cada aluno (Orientações Técnicas, página 48).

Ao eixo comunidade, conforme os trechos acima, ligam-se palavras (pessoa, atividade, escola, autonomia, desenvolvimento) que indicam a importância para o desenvolvimento da autonomia de crianças e adolescentes em acolhimento, a participação em atividades comunitárias, onde a escola aparece como importante contexto de promoção do desenvolvimento. De forma geral, a Nuvem de Palavras e o Grafo de Similitude constituem um panorama de como o *corpus* textual está organizado e como se apresenta o conteúdo temático - a convivência comunitária.

Classificação Hierárquica Descendente (CHD)

No que concerne à CHD, o *corpus* geral foi constituído por 48 textos, separados em 96 segmentos de texto (ST), com aproveitamento 90 STs (93,75%)[7]. Emergiram 3.124 ocorrências (palavras, formas ou vocábulos), sendo 825 palavras distintas e 345 com uma única ocorrência. O conteúdo analisado foi categorizado em quatro classes: Classe 1, com 19 ST (21,1%); Classe 2, com 19 ST (21,1%); Classe 3, com 24 ST (26,7%) e Classe 4, com 28 ST (31,1%). Ressalta-se que as quatro classes foram divididas em três ramificações (A, B e C) do *corpus* total em análise. O subcorpus A é composto pela Classe 4 (*Centralidade na Família*); o subcorpus B, contém os textos correspondentes à Classe 3 (*Dispositivos Comunitários*) e o subcorpus C é referente às Classes 2 (*Interação com a Comunidade*)e 1 (*Princípios Norteadores*), conforme Figura 4. E para melhor visualização das classes, o dendograma (Figura 5) apresenta a lista de palavras componentes de cada classe, com respectiva frequência (*f*) e a indicação da associação do qui-quadrado ($X^2 > 3,80$) das palavras em maior afinidade com a classe e nível de significância dessa associação pelo p-valor.

[7] Para que a o material seja consistente para a análise, os manuais indicam que a retenção de segmentos de texto aproveitados seja de no mínimo 70%.

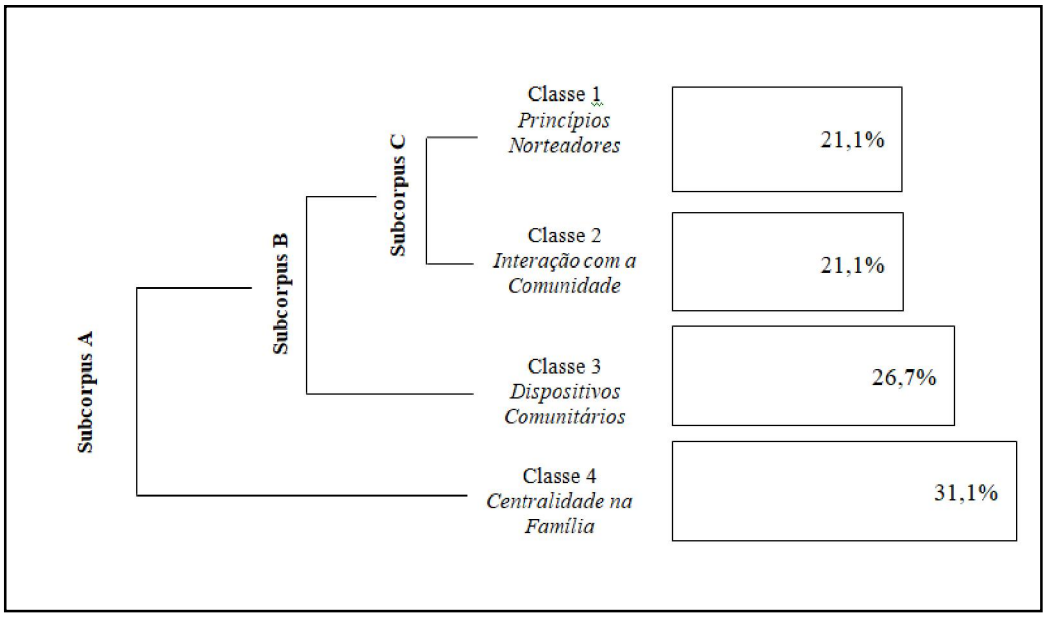
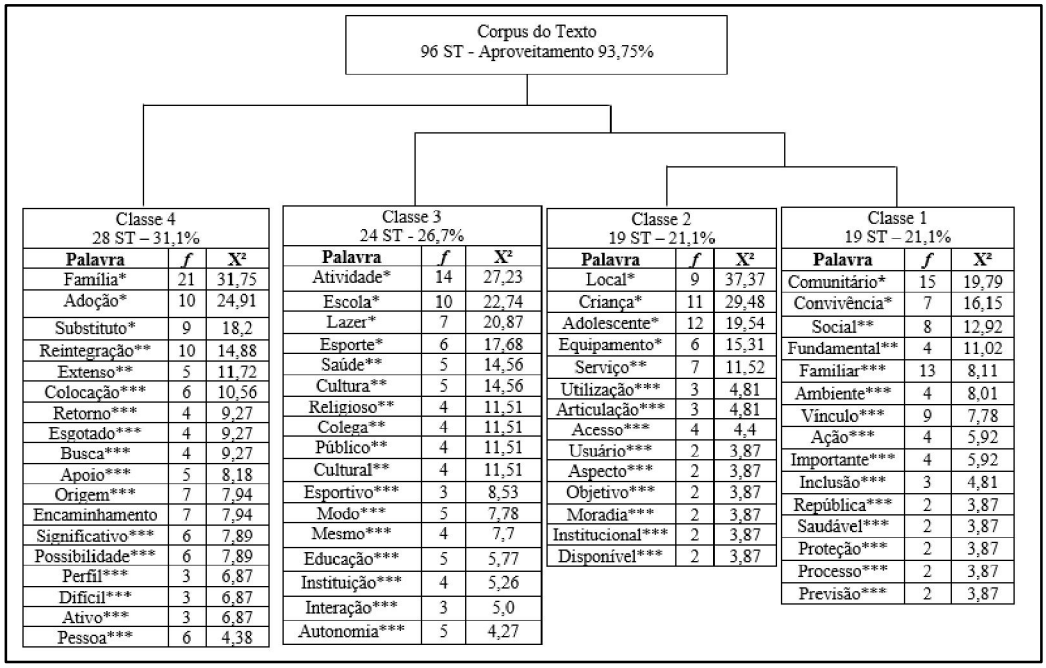


Figura 4. Dendograma de Classificação Hierárquica Descendente.



Classe 4
28 ST – 31,1%

Palavra	*f*	X²
Família*	21	31,75
Adoção*	10	24,91
Substituto*	9	18,2
Reintegração**	10	14,88
Extenso**	5	11,72
Colocação***	6	10,56
Retorno***	4	9,27
Esgotado***	4	9,27
Busca***	4	9,27
Apoio***	5	8,18
Origem***	7	7,94
Encaminhamento	7	7,94
Significativo***	6	7,89
Possibilidade***	6	7,89
Perfil***	3	6,87
Difícil***	3	6,87
Ativo***	3	6,87
Pessoa***	6	4,38

Classe 3
24 ST - 26,7%

Palavra	*f*	X²
Atividade*	14	27,23
Escola*	10	22,74
Lazer*	7	20,87
Esporte*	6	17,68
Saúde**	5	14,56
Cultura**	5	14,56
Religioso**	4	11,51
Colega**	4	11,51
Público**	4	11,51
Cultural**	4	11,51
Esportivo***	3	8,53
Modo***	5	7,78
Mesmo***	4	7,7
Educação***	5	5,77
Instituição***	4	5,26
Interação***	3	5,0
Autonomia***	5	4,27

Classe 2
19 ST – 21,1%

Palavra	*f*	X²
Local*	9	37,37
Criança*	11	29,48
Adolescente*	12	19,54
Equipamento*	6	15,31
Serviço**	7	11,52
Utilização***	3	4,81
Articulação***	3	4,81
Acesso***	4	4,4
Usuário***	2	3,87
Aspecto***	2	3,87
Objetivo***	2	3,87
Moradia***	2	3,87
Institucional***	2	3,87
Disponível***	2	3,87

Classe 1
19 ST – 21,1%

Palavra	*f*	X²
Comunitário*	15	19,79
Convivência*	7	16,15
Social**	8	12,92
Fundamental**	4	11,02
Familiar***	13	8,11
Ambiente***	4	8,01
Vínculo***	9	7,78
Ação***	4	5,92
Importante***	4	5,92
Inclusão***	3	4,81
República***	2	3,87
Saudável***	2	3,87
Proteção***	2	3,87
Processo***	2	3,87
Previsão***	2	3,87

Figura 5. Dendograma Representativo das Repartições em Classes, Frequência, Associação e Nível de Significância das Palavras com a Classe.

Nota: *p < 0,0001 **p < 0,01 ***p < 0,05

A Classe 4 - Centralidade na Família**,** foi responsável por 31,1% dos segmentos de texto, trata do contexto familiar como foco central de atenção para a garantia da convivência comunitária e provisoriedade do serviço. As principais palavras

relacionadas a esta classe foram: família, adoção, substituto, reintegração, extenso, colocação, retorno, esgotado, dentre outras. Os trechos, a seguir, ilustram seu conteúdo.

(...) esforços devem ser empreendidos para viabilizar, no menor tempo possível, o retorno seguro ao convívio familiar, prioritariamente na família de origem e, excepcionalmente, em família substituta (adoção, guarda e tutela), conforme Capítulo III, Seção III do ECA. Todos os esforços devem ser empreendidos para que, em um período inferior a dois anos, seja viabilizada a reintegração familiar – para família nuclear ou extensa, em seus diversos arranjos – ou, na sua impossibilidade, o encaminhamento para família substituta (Orientações Técnicas, página 25).

(...) a preparação para o retorno deverá incluir uma crescente participação da família na vida da criança e do adolescente, inclusive no cumprimento das responsabilidades parentais (...) Do mesmo modo, a criança e o adolescente devem ter a oportunidade de uma reinserção gradual no contexto de origem, passando finais de semana ou datas comemorativas na casa da família, por exemplo. Nesse momento é importante, ainda, que sejam fortalecidas as redes sociais de apoio da família, fundamentais para o exercício de seu papel de cuidadora. É importante destacar que a reintegração com familiares com os quais a criança e o adolescente não possuam vínculo afetivo deve ser cuidadosamente avaliada, não devendo ser conduzida meramente com base em uma "supervalorização dos laços consangüíneos". Nesses casos, deve-se avaliar a possibilidade de construção de vinculações significativas e de aceitação mútua do convívio, para se decidir quanto à melhor alternativa a ser recomendada à autoridade judiciária: reintegração com família extensa, colocação com pessoa significativa da comunidade ou adoção (Orientações Técnicas, página 42).

Ao lado de crianças e adolescentes, alvos de políticas ancoradas na doutrina da situação irregular, que carregaram por longo período, e por vezes ainda carregam, a imagem de abandonados, infratores, perigosos em potencial, estavam as suas famílias, que viviam à margem da sociedade por sua condição de pobreza. No entanto, a partir do estabelecimento de uma nova doutrina, da proteção integral, foram constituídos documentos nacionais, como forma de pautar as práticas profissionais dentro da lógica da assistência social como política pública.

Observa-se que o primeiro passo se deu na desconstrução das imagens negativas de menores, hoje crianças e adolescentes, e consequentemente de suas famílias, antes rotuladas como desestruturadas, incapazes e culpadas pela condição desajustada dos filhos. Nesse sentido, em 1988, constituiu-se a convivência familiar e comunitária como direito fundamental, sendo considerada pelo ECA (Brasil, 1990), em

seu artigo 19, como estratégia de superação da cultura da institucionalização e de valorização da família.

O Plano Nacional (Brasil, 2006) chama a atenção para a flexibilidade que se deve ter no entendimento do que é a instituição familiar, no tocante aos direitos das crianças e adolescentes. Trata-se de desmistificar a idealização de determinada estrutura familiar como natural e reconhecer a diversidade das organizações familiares no contexto histórico, social e cultural, no sentido de suplantar a ênfase na estrutura da família e considerá-la nos seus diversos arranjos (Orientações Técnicas, 2009), em sua funcionalidade (Bronfenbrenner, 2011) na proteção e socialização dos filhos. Observa-se, então, que, embora as Orientações Técnicas (Brasil, 2009) sejam direcionadas aos serviços de acolhimento institucional, o foco não mais recai sobre a institucionalização, em termos de uma política com vistas à higienização, controle e segregação, mas sobre o trabalho de fortalecimento do sistema familiar para o cuidado continuado de seus filhos.

Na direção de tais mudanças, a nova Lei Nacional nº 12.010/2009 entra em vigor e preconiza modificação na legislação, no que diz respeito ao retorno para o contexto familiar de crianças e adolescentes em situação de acolhimento institucional. De acordo com esta lei, o retorno ao convívio familiar deve acontecer em um período mínimo de seis messes e no máximo de dois anos, o que faz o tema da reintegração familiar ganhar destaque (Silva & Arpini, 2013). Ressalta-se, porém, que a Lei nº 13.509, de 22 de novembro de 2017 altera a Lei nº 8.069 (ECA/julho de 1990) e estabelece no artigo 19, parágrafos 1º e 2°, que a situação de toda criança e adolescente em acolhimento institucional, terá sua situação reavaliada, no máximo, a cada seis meses e que sua permanência no serviço não se prolongará por mais de 18 messes.

Apesar da modificação, os serviços de acolhimento institucional continuam com o compromisso pelo resgate e por fortalecer os vínculos entre crianças, adolescentes e suas famílias, bem como pelo limite de tempo para sua concretização (Silva & Arpini, 2013) e caso não seja possível a reintegração para a família de origem ou extensa, que o empenho seja na colocação em família substituta. Segundo as autoras, tal medida parece se constituir em uma das ações importantes para a efetivação dos princípios da brevidade e da excepcionalidade que devem caracterizar os serviços de acolhimento institucional. Acrescentam, ainda, que a equipe técnica tem importante responsabilidade pela reintegração familiar das crianças e adolescentes acolhidos.

Esta medida é fundamental para evitar que muitas crianças e adolescentes passem muito tempo de suas vidas longe do contexto familiar. Atenta-se, porém, para a manutenção ou reintegração da criança e do adolescente ao convívio de sua família, como primordial em referência a qualquer outra ação, conforme o artigo 19, parágrafo 3º, do ECA (Brasil, 1990). Entende-se ser importante que a equipe técnica dos serviços de acolhimento, órgãos gestores e outros profissionais que compõem a rede socioassistencial tenham o sério cuidado na interpretação das diretrizes apontadas pelas Orientações Técnicas (Brasil, 2009), uma vez que na urgência de se cumprir com as ações estabelecidas, pode-se incorrer em processos de reintegração familiar inadequados e mal sucedidos. Algumas pesquisas, em seus resultados, demonstraram a ausência de avaliação prévia da situação, com atenção para a motivação e preparação da família e das adolescentes participantes do estudo para o processo, assim como a falta de um acompanhamento sistemático no período de reintegração (Siqueira, Massignan & Dell'Aglio, 2011).

Além disso, o estudo realizado por Penso e Moraes (2016) demonstrou que as múltiplas medidas de acolhimento institucional, pelas quais a adolescente participante

passou, se deram em virtude da fragilidade de seus vínculos familiares, mas também à falta de um trabalho integrado com as redes sociais primária (mãe, pai, irmãos, avó e duas profissionais) e secundária (Conselho Tutelar, Centro de Referência de Assistência Social - CRAS, Centro de Referência Especializado de Assistência Social - CREAS), que pareceram trabalhar de forma isolada e desarticulada. Diante do exposto, as Orientações Técnicas (Brasil, 2009) recomendam a elaboração do Estudo Diagnóstico, conforme o extrato a seguir.

Nessa perspectiva, recomenda-se que o estudo diagnóstico contemple, dentre outros, os seguintes aspectos: mapeamento dos vínculos significativos na família extensa e análise da rede social de apoio da criança ou adolescente e de sua família (família extensa, amigos, vizinhos, padrinhos, instituições, etc.) (...) investimento nas possibilidades de reintegração familiar: fortalecimento dos vínculos familiares e das redes sociais de apoio; acompanhamento da família, em parceria com a rede, visando à superação dos motivos que levaram ao acolhimento (...) investimento nos vínculos afetivos com a família extensa e de pessoas significativas da comunidade: fortalecimento das vinculações afetivas e do papel na vida da criança e do adolescente; apoio aos cuidados com a criança ou adolescente no caso de reintegração familiar ou até mesmo responsabilização por seu acolhimento (...) (Orientações Técnicas, páginas 31 e 35).

A partir do Estudo Diagnóstico é possível mapear vínculos importantes da criança e do adolescente na família extensa e a rede social de apoio (amigos, vizinhos, instituições). No processo de reintegração familiar, o trabalho deve ser realizado, no sentido de fortalecer os vínculos familiares e as redes sociais de apoio da criança/adolescente em parceria com a rede (Sistema de Justiça, CRAS, CREAS, Conselho Tutelar, entre outros). O fortalecimento das redes sociais de apoio também aparece como estratégia para aquelas crianças e adolescentes com perfil de difícil colocação em família substituta.

Nas situações em que se mostrar particularmente difícil garantir o direito à convivência familiar, como, por exemplo, no caso encaminhamento para adoção de crianças e adolescentes com perfil de difícil colocação em família substituta, faz-se especialmente necessário o esforço conjunto dos atores envolvidos no sentido de buscar o fortalecimento da autonomia e das redes sociais de apoio das crianças e adolescentes que aguardam adoção, e perseverar no desenvolvimento de estratégias para a busca ativa de famílias para seu acolhimento (Orientações Técnicas, página 26).

A orientação é no sentido de se fortalecer tanto a autonomia, quanto as redes sociais de apoio das crianças e adolescentes, enquanto se dedica na busca ativa de famílias que queiram acolhê-los. Trata-se de uma situação crítica e cara para a discussão da convivência comunitária dessas crianças e adolescentes, pois, até aqui, tem-se discutido o tema da convivência comunitária de forma contígua e imperativa à convivência familiar, por meio de ações que envolvam o fortalecimento da rede social de apoio da família, para que esta se mantenha em meio a situações adversas, se organize e se reconstitua como contexto importante para o desenvolvimento humano e social (Silva & Arpini, 2013).

Porém, é preciso refletir, sobremaneira, sobre discursos e posturas que sustentam imagens negativas sobre o abrigo institucional. Discursos estes que ainda objetivam os serviços de acolhimento como antigas/grandes instituições, lugares onde crianças e adolescentes perdem algo, que estão abandonados e acordam todos os dias e esperam a mesma sorte dos que já foram adotados. Então, se as crianças e adolescentes forem pensadas, apenas, pela ótica do abandono, perde-se de vista a reconsideração dos serviços de acolhimento institucional como parte de uma política pública (Rodrigues & Hennigen, 2014).

As autoras advertem que na pressa em reintegrar a criança ou o adolescente em uma família, esquece-se da convivência comunitária e sua potência em estabelecer outros laços afetivos e de cuidado, os quais podem ser tecidos entre os serviços de acolhimento e a comunidade imediata, como por exemplo, a vizinhança dos serviços. Os profissionais devem estar atentos para seus modos de pensar a instituição e o público que atendem, ao buscarem, a qualquer custo, efetivar o direito à convivência familiar e comunitária de crianças e adolescentes apenas pelo viés da colocação em alguma família, pois isso afeta as práticas exercidas.

É preciso contextualizar cada caso e lançar mão de estratégias, especialmente, para aqueles em que o retorno para família de origem ou extensa e colocação em família substituta é difícil. Assim, enquanto se persevera na busca por famílias que acolham estas crianças e adolescentes, deve-se fortalecer a autonomia e as redes sociais de apoio (participação na vida diária da comunidade - vizinhança, escola, espaços de lazer, cursos profissionalizantes). A experiência do acolhimento, nestas situações, não deve ser marcada pela suspensão da vida, da felicidade, do encontro, das possibilidades de amizade, como se só pudessem ser garantidas pela via da reintegração familiar. Os serviços de acolhimento, nesse sentido, devem encontrar sua identidade como um lugar, onde viver também é possível, para além da espera e do sofrimento e pode ser pensado como um lugar de boas lembranças e de convivência que ultrapassem os muros institucionais (Rodrigues & Hennigen, 2014).

A Classe 3 - Dispositivos Comunitários foi responsável por 26,7% dos segmentos de texto e aponta para importância da utilização dos equipamentos disponíveis na comunidade pelas crianças e adolescentes. As principais palavras que se relacionam a esta classe foram: atividade, escola, lazer, esporte, saúde, cultura, interação, dentre outras. O trecho a seguir ilustra seu conteúdo.

Sempre que possível, deve-se procurar manter a criança ou adolescente na mesma escola em que estudava antes da aplicação da medida protetiva, de modo a evitar rompimentos desnecessários de vínculos de amizade e de pertencimento e modificações radicais em sua rotina, além de prejuízos acadêmicos (...) Do mesmo modo, deve ser propiciada a participação em atividades de formação, cultura, esporte e lazer, ofertadas pela escola aos finais de semana, por meio do Programa Escola Aberta ou outros existentes no município (Orientações técnicas, página 48).

A escola é importante contexto de socialização e constitui dispositivo fundamental para assegurar o direito à convivência comunitária de crianças e adolescentes. E com o intuito de preservar os vínculos de amizade e pertencimento já estabelecidos pelas crianças e adolescentes, que precisam do serviço de acolhimento

como medida protetiva, orienta-se a mantê-los na mesma escola que frequentavam antes do acolhimento. No entanto, nem sempre é possível cumprir com essa diretriz, sendo necessária a transferência da criança ou do adolescente para uma instituição de ensino mais próxima do serviço de acolhimento. Quando isso ocorre, é fundamental que os serviços de acolhimento aproveitem a proximidade para aperfeiçoar a articulação, que deve ser feita com a escola de forma sistemática (Brasil, 2009).

Em estudo realizado por Romeiro e Melchiori (2017) com três adolescentes em situação de acolhimento, a escola aparece como contexto, onde as jovens puderam expandir suas relações afetivas, construindo novos vínculos, tanto com os colegas de sala, quanto com os profissionais. Mas os amigos, professores, diretora, coordenadora pedagógica, inspetora e professores da escola anterior, de forma geral, ainda foram citados. Os resultados ainda apontaram para a melhora das médias escolares das adolescentes, no período em que estavam no serviço. Esse resultado foi atribuído pelas autoras, devido ao acompanhamento da vida escolar pela equipe do serviço de acolhimento. De modo divergente, a pesquisa de Calheiros e Patrício (2014) com jovens acolhidos em um serviço em Portugal, fez referência às dificuldades relativas à integração desses jovens à escola, com sentimentos de exclusão e ausência de identidade social. Além disso, mencionaram alguns problemas disciplinares, baixo desempenho e absenteísmo escolar.

Os dados trazidos por Calheiros e Patrício (2014) chamam a atenção para a necessidade do acompanhamento sistemático do serviço de acolhimento, que deve estabelecer uma relação mesossistêmica (Bronfenbrenner, 1996) integrada com a escola. A ideia é que se possam convergir os objetivos, que visem promover o desenvolvimento social e convivência comunitária saudável, em termos de bem-estar, inclusão,

identificação com grupo de pares e contribuição para o sentimento de satisfação, motivação e sucesso escolar dos adolescentes em situação de acolhimento institucional.

A articulação entre o sistema educacional e o serviço de acolhimento, assim, requer o desenvolvimento de ações de conscientização e sensibilização dos profissionais da escola, para que atuem como agentes facilitadores da integração das crianças e adolescentes no ambiente escolar, de modo a evitar, ou por que não superar, situações de preconceito ou discriminação. Tais ações podem ser materializadas, por meio de capacitações, com proposta de formação continuada de profissionais da educação básica e da rede de proteção integral, onde o tema da criança e do adolescente, afastados do convívio familiar, pode ser um dos eixos de discussão (Brasil, 2009). Outra diretriz importante abordada pelas Orientações Técnicas (Brasil, 2009), diz respeito ao acesso das crianças e acolhidos aos serviços socioassistenciais, disponíveis na comunidade.

Para evitar prejuízo ao convívio com a comunidade, espaços públicos e instituições, os serviços de acolhimento não deverão concentrar em suas dependências equipamentos destinados à oferta de serviços de outra natureza, como, por exemplo, de atendimento médico, odontológico, educação infantil ("creche"), etc. Do mesmo modo, não deverão concentrar espaços de lazer geralmente não disponibilizados em unidades residenciais, como quadras poliesportivas, etc. A criança e o adolescente devem participar da vida diária da comunidade e ter a oportunidade de construir laços de afetividade significativos com a mesma. Deve-se propiciar sua participação nas festividades e demais eventos da comunidade, além da utilização da rede socioassistencial, de educação, saúde, cultura, esporte e lazer disponíveis na rede pública ou comunitária (Orientações Técnicas, página 57).

Tais orientações destoam de práticas exercidas pelos orfanatos, educandários, internatos, entre outros, em que o contato de crianças e adolescentes como o mundo externo era quase nulo. De acordo com Levantamento Nacional realizado pelo Instituto de Pesquisa e Economia Aplicada - IPEA/CONANDA (Silva et al., 2004), no período vigente da doutrina da situação irregular, as instituições, como orfanatos, internatos, asilos, reformatórios, previam a realização nos seus interiores de quase todas as atividades atinentes à vida das crianças e dos adolescentes internados: consultórios

médicos, salas de atendimento odontológico, enfermarias, salas de aula, capelas, ginásios esportivos. Porém, o ECA (Brasil, 1990), na vigência da proteção integral, elenca como direitos fundamentais para o desenvolvimento de todas as crianças e adolescentes, independentemente da situação que se encontram, o direito à educação, à cultura, à saúde, ao esporte e ao lazer. E no caso de crianças e adolescentes em situação de acolhimento institucional, estes devem acessar os dispositivos comunitários.

Nesse sentido, os resultados de Silva et al. (2004) mostraram que 54,7% dos serviços de acolhimento pesquisados possuíam áreas de lazer (quadras esportivas, campos de jogos, parquinho infantil e piscinas); 6,6% dos serviços utilizavam todos os serviços disponíveis na comunidade (educação infantil e fundamental, profissionalização para adolescentes, atendimento médico e odontológico, atividades culturais, esportivas e de lazer e assistência jurídica); enquanto que a maioria, 80,3%, oferecia, ao menos, um desses serviços, exclusivamente, no interior do serviço de acolhimento. Assis e Farias (Levantamento Nacional das Crianças e Adolescentes em Serviço de acolhimento, 2013) enfatizam que a presença de consultório médico e/ou odontológico não é recomendada, uma vez que crianças e adolescentes devem utilizar as unidades de saúde da comunidade, na qual o serviço está localizado. Assim, se respeita o direito à convivência comunitária e se garante que as crianças e os adolescentes sejam atendidos na rede pública de serviços da comunidade quando forem reintegrados à família. Além disso, a utilização desses dispositivos comunitários ajuda a família, caso necessitem, a recorrer aos atores da rede comunitária, que passam a funcionar como apoio.

As crianças e os adolescentes também devem utilizar os espaços públicos destinados à recreação e ao lazer (Silva et al., 2004). Segundo Assis e Farias (Levantamento Nacional, 2013), sobre a frequência em atividade de esporte e cultura,

40,1% dos serviços de acolhimento pesquisados ofereciam atividades esportivas externamente e 41,7%, tanto dentro quanto fora dos serviços. Somente em 9,6% dos serviços, esse tipo de atividade era unicamente realizado dentro da instituição. No que tange às atividades culturais, estas ocorriam, tanto dentro, quanto fora dos espaços de acolhimento em 61,4% dos serviços e 6% informaram que as crianças não participavam de atividades culturais.

Observa-se, de modo geral, nos últimos seis anos, uma postura positiva dos serviços de acolhimento, referente à convivência comunitária, com realização de atividades de esporte,lazer e cultura em espaços externos à instituição, conforme preconizado pelo documento em tela. No entanto, ainda, existem serviços onde crianças e adolescentes não têm garantido o acesso a esse aspecto da convivência comunitária. E, ainda, sobre a frequência das crianças e adolescentes a atividades de esporte, cultura e lazer, as Orientações Técnicas (Brasil, 2009) orientam que

No acesso a atividades culturais, esportivas e de lazer deve-se observar o interesse, as habilidades e grau de desenvolvimento da criança e do adolescente. Sendo possível, deve-se propiciar que esse acesso não seja realizado sempre de modo coletivo, ou seja, com várias crianças e adolescentes do serviço freqüentando as mesmas atividades nos mesmos horários, a fim de favorecer também a interação com outras crianças/adolescentes da comunidade (Orientações Técnicas, página 57).

Os profissionais têm a difícil missão de garantir a convivência comunitária, de modo a reconhecer o interesse, habilidades e individualidade das crianças e adolescentes e, assim, evitar que o acesso às atividades culturais, esportivas e de lazer sejam realizadas sempre coletivamente. Almeida, Maehara e Rossetti-Ferreira (2011) enfatizam a importância de estimular a relação das crianças/adolescente com a comunidade, de maneira mais personalizada e significativa para cada acolhido, para evitar a formação do grupo dos abrigados, devido crianças/adolescentes da mesma instituição frequentarem os mesmos espaços da comunidade e no mesmo horário, o que dificulta a interação com outras crianças e adolescentes. Igualmente, segundo Negrão e

Constantino (2011), a participação das crianças e adolescentes em projetos socioeducativos externos ao serviço de acolhimento favorece a aquisição de novos conhecimentos, garante a interação social e evita processo de "guetização" da população atendida.

O direito à convivência comunitária pode ser também discutido na esteira do direito à liberdade, preconizado no ECA (Brasil, 1990), em seu artigo 16. O inciso I expõe o direito de ir, vir e estar nos logradouros públicos e espaços comunitários, ressalvadas as restrições legais. Os extratos a seguir apontam para esse pressuposto.

Na freqüência a atividades realizadas na comunidade - escola, rede de saúde, atividades culturais, esportivas, de lazer e outras - considerar-se-á o estímulo gradativo à autonomia. Nesse sentido, não devem ser impostas restrições injustificáveis à liberdade e conduta, em comparação com crianças e adolescentes da mesma idade e comunidade (...) Para ampliar a iniciativa, autonomia e o senso de responsabilidade é importante que as crianças e adolescentes acolhidos possam participar, ainda, de atividades rotineiras como ir à padaria ou ao supermercado, recebendo instruções sobre como lidar com o dinheiro (Orientações Técnicas, página 60).

Utilizar os serviços disponíveis na comunidade pode minimizar os efeitos da institucionalização, uma vez que as crianças e os adolescentes acolhidos, ao entrarem em contato com o mundo exterior à instituição (Siqueira, 2012) podem desenvolver a autonomia, tão importante para os jovens em processo de desligamento institucional.

Porém, Pinto, Oliveira, Ribeiro e Melo (Levantamento Nacional, 2013) apresentam que 45,4% dos serviços de acolhimento possuíam automóvel exclusivo e 53,2% informaram possuir automóvel em tempo parcial. Para os profissionais entrevistados, o automóvel foi visto como necessário ao acompanhamento familiar, para levar as crianças e adolescentes a atividades regulares e às situações de urgência. Na sua falta, os membros das equipes acabavam por utilizar seus veículos particulares para transportar crianças e adolescentes ou contavam com a ajuda de vizinhos, quando havia alguma emergência.

Observa-se que, por um lado, o automóvel é importante para a realização de serviços externos a serem realizados pelos profissionais (visitas domiciliares, atendimento emergencial, dentre outros). Por outro, o exercício da convivência comunitária deve ser propiciado pelo serviço de acolhimento, de modo que as crianças e os adolescentes sejam encorajados a realizar pequenas atividades de rotina, como irem a supermercados ou padarias, próximos aos serviços, sem a utilização do automóvel, bem como solicitar a ajuda dos vizinhos, conforme apontado, em situações de emergência, como estratégia para estreitar laços e diminuir a distância entre a comunidade e os acolhidos.

A Classe 2 - Interação com a Comunidade, que foi responsável por 21,1% dos segmentos de texto, contempla as ações de fortalecimento dos vínculos sociais, por meio do estímulo à socialização e desenvolvimento de vínculos significativos. As principais palavras relacionadas a esta classe foram: local, criança, adolescente, equipamento, serviço, utilização, articulação, acesso, aspecto, moradia, usuário. Os trechos a seguir ilustram o seu conteúdo.

Sua atuação (dos serviços de acolhimento) *deve basear-se no princípio da incompletude institucional, não devendo ofertar em seu interior atividades que sejam da competência de outros serviços. A proteção integral a que têm direito as crianças e os adolescentes acolhidos deve ser viabilizada por meio da utilização de equipamentos comunitários e da rede de serviços local (...) os serviços de acolhimento devem funcionar de forma articulada com os demais serviços da rede socioassistencial local. Tal articulação possibilitará a inserção dos usuários nos demais serviços, programas e ações que integram o SUAS, que se fizerem necessários ao atendimento às demandas específicas de cada caso, favorecendo a integração comunitária e social dos usuários* (Orientações Técnicas, página 44).

A criança e o adolescente devem participar da vida diária da comunidade e ter a oportunidade de construir laços de afetividade significativos com a mesma (...) Além de oportunizar o contato de crianças e adolescentes acolhidos com crianças e adolescentes da comunidade, essas medidas têm como objetivo propiciar o desenvolvimento da autonomia e da socialização dos mesmos. O acesso aos serviços na rede local tem como objetivo, ainda, inserir a criança e o adolescente em atividades que possam continuar a freqüentar após a reintegração familiar. (Orientações Técnicas, páginas 57 e 58).

Os trechos acima apontam para a reflexão sobre a importância da interação das crianças e adolescentes acolhidos com a comunidade, de modo que estes possam utilizar os equipamentos comunitários e da rede socioassistencial. Para tanto, os serviços de acolhimento precisam basear-se no princípio da incompletude institucional e funcionar de forma articulada com os serviços locais, promover a participação das crianças e adolescentes da vida diária da comunidade, o que favorece a integração comunitária, bem como a construção de relações significativas com a mesma.

Segundo o Levantamento Nacional (Silva et al., 2004), a maior parte dos espaços de acolhimento que participaram da pesquisa assinalou a disponibilidade nas proximidades do serviço, de comércio, delegacia, escola, escritórios, hospital, igreja, ponto de ônibus e posto de saúde, o que foi avaliado positivamente, por facilitar a promoção da convivência das crianças e dos adolescentes com a comunidade. O ECA (Brasil, 1990) propõe, dessa forma, a participação social, onde os acolhidos participem e integrem a vida social, comunitária e ampliem a rede de vínculos e proteção (Gulassa, 2010).

Quanto à participação na vida comunitária diária e da oportunidade de as crianças e adolescentes se relacionarem com outras da comunidade, de acordo com as profissionais participantes da pesquisa realizada por Sá, Grilo e Trigo (2008), a instituição era disponível para receber pessoas de fora, nomeadamente, os colegas da escola das adolescentes. Estas podiam sair e entrar livremente, respeitados os horários estabelecidos, e se procurava valorizar a participação da instituição em eventos ou atividades externas ao serviço. Além disso, as adolescentes também frequentavam a catequese e faziam parte do grupo de jovens da igreja. Ainda, segundo as funcionárias, tinha-se o cuidado com a flexibilização dos horários e não era permitido saídas noturnas, devido às preocupações com os fatores de riscos para as adolescentes.

Os resultados do estudo realizado por Negrão e Constantino (2011) em uma instituição de orientação evangélica divergem, contudo, da investigação realizada por Sá et al. (2008). Neste, 70% dos acolhidos não recebiam visitas de pessoas da comunidade e dos 30% que recebiam, era de pessoas, famílias, geralmente, da mesma orientação religiosa. Algumas dessas famílias quando se identificavam com algumas crianças ou adolescentes acabavam por se tornarem "famílias de apoio"; 86,7% das crianças e adolescentes não realizavam visita às pessoas da comunidade e os 13,3% restantes, visitavam as chamadas "famílias de apoio", que os recebiam em suas casas.

Veja-se, conforme as autoras, que os aspectos da convivência comunitária observados, porém, se restringiam à presença de membros das igrejas parceiras no espaço da instituição, mas não havia critérios definidos para orientar o estabelecimento dessa relação e clareza nos objetivos das ações e atividades desenvolvidas, orientação e acompanhamento prévio às famílias. E, considerando que algumas dessas famílias podiam se tornar referência importante para crianças e adolescentes, seria fundamental que esses contatos fossem orientados com parâmetros claros para evitar expectativas de ambas as partes que não pudessem se concretizar (Negrão & Constantino, 2011).

Nesse sentido, as Orientações Técnicas (Brasil, 2009) chamam a atenção para o cuidado que se deve ter na promoção do contato entre crianças e adolescentes e as pessoas da comunidade. A frequência das mesmas nas dependências do serviço de acolhimento deve ter a devida preparação, no sentido de assegurar que as crianças e adolescentes sejam beneficiados e não sejam expostos a vínculos superficiais, que não contribuam para o seu desenvolvimento. Desse modo, Programas de Apadrinhamento Afetivo ou similares, para serem estabelecidos, precisam dispor de metodologia com previsão de cadastramento, seleção, preparação e acompanhamento das pessoas

interessadas e das crianças e adolescentes por uma equipe interprofissional, articulada com a Justiça da Infância e Juventude e Ministério Público.

A partir do exposto, entende-se que os serviços de acolhimento precisam se configurar como contextos integradores das múltiplas experiências das crianças e adolescentes na comunidade. Tal integração, no entanto, não se dá somente nas ações sociais das instituições, mas também no aspecto físico. É a inter-relação entre os aspectos físicos e sociais do ambiente que melhor influenciam o curso desenvolvimental (Bronfenbrenner, 1996). A interação com a comunidade, assim, é favorecida também, quando o serviço de acolhimento se localiza em áreas residenciais e acompanha a estrutura arquitetônica das outras casas da vizinhança. O trecho a seguir apresenta-se como diretriz importante das Orientações Técnicas (Brasil, 2009).

O serviço deve ter aspecto semelhante ao de uma residência e estar inserido na comunidade, em áreas residenciais (...) favorecer o convívio familiar e comunitário das crianças e adolescentes atendidos, bem como a utilização dos equipamentos e serviços disponíveis na comunidade local (Orientações Técnicas, página 68).

Antes da promulgação do ECA (Brasil, 1990), os serviços de acolhimento eram denominados internatos, orfanatos, educandários, asilo de menores, reformatórios,dentre outros. Eram instituições com estruturas específicas: prédios de grande porte, muros altos, com longos corredores, inúmeros dormitórios, gabinetes, consultórios médicos, salas de aula, capelas, ginásios esportivos, voltadas ao confinamento dos chamados órfãos, abandonados, carentes, delinquentes, infratores (Silva et al., 2004; Princeswal, 2013). A política da internação, então, era a do silêncio e da censura, onde as crianças e os adolescentes ficavam longe dos olhos e ouvidos da população (Rizzini, 1993).

Nesse sentido, eram produzidos modos de pensar e subjetivar crianças e adolescentes. Representações sociais, ancoradas nesse contexto, suscitavam imagens (menores, carentes, abandonados, delinquentes) que estigmatizavam as crianças e os adolescentes, de modo que o isolamento e a segregação da comunidade eram mantidos

tanto pela organização física das instituições, quanto pelo funcionamento social, uma vez que as pessoas não se sentiam seguras em interagir com os internados, vistos e sentidos como perigosos e violentos.

Atualmente, porém, novas condições contextuais estão postas e se mostram terreno favorável à desconstrução de imagens sociais cristalizadas. Tais condições estão materializadas no ECA (Brasil, 1990) e, nesse caso, nas Orientações Técnicas (Brasil, 2009), que devem ser operacionalizadas por profissionais que se ocupam do atendimento de crianças e adolescentes em situação de acolhimento institucional.

Segundo Silva et al. (2004), fundamentados nas Orientações Técnicas (Brasil, 2009), recomenda-se que os serviços de acolhimento mantenham características residenciais tanto no que tange à rotina, quanto à edificação. A partir dessa premissa, é desejável que os serviços estejam localizados em bairros que facilitem o acesso à rede de serviços e equipamentos comunitários, de modo a favorecer a interação com a comunidade do entorno dos serviços.

Diante disso, Silva et al.(2004) avaliou a adequação da edificação de serviços de acolhimento. Com relação à existência de outras residências nas proximidades do abrigo, 95,1% estavam localizados próximos de residências e 4,4% em locais não residenciais, o que sugeriu o isolamento desses serviços. Quanto ao aspecto externo da edificação, em que foram considerados os tipos de construção dos serviços (casas, apartamentos, pavilhões/prédios, dentre outros), 66,9% dos serviços pesquisados apresentavam a edificação do tipo casa e 24,6%, outros tipos de construções, na maioria pavilhões/prédios, os quais remetiam a antigas instituições de atendimento à infância e juventude. Silva et al. (2004) observam que o imaginário coletivo referente à moradia é mobilizado pela representação da habitação na imagem de uma casa. Assim, a compreensão se pautou no pressuposto de que para se assemelhar a uma casa e

reproduzir um ambiente residencial, os serviços de acolhimento deveriam manter alguma referência à arquitetura externa de um domicílio comum. As Orientações Técnicas (Brasil, 2009) se apropriam do novo paradigma estabelecido e utiliza o termo moradia para se referir ao espaço de acolhimento.

Os abrigos que já tiverem em sua infra-estrutura espaços como quadra poliesportiva, piscinas, praças, etc., deverão, gradativamente, possibilitar o uso dos mesmos também pelas crianças e adolescentes da comunidade local, de modo a favorecer o convívio comunitário, observando-se, nesses casos, a preservação da privacidade e da segurança do espaço de moradia do abrigo (Orientações Técnicas, página 74).

A interação com a comunidade pode ser promovida também, quando é permitido aos acolhidos receberem crianças e adolescentes nas dependências do serviço, principalmente, se este dispuser, por exemplo, de quadras poliesportivas e piscinas. Na pesquisa realizada por Negrão e Constantino (2011), o serviço de acolhimento, por meio de um projeto socioeducativo, oferecia atividades (oficinas de teatro, informática, artes, música) para as crianças e adolescentes da comunidade. Porém, segundo os funcionários, as crianças e adolescentes acolhidos não participavam dessas atividades, por ter sido avaliado que a participação era improdutiva, uma vez que os acolhidos estavam se restringindo, somente, às atividades da instituição.

No entanto, Negrão e Constantino (2011) observaram que apenas um adolescente estava trabalhando e dois realizavam práticas esportivas fora do serviço, além disso, as visitas a igrejas eram realizadas nas de congregação evangélica, não sendo citadas igrejas de outras orientações religiosas. Apesar de os funcionários reconhecerem a importância de as atividades externas ocorrerem com maior frequência, justificaram sua escassez, devido a dificuldades financeiras.

Em estudo realizado por Siqueira, Betts e Dell'Aglio (2006), cujo objetivo foi investigar a percepção de adolescentes em situação de acolhimento a respeito de sua rede de apoio social e afetivo, os adolescentes citaram como fonte de apoio mais adultos

(familiares, profissionais do espaço de acolhimento) do que pares. Quanto a espaços, onde os adolescentes podiam desenvolver atividades e interagir com outras pessoas externas ao serviço, foram mencionadas aulas de dança, aulas de esportes, atendimento psicológico, entre outros. Segundo as autoras, o baixo escore nesse resultado, indicou frágil integração da comunidade na vida dos adolescentes participantes. De modo complementar, de acordo com Constantino, Assis e Mesquita (Levantamento Nacional, 2013), os resultados apresentados mostraram que apenas 7,5% das crianças e adolescentes em serviços de acolhimento recebiam visita de amigos, eventualmente, bem como dos vizinhos da comunidade de origem, 0,4%.

Veja-se que, mesmo com as Orientações Técnicas (Brasil, 2009), a interação entre as crianças e os adolescentes acolhidos e as pessoas (vizinhos, colegas da escola, por exemplo), seja da comunidade de origem ou da comunidade local, ainda se mostra como grande desafio para os serviços de acolhimento. Sabe-se que muitos fatores de ordem dificultam a articulação dos serviços, como exemplo o número insuficiente de educadores e equipe técnica reduzida.

No entanto, os profissionais podem criar estratégias para fomentar a interação com a comunidade, estreitando laços com a escola (criar atividades em conjunto) e com os vizinhos da instituição (promover rodas de conversa com os moradores da vizinhança, para desmistificar possíveis imagens negativas e de conscientização sobre sua importância na vida dessas crianças e adolescentes, desenvolver formas de convivência entre vizinhos - participação destes em atividades cotidianas e comemorativas da instituição, como festas de aniversário, sessão de filmes, sob os cuidados dos educadores e vice-versa). Caso contrário, Siqueira, Betts e Dell'Aglio (2006) advertem que a falta de interação com pessoas de outros microssistemas pode

reforçar os aspectos que estigmatizam os adolescentes, acrescenta-se crianças, acolhidos institucionalmente.

Finalmente, a Classe 1- Princípios Norteadores, foi responsável por 21,1% dos segmentos de texto, nela são apresentados alguns princípios que devem nortear o trabalho nos serviços de acolhimento, no que tange ao direito à convivência comunitária. As principais palavras que se relacionam a esta classe foram: convivência, comunitário, social, inclusão, vínculo, importante, fundamental, ambiente ação, república.

Destacam-se, aqui, três princípios, o primeiro aponta para a excepcionalidade do acolhimento institucional. Trata-se de medida protetiva integral e especial, com caráter excepcional e provisório, estabelecida pelo ECA (Brasil, 1990), em seu artigo 101, a sétima a ser considerada. Os trechos selecionados a seguir aludem a esse conteúdo.

Para que este princípio (da excepcionalidade) *possa ser aplicado, é importante que se promova o fortalecimento, a emancipação e a inclusão social das famílias, por meio do acesso às políticas públicas e às ações comunitárias* (Orientações Técnicas, página 24).

Salvo nos casos em que o afastamento de sua comunidade de origem for essencial para garantir-lhes segurança, deve-se evitar que a inclusão em um serviço de acolhimento resulte no rompimento ou na fragilização dos vínculos comunitários e de pertencimento preexistentes (Orientações Técnicas, página 32).

Para que tal princípio possa ser efetivado e garantir o direito à convivência comunitária da criança e do adolescente no contexto familiar, as Orientações Técnicas (Brasil, 2009) preconizam, entre outros princípios, “a inclusão social das famílias, por meio do acesso às políticas públicas e às ações comunitárias”. Nesse sentido, segundo Bernardi (2010), os órgão competentes (Justiça da Infância e Juventude e Conselho Tutelar) devem agir a partir de um conjunto de medidas elencadas pelo ECA (Brasil, 1990), com o intuito de tirar crianças e adolescentes da situação de risco pessoal e social: 1) encaminhamento aos pais ou responsáveis, mediante termo de

responsabilidade; 2) orientação, apoio e acompanhamento temporários; 3) matrícula e frequência obrigatórias em estabelecimento oficial de ensino fundamental; 4) inclusão em programa comunitário ou oficial de auxílio à família, à criança e ao adolescente; 5) requisição de tratamento médico, psicológico ou psiquiátrico, em regime hospitalar ou ambulatorial e 6) inclusão em programa oficial ou comunitário de auxílio, orientação e tratamento a alcoólatras e toxicômanos (Siqueira, 2012).

No entanto, Cruz, Cardoso e Matos (2018) chamam a atenção para o fato de a medida do acolhimento institucional não ser tão excepcional, como preconizado pelo ECA (Brasil, 1990), ou seja, de ser considerado somente em situações de emergência, ameaça ou violação de direitos fundamentais, nem provisório, pois muitas crianças e adolescentes permanecem na instituição por muito tempo ou, até mesmo, ficam a vida toda.

Diante disso, o documento de Orientações Técnicas (Brasil, 2009), conforme discutido na Classe 1, orienta os operadores competentes no esforço a ser empreendido para manter a criança e o adolescente no convívio familiar (nuclear ou extensa, em seus diversos arranjos). E caso o acolhimento institucional seja realmente necessário, este deve ter como pressuposto o fortalecimento dos vínculos familiares e comunitários anteriores ao acolhimento e não a sua fragilização.

Outro ponto a ser discutido é o das relações sociais, que configuram aspecto importante para o desenvolvimento humano, pois, a interação interpessoal favorece o desenvolvimento de potencialidades e crescimento psicológico (Cruz, Cardoso & Matos, 2018). Relacionar-se com outras pessoas, além do microssistema familiar ou institucional, possibilita que as atividades de um indivíduo assumam um nível mais elevado de complexidade, ou seja, na medida em que o mundo fenomenológico se amplia, acrescido de aspectos progressivamente mais amplos e diferenciados do

ambiente ecológico, por exemplo, do serviço de acolhimento, as crianças e os adolescentes serão capazes de participar ativamente do ambiente, de modificá-lo e aumentar sua estrutura e conteúdo (Bronfenbrenner, 1996). Os trechos que seguem apontam para o princípio da inclusão social.

Enquanto o acolhimento for necessário, é fundamental ofertar à criança e ao adolescente um ambiente e cuidados facilitadores do desenvolvimento, de modo a favorecer, dentre outros aspectos (...) a inserção social (Orientações Técnicas, página 30).

A articulação dos serviços de acolhimento com o sistema educacional é fundamental, pois a escola constitui importante instrumento para assegurar o direito à convivência comunitária de crianças e adolescentes. Essa articulação pode ser feita por meio da elaboração conjunta de protocolo de ação entre o órgão gestor da assistência social e da educação, garantindo a permanente comunicação entre os serviços, e o acesso das crianças, adolescentes acolhidos e seus familiares à rede de local de Educação (Orientações Técnicas, página 47 e 48).

As Orientações Técnicas (Brasil, 2009), conforme discutido na Classe 3, apontam a escola como importante instrumento de efetivação do direito à convivência comunitária de crianças e adolescentes, portanto, de inclusão social. Contudo, na esteira dessa discussão, Cruz, Cardoso e Matos (2018) ampliam a reflexão sobre o direito à convivência comunitária e consideram, além da família, da escola e da comunidade de origem, a comunidade ao redor dos serviços de acolhimento, pois muitas crianças e adolescentes, com difícil perspectiva de retorno à família ou adoção, passam longo período no acolhimento institucional. Assim, as autoras atentam para a importância de os serviços trabalharem articuladamente, não somente com rede socioassistencial (educação, saúde, cultura, esporte e lazer), disponíveis no serviço público, mas também com a comunitária, de forma que as crianças e adolescentes possam interagir com membros da comunidade, ter oportunidade para estabelecer relações de amizade com seus coetâneos da vizinhança.

Ao direcionar o foco sobre adolescentes com difíceis possibilidades de reintegração familiar e colocação em família substituta, as Orientações Técnicas (Brasil,

2009) chamam a atenção para o fortalecimento de vínculos, o qual pode ser compreendido como princípio transversal que perpassa todas as ações do fazer profissional no serviço de acolhimento, sejam ações voltadas à convivência familiar e comunitária, bem como às relações estabelecidas entre técnicos, educadores e acolhidos. Os trechos a seguir abordam o tema, considerando os adolescentes com difíceis possibilidades de reintegração familiar ou colocação em família substituta.

Atenção especial deve ser dada aos adolescentes atendidos em serviços de acolhimento, sobretudo àqueles cujas possibilidades de reintegração à família de origem foram esgotadas e têm reduzidas possibilidades de colocação em família substituta (...) Para estes casos, o PPP deve prever metodologia voltada à construção e fortalecimento de vínculos comunitários significativos, à ampliação do acesso à educação, à qualificação profissional (...) Visando apoiar os adolescentes acolhidos após o alcance da maioridade, devem ser organizados serviços de acolhimento em Repúblicas, como uma forma de transição entre o serviço de acolhimento para crianças e adolescentes e a aquisição da autonomia (Orientações Técnicas, página 60).

O grupo (de jovens atendidos em repúblicas) *deve contar com supervisão técnico-profissional para a gestão coletiva da moradia (...), orientação e encaminhamento para outros serviços, programas ou benefícios da rede socioassistencial e das demais políticas públicas, em especial programas de profissionalização, inserção no mercado de trabalho, habitação e inclusão produtiva. O apoio técnico também é essencial na organização de espaços de escuta e construção de soluções coletivas por parte dos(as) jovens para as questões que lhes são próprias, na construção de projetos de vida, no incentivo ao estabelecimento de vínculos comunitários fortes e na participação nas instâncias de controle social e espaços de participação social* (Orientações Técnicas, página 94).

A partir dos excertos “fortalecimento de vínculos comunitários significativos” e “estabelecimento de vínculos comunitários fortes”, o documento em tela elenca algumas estratégias para favorecer a convivência comunitária dos adolescentes com o perfil apresentado. Cabe, antes, refletir sobre os termos convivência e vínculo. Para Torres e Gouveia (2017), a convivência e os vínculos são atributos da condição humana e da vida moderna, que se dá entre sujeitos de direito que, por sua vez, se constituem na medida em que se relacionam. Nessa perspectiva, entende-se a convivência como forma

e vínculo como resultado (Sposati, 2012[8] citada em Torres & Gouveia, 2017). Veja-se, então, que os serviços de acolhimento precisam superar o paradigma do isolamento, confinamento e reclusão, preponderantes no contexto anterior ao ECA (Brasil, 1990). Há de se abrir as portas para a convivência tanto dos adolescentes com o exterior da instituição, quanto da comunidade (colegas da escola, pessoas da vizinhança) no interior do serviço, conforme discutido na Classe 2.

Dessa forma, ao investirem nos encontros geradores de afetos, potencializadores da ação, no âmbito da convivência, os profissionais dos serviços de acolhimento, por exemplo, estarão suplantando o antigo paradigma das relações sociais, que geraram dependência, subordinação ou submissão (Torres & Gouveia, 2017) e possibilitarão o estabelecimento de vínculos entre os adolescentes e pessoas da comunidade. Em outras palavras, as imagens sociais negativas acerca de adolescentes em acolhimento institucional (Calheiros, Garrido, Lopes & Patrício, 2015; Wendt, Dullius & Dell'Aglio, 2017) podem ser desmistificadas nas situações de convivência promovidas pelos profissionais e resultar no estabelecimento de vínculos mais saudáveis.

Por outro lado, é fundamental estar atento para encontros que despotencializam a ação, pois as diferenças entre as pessoas compõem a convivência, mas podem gerar submissão/subordinação, constrangimentos, sofrimento, que reduzem a capacidade de agir do jovem. E como consequência, "eles aprendem a se 'embotar' em convivências discriminadoras, que reduzem sua capacidade de expandir a vida e formular projetos pessoais e coletivos" (Torres & Gouveia, 2017, p. 23). Por isso, no estímulo à convivência comunitária desses adolescentes, é importante elaborar estratégias para que

[8] Embora a ideia de convivência como forma e vínculo como resultado seja posto por Torres e Gouveia (2013) como uma síntese de Sposati (2012), não foi possível acessar o texto da autora para consulta no *link* disponibilizado.

as diferenças não sejam vividas como desigualdade e contribuam para produção de sofrimento ético-político, conforme as autoras citadas.

Ressalta-se, ainda, que apesar de o termo comunitário ser um imperativo do termo familiar (convivência familiar e comunitária), conforme já discutido, é necessário diferenciá-los. A atuação orientada para os vínculos familiares pressupõe dimensão psicossocial, que pode incluir intervenção terapêutica (trabalho de fundamental importância para os adolescentes com perfil, aqui discutido). Já os vínculos sociais e comunitários requerem metodologia voltada mais para o coletivo e menos intrafamiliar (Bronzo, 2012).

Diante disso, no que diz respeito aos adolescentes com possibilidades esgotadas de reintegração à família de origem e reduzidas chances de colocação em família substituta, o documento traz orientações estratégicas importantes para que os serviços de acolhimento contribuam com o desenvolvimento da autonomia, fortalecimento das relações comunitárias e ampliação do acesso aos direitos socioassistenciais desses jovens: 1) Construção de metodologia que preveja o acesso à educação e qualificação profissional e o estímulo à convivência comunitária, de modo a favorecer o fortalecimento de vínculos comunitários significativos. É importante, então, a convivência das crianças e adolescentes com a comunidade externa à instituição (ser matriculado na rede de ensino, frequentar os serviços da comunidade, andar em transportes públicos, conhecer a vida cultural, esportiva e de lazer do seu território (tanto de origem, quanto do serviço de acolhimento), com o cuidado para não favorecer o estigma de “abrigados” (Gulassa, 2010).

É no estímulo à convivência com a comunidade, que há possibilidade de construção ou manutenção de vínculos significativos e desistigmatização. A autora, assim, cita o exemplo de uma das instituições que participaram da pesquisa realizada

com 19 serviços de acolhimento em Belo Horizonte. As crianças faziam queixas sobre as provocações sofridas dos colegas, por estarem em situação de acolhimento institucional. A instituição, então, aproveitou o espaço de lazer que tinha, com campo de futebol e, com a colaboração da escola, promoveu um dia de interação entre as crianças e os colegas no interior do serviço. O resultado foi positivo, pois o tratamento com as crianças acolhidas mudou e os colegas sentiam vontade de estudar, brincar e jogar na instituição (Gulassa, 2010).

Para tanto, é imprescindível que o Projeto Político Pedagógico (PPP) seja uma realidade e não visto como possibilidade. O termo político expressa o posicionamento da instituição quanto a sua missão de garantir direitos e revela em que perspectiva educativa (âmbito pedagógico) planeja suas ações, as quais devem ser orientadas pelo compromisso social, pela inclusão, pelo protagonismo, participação e cidadania (Elage, Góes, Fiks & Gentile, 2011).

2) No caso do acolhimento ser organizado na modalidade República, para os jovens que alcançarem a maioridade, é fundamental o trabalho técnico-profissional, com vistas no auxílio à gestão coletiva da moradia, orientação e encaminhamento a programa de profissionalização, inclusão no mercado de trabalho, entre outros. A esse respeito, a participação do jovem deve ser considerada como qualitativo da convivência, que compreende estar, posicionar-se, opinar sobre as decisões que lhes dizem respeito, é colocar-se em movimento (Torres & Gouveia, 2017).

Com efeito, o documento de Orientações Técnicas (Brasil, 2009) se mostra como importante instrumento de leitura e apropriação obrigatórias para todos os que se ocupam do cuidado de crianças e adolescentes em situação de acolhimento institucional. A concepção de convivência comunitária envolve o combate de processos de segregação, isolamento e confinamento, que contribuem para a exclusão e

estigmatização das crianças e adolescentes. A perspectiva é, portanto, a da inclusão, da participação da vida diária da comunidade e vice-versa. A intersubjetividade humana, conforme Cruz, Cardoso e Matos (2018), se constitui na convivência com as pessoas, a partir de grupos de pertencimento (familiares, escolares, profissionais, de amizade), tão importantes para as trajetórias de si.

Considerações Finais

O presente estudo mostrou-se como grande desafio, no sentido de contribuir no âmbito acadêmico e profissional, com as pesquisas desenvolvidas a partir da temática do acolhimento institucional, especialmente, sobre a convivência comunitária da população atendida pelos serviços de acolhimento. Pois não foram encontradas, até o momento, publicações de ordem analítica do documento de Orientações Técnicas (Brasil, 2009), que se debrucem sobre a discussão dos aspectos conceituais e de parâmetros que estão subjacentes ao referido documento.

A convivência comunitária, desse modo, foi apresentada, a partir da análise de quatro classes de discussão do tema. A primeira delas, denominada Centralidade na Família, traz o contexto familiar como primordial para o desenvolvimento da pessoa e é para o trabalho de fortalecimento da família, que os serviços de acolhimento devem se debruçar. Nesse sentido, a reintegração familiar apresenta-se como estratégia importante para o retorno de crianças e adolescentes as suas famílias e comunidades de origem. E caso não seja possível a reintegração, deve-se buscar a colocação na família extensa ou substituta, por meio de adoção.

Porém, é fundamental que o trabalho de reintegração familiar seja realizado de maneira cuidadosa, devendo ser considerado enquanto processo, o qual abarca diversas etapas. Assim, o Estudo Diagnóstico constitui singular ferramenta, pois a partir dele, é possível mapear vínculos importantes na família extensa, a rede social de apoio da

família e das crianças e adolescentes, especialmente, daquelas com difíceis perspectivas de colocação em família substituta.

Os serviços de acolhimento, contudo, precisam ser cuidadosos para não incorrerem no pensamento da convivência comunitária, somente, como acessória da família, de modo a tornar a experiência do acolhimento institucional uma suspensão da vida, restrita ao interior da instituição. A Classe 3, Dispositivos Comunitários, prediz que as crianças e os adolescentes acessem os equipamentos disponíveis na comunidade. A escola aparece como importante dispositivo de convivência e socialização e, por isso, orienta-se que as crianças e adolescentes em situação de acolhimento institucional permaneçam matriculadas nas escolas de sua comunidade de origem. Mas, em muitos casos, é necessária a transferência para escolas próximas aos serviços. Nessas situações, é favorável a articulação sistemática do serviço com o a instituição escolar, de modo que se desmistifiquem possíveis imagens negativas, criadas de crianças e adolescentes atendidos pelo espaço de acolhimento e possibilite interações positivas com a comunidade escolar. As crianças e adolescentes precisam também ter acesso aos equipamentos comunitários de cultura, esporte e lazer, no sentido de frequentarem teatros, cinema, praças e quadras poliesportivas do bairro, bem como aos serviços socioassistenciais, como posto de saúde, atividades no contra turno escolar, oficinas oferecidas pelo centro comunitário, entre outros.

O acesso aos dispositivos comunitários favorece a Interação com a Comunidade (Classe 2). Os serviços de acolhimento devem possibilitar que as crianças e os adolescentes se relacionem com outras crianças e adolescentes da comunidade, que compreende os vizinhos, colegas da escola, por exemplo. Principalmente, os serviços que dispuserem de espaço de lazer com piscina, quadra poliesportiva ou *playground*, devem possibilitar que as crianças e os adolescentes da comunidade realizem atividades

promovidas pelos funcionários em conjunto com os acolhidos. Os colegas conquistados fora da instituição também podem participar de festas de aniversário e vice-versa, do mesmo modo que as crianças e os adolescentes institucionalizados podem participar eventos comunitários e irem à igreja. É possível também que o aspecto físico institucional favoreça a interação comunitária e diminua o estigma criado em torno dos espaços de acolhimento, como grandes instituições lúgubres de isolamento total. Logo, o aspecto arquitetônico dos serviços de acolhimento, ao se assemelhar às residências da vizinhança, torna as barreiras físicas institucionais mais permeáveis.

A Classe 1, denominada Princípios Norteadores, fecha a discussão dos resultados, reforçando três princípios: 1) da excepcionalidade, que chama a atenção para o acesso das famílias nucleares ou extensas às políticas públicas e ações comunitárias; 2) da inclusão social, em que investir na relação com a comunidade do entorno dos serviços é tão importante, quanto a escola e o contexto de origem das crianças e adolescentes, pois as Orientações Técnicas (Brasil, 2009) chamam a atenção para aqueles com perspectivas remotas de adoção ou retorno à família de origem. Dessa forma, é imprescindível o fortalecimento de vínculos (terceiro princípio) significativos e fortes, importantes para o desenvolvimento da autonomia e ampliação da rede social de apoio.

No que tange às limitações e dificuldades encontradas no decorrer da elaboração do estudo, o *corpus* textual de análise, por ser extenso e por ter tido 93, 75% de aproveitamento dos seguimentos de textos selecionados para a análise, dificultou a escolha dos extratos representativos de cada Classe, uma vez que não era possível a utilização de todos os seguimentos selecionados, pois se corria o risco de perder a linha de raciocínio na discussão, tornando-se incoerente com o objetivo proposto. Além disso, houve dificuldade em encontrar estudos específicos sobre convivência comunitária em

serviços de acolhimento, por se tratar de um tema sempre discutido como acessório ao da convivência familiar e de forma tangenciada.

Espera-se que este estudo possa clarificar o trabalho realizado por profissionais que se ocupam do cuidado de crianças e adolescentes que, por diversos fatores (negligência, abandono, violência, abuso sexual, entre outros), precisaram ser afastados do convívio familiar e comunitário. Os resultados, aqui apresentados, mostraram aspectos conceituais da convivência comunitária, pautados no novo paradigma de atendimento à infância e juventude institucionalizada, reforçado pelas Orientações Técnicas (Brasil, 2009), que toma a convivência familiar e comunitária como direito fundamental de toda criança e adolescentes, inclusive as que estão sob medida protetiva do acolhimento institucional.

Acredita-se que garantir a convivência comunitária de crianças e adolescentes em situação de acolhimento institucional e buscar o fortalecimento da articulação em rede, bem como ações de aproximação com a comunidade local dos serviços e de origem das crianças e adolescentes, pode contribuir para que novas imagens sociais sejam edificadas, menos negativas e estigmatizantes. Sugere-se, assim, que estudos sejam realizados com o intuito de investigar de que maneira os serviços de acolhimento institucional têm trabalhado e lidado com a convivência comunitária de crianças e adolescentes acolhidos, considerando as Orientações Técnicas (Brasil, 2009).

Referências

Almeida, I. G., Maehara. N. P., & Rossetti-Ferreira, M. A. (2011). A perspectiva da criança em acolhimento institucional sobre sua rede social: a importância do relacionamento entre irmãos. In M. A. Rossetti-Ferreira; S. A. Serrano, & I. G. Almeida (Coord.), *O acolhimento institucional na perspectiva da criança* (pp. 119-172). São Paulo: Hucitec.

Amin, A. R. (2018). Evolução histórica do direito da criança e do adolescente. In K. R. F. L. A. Maciel (Coord.), *Curso de direito da Criança e do adolescente: aspectos teóricos e práticos* (pp. 49-69). São Paulo: Saraiva.

Arantes, E. M. de M. (2013). Prefácio. Arantes, E. M. de M. (2013). Prefácio. In L. R. da Cruz & N. Guareschi (Coords.). *Políticas públicas e assistência social: diálogos com as práticas psicológicas* (pp. 7-11). Petrópolis: Vozes.

Assis, S. G. de., & Farias, L. O. P. (2013). *Levantamento Nacional das crianças e adolescentes em serviços de acolhimento*. São Paulo: Hucitec.

Bardin, L. (2011). *Análise de conteúdo*. São Paulo: Edições.

Brasil, Estatuto da criança e do adolescente - ECA (1990). *Diário Oficial da União. Lei nº 8.069, de 16 de julho de 1990*. Brasília, DF.

Brasil, Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente e Conselho Nacional de Assistência Social (2009). *Orientações técnicas para os serviços de acolhimento para crianças e adolescentes.* Brasília: Conanda.

Brasil, Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente e Conselho Nacional de Assistência Social (2006). *Plano Nacional de Promoção, Proteção e Defesa do Direito de Crianças e Adolescentes à Convivência Familiar e Comunitária*. Brasília: Conanda.

Bronfenbrenner, U. (1996). *A ecologia do desenvolvimento humano: experimentos naturais e planejados*. Porto Alegre: Artes Médicas.

Bronfenbrenner, U. (2011). *Biologia do desenvolvimento humano: tornando os seres humanos mais humanos*. Porto Alegre: Artes Médicas.

Calheiros, M. M., & Patrício, J. N. (2014). Assessment of needs in residential care: Perspectives of youth and professionals. *Journal of Child and Family Studies*, *23*, 461–474. doi: 10.1007/s10826-012-9702-1.

Calheiros, M. M., Garrido, M. V., Lopes, D., & Patrício, J. N. (2015). Social images of residential care: how children, youth and residential care institutions are portrayed? *Children and Youth Services Review*, *55*, 159-169. doi: 10.1016/j.childyouth.2015.06.004.

Camargo, B. V., & Justo, A. M. (2013). IRAMUTEQ: um software gratuito para análise de dados textuais. *Temas em Psicologia*, *21* (2), 513-518. doi: 10.9788/TP2013.2-16.

Constantino, P., Assis, S. G. de., & Mesquita, V. de S. F. de. (2013). Crianças, adolescentes e famílias em SAI. In S. G. de. Assis, & L. O. P. Farias, L. O. P. *Levantamento Nacional das crianças e adolescentes em serviços de acolhimento*, (pp. 161-220). São Paulo: Hucitec.

Couto, (2013). B. R. O sistema único da assistência social – Suas: na consolidação da assistência social enquanto política pública. In L. R. da Cruz & N. Guareschi (Coords.). *Políticas públicas e assistência social: diálogos com as práticas psicológicas,* (pp. 41-55). Petrópolis: Vozes.

Cruz, D. A., Cardoso, A. M., & Matos, E. P. de. (2018). Conviver é preciso: reflexões acerca do direito à convivência familiar e comunitária de crianças e adolescentes em acolhimento institucional. In L. I. C. Cavalcante, C. M. C. Magalhães, L. da S. Corrêa, E. F. Costa, & Cruz, D. A. (Coords.), *Acolhimento institucional de crianças e adolescentes: teorias e evidências científicas para boas práticas* (pp. 99-110). Curitiba: Juruá.

De Sousa, A. F. L., Queiroz, A. A. F. L. N., de Oliveira, L. B.; Moura, M. E. B., Batista, O. M. A., & de Andrade, D. (2016). Representações sociais da Enfermagem sobre biossegurança: saúde ocupacional e o cuidar prevencionista. *Revista Brasileira de Enfermagem, 69* (5), 864-71. doi: 10.1590/0034-7167-2015-0114.

Domingues, A. L. (2013). *Imagens associadas às famílias de crianças e jovens em acolhimento institucional* (Dissertação não publicada). Instituto Universitário de Lisboa-IUL, Lisboa.

Elage, B., Góes, M., Fiks, M., & Gentile, R. (2011). *Perspectivas: formação de profissionais em serviços de acolhimento*. São Paulo: Instituto Fazendo História.

Fernandes, J. S. G.; Montiel, M. M., Bartholomeu, D., Cecato, J. F., & Martinelli, J. E. (2015). Análise discursiva das representações sociais de idosos sobre suas trajetórias de vida. *Estudos Interdisciplinares sobre Envelhecimento, 20* (3), 903-920. Recuperado em: http://www.seer.ufrgs.br/RevEnvelhecer/article/view/46451

Gulassa, M. L. C. R. (2010). *Novos rumos do acolhimento institucional*. São Paulo: NECA.

Maciel, K. R. F. L. A. (2018). Direito fundamental à convivência familiar. In K. R. F. L. A. Maciel (Coord.), *Curso de direito da Criança e do adolescente: aspectos teóricos e práticos* (pp. 144-165). São Paulo: Saraiva.

Marchand, P., & P. Ratinaud. (2012). L'analyse de similitude appliqueé aux corpus textueles: les primaires socialiste spourl'election présidentielle française. In *Actes des 11eme Journées internationales d'Analysestatistique des Données Textuelles*. JADT 2012. (687–699). Presented at the 11eme Journées internationalesd'Analyse Statistique des Données Textuelles. JADT 2012. Liège, Belgique.

Cagnani, L. J. R. P. (2016). *O trabalho do psicólogo no abrigo institucional*. São Paulo: Zagodoni.

Moreira, J. de O., & Costa, D. B. da. (2016). ECA: entre o desenvolvimento teórico e o subdesenvolvimento prático. In J. de O. Moreira, M. J. G. Salum & R. T. Oliveira (Coords.), *Estatuto da criança e do adolescente: refletindo sobre sujeitos de direitos e responsabilidades* (pp. 46-59). Brasília: CFP.

Moscovici, S. (2015). *Representações sociais: investigações em psicologia social*. Petrópolis: Vozes.

Mutombo, E. (2013). A bird's-eye view on the EC environmental policy framing: Ten years of Impact assessment at the commission. *International Conference On Public Policy*, 2-38. Recuperado em www.icpublicpolicy.org.

Negrão, A. V. G., & Constantino, E. P. (2011). *Acolhimento institucional em tempos de mudança: uma questão em análise*. São Paulo: Cultura Acadêmica.

Passetti, E. (2013). Crianças carentes e políticas públicas. In M. D. Priore (Org.), *História das crianças no Brasil* (pp. 347-375). São Paulo: Contexto.

Penso, M. A., & Moraes, P. J. F. de S. (2016). Reintegração familiar e múltiplos acolhimentos institucionais. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, *14* (2), p. 1523-1535.

Pinto, L. W., Oliveira, Q. B. M., Ribeiro, F. M. L., & Melo, A. A. C. de A. (2013). Características dos serviços de acolhimento institucional (SAI). In S. G. de. Assis, & L. O. P. Farias, L. O. P. *Levantamento Nacional das crianças e adolescentes em serviços de acolhimento*, (pp. 82-110). São Paulo: Hucitec.

Princeswal, M. (2013). O direito à convivência familiar e comunitária sob o paradigma da proteção integral. In S. G. de. Assis, & L. O. P. Farias, *Levantamento Nacional das crianças e adolescentes em serviços de acolhimento*, (pp. 23-62). São Paulo: Hucitec.

Rizzini, I. (1993). *Assistência à infância no Brasil: uma análise de sua construção*. Rio de Janeiro: Edusu.

Rizzini, I., & Rizzini, I. (2004). *A institucionalização de crianças e adolescentes no Brasil*. Rio de Janeiro: Loyola.

Rizzini, I., & Pilotti, F. (2011). Introdução. In I. Rizzini, & F. Pilotti (Orgs.), *A arte de governar crianças: a história das políticas sociais, da legislação e da assistência à infância no Brasil*, (pp. 15-16). Rio de Janeiro: Cortez.

Rodrigues, L., & Hennigen, I. (2014). Entre cenas do acolhimento institucional e da adoção: incitamento à vontade de família. In L. R. da Cruz, & N. Guareschi (Orgs.), O psicólogo e as políticas públicas de assistência social (pp. 66-90). Petrópolis: Vozes.

Romeiro, J. B., & Melchiori, L. E. (2017). Os vínculos afetivos de crianças e adolescentes em acolhimento institucional: permanências, expansão e rupturas. *Boletim Acadêmico Paulista de Psicologia*, *37* (93), 186-205. Recuperado em pepsic. bvsalud.org/pdf/bapp/v37n93/v37n93a03.pdf.

Sá, A. C. P. de O., Grilo, I. S. M., & Trigo, M. L. da M. T. R. (2008). As instituições de acolhimento sob o olhar dos profissionais que nelas trabalham: Percepções em torno da institucionalização de crianças e jovens em risco. *Atas eletrónicas do Congresso Internacional em Estudos da Criança*. Universidade do Minho, 1-12. Recuperado em http://repositorio.ucp.pt.

Salum, M. J. G., Oliveira, R. T., & Moreira, J. de O. (2016). Apresentação. In J. de O. Moreira, M. J. G. Salum & R. T. Oliveira (Coords.), *Estatuto da criança e do adolescente: refletindo sobre sujeitos de direitos e responsabilidades* (pp. 9-11). Brasília: CFP.

Siqueira, A. C., Massignan, L. T., & Dell'Aglio, D. D. (2011). Reinserção familiar de adolescentes: processos malsucedidos. *Paidéia*, 21 (50), 383-391. doi: 10.1590/S0103-863X2011000300011.

Siqueira, A. C.,Betts, M. K.,& Dell'Aglio, D. D. (2006). Rede de Apoio Social e Afetivo de Adolescentes Institucionalizados no Sul do Brasil. *Revista Interamericana de Psicología*, *40* (2), 149-158. Recuperado em http://www.psicorip.org.

Siqueira, A. C. (2012). A garantia ao direito à convivência familiar e comunitária em foco. *Estudos de Psicologia*,*29* (3), 437-444. doi: 10.1590/S0103-166X2012000300013.

Silva, E. R. A. da. (Org.) (2004). *O direito à convivência familiar e comunitária: os abrigos para crianças e adolescentes no Brasil*. Brasília: IPEA/CONANDA.

Silva, M. L., & Arpini, D. M. (2013). A nova lei de adoção – desafios para a reinserção familiar. *Psicologia em Estudo*, *18* (1), 125-135. doi: 10.1590/S1413-73722013000100013.

Soares, D. J. V. (2015). Menores, crianças e adolescentes: a história e os desafios dos sujeitos de direitos no Brasil. *Revista Anagrama*, 1-21. Recuperado em www.revistas.usp.br.

Souza, M. A. de. (2016). 25 anos do Estatuto da Criança e do Adolescente: história, política e sociedade. In J. de O. Moreira, M. J. G. Salum & R. T. Oliveira (Coords.), *Estatuto da criança e do adolescente: refletindo sobre sujeitos de direitos e responsabilidades* (pp. 14-30). Brasília: CFP.

Torres, A. S., & Gouveia, M. J. A. (2017). *Concepção de convivência e fortalecimento de vínculos*. Brasília: MDS.

Wendt, B., Dullius, B., & Dell'Aglio, D. D. (2017). Imagens sociais sobre jovens em acolhimento institucional. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 37(2), 529-541. doi: 10.1590/1982-3703004012016.

ESTUDO III

ADOLESCENTES EM ACOLHIMENTO INSTITUCIONAL: RELAÇÕES DE VIZINHANÇA E IMAGENS SOCIAIS

- onde ficava o velho orfanato? ... - Uma casa grande? ... Ficava longe, lá do outro lado da ilha, depois da charneca pantanosa e da mata, mas eu não pensaria em perambular por lá sozinho se fosse você.

O Orfanato da Srtª Peregrine para Crianças Peculiares - R. Riggs, 2015, p. 66-67

Durante séculos a sociedade considerou como método educativo adequado... o isolamento social em grandes instituições...

O Acolhimento Institucional na Perspectiva da Criança - Isa Guará e Maria Gulassa, 2011, p. 14

As relações de vizinhança são definidas como um conjunto de interações sociais que abrangem a troca de suporte social entre vizinhos, com oferta de apoio emocional, instrumental e informativo, por meio de visitas informais, empréstimos de objetos, solicitação de ajuda, entre outros. Nesse sentido, a predisposição para o envolvimento e a manutenção das relações de vizinhança depende do bem-estar da pessoa, da competência e da autoestima (Farrell, Aubry & Coulombe, 2004; Thomése, Van Tilburg & Knipscheep, 2003; Unger &Wandersman, 1985).

Segundo Unger e Wandersman (1985), os vizinhos, pela proximidade residencial, são os únicos na promoção de determinadas funções sociais, como visita domiciliar e conversa informal, em contraste a outros componentes da rede social das pessoas, que teriam dificuldades em realizá-las. Além disso, os autores salientam que os vizinhos são importantes, na medida em que podem contribuir para a formação de sentimentos de identidade e diminuição de sentimento de isolamento. Ou seja, as relações de vizinhança influenciam as interações e o isolamento social (Farrell et al., 2004; Schwirian & Schwirian, 1993; Thomése et al., 2003; Unger & Wandersman, 1985).

Do mesmo modo, Unger e Wandersman (1985) pontuam que o conceito de relação de vizinhança envolve interação social, simbólica e a vinculação dos indivíduos ao lugar onde vivem e aos vizinhos, abarcando três componentes: social, cognitivo e afetivo, sendo que cada um deles possui dimensões próprias. E mais, o clima de vizinhança pode ter efeitos sobre a saúde mental por meio do apoio social percebido. Em outras palavras, ter um ambiente social mais positivo pode levar à redução do sofrimento psicológico e ao melhor funcionamento cognitivo (Brown, Mason, Spokane, Cruza-Guet, Lopez & Szapocznik, 2009).

Os aspectos de um clima de vizinhança positivo envolvem, entre outros,visitas e conversas com moradores próximos que se mostram disponíveis para prestar assistência diante de uma crise pessoal (Brown et al., 2009), o que pode gerar um senso positivo de comunidade. Nesse sentido, a comunidade, entremeada de aspectos locais e globais, pode agir como uma rede de suporte mútuo para os moradores e promover o fortalecimento da identidade pessoal e social. Em cada comunidade existe uma rede de crenças, comportamentos e sentidos específicos, constituídos de um universo simbólico local, formado por representações e práticas macrossociais assentadas em dada sociedade (Sarriera, Moura, Ximenes & Rodrigues, 2016).

A partir disso, compreende-se que as relações de vizinhança se constituem como microssistema fértil para a formação de representações sociais, as quais circulam, se entrecruzam e se cristalizam continuamente, por meio de palavras, gestos, reuniões e impregnam a maioria das relações vividas, os objetos produzidos e consumidos. As representações sociais, portanto, correspondem à substância simbólica no âmbito de sua elaboração, bem como à prática específica de produção dessa substância (Moscovici, 2015). Dessa forma, as pessoas que compõem um grupo social, por exemplo, ao representarem qualquer coisa, criam um sistema de classificação e de denotação, de categorização, o que significa escolher um dos paradigmas vigentes, onde cada objeto, pessoa ou fenômeno irá possuir um valor positivo ou negativo (ancoração) e, assim, ter desvendada a sua qualidade icônica, onde seu conceito será reproduzido em uma imagem (objetivação), como discute Moscovici (2015).

As imagens sociais, assim, são elaboradas a partir da percepção de fatores ou características pessoais ou grupais, que podem ser estigmatizados por meio de estereótipos, ou seja, imagens negativas associadas a determinadas pessoas ou grupos (Domingues, 2013). Nesse processo de diferenciação social, produzem-se etiquetas, por

assim dizer, que apontam para distintos aspectos associados ao grupo estigmatizado, identificados pelos rótulos utilizados para designar sua posição na sociedade (papeis). Tudo isso se manifesta a partir das expectativas de papeis, que abrangem a noção de como pessoas ou grupos de pessoas devem agir em relação a essas pessoas e grupos, geralmente, envolve comportamentos de preconceito ou discriminação (Bronfenbrenner, 1996; Link & Pherlan, 2001).

Nesse sentido, trazendo a discussão para o âmbito da institucionalização de crianças e adolescentes, sabe-se que, no decorrer da sua história no Brasil e em outros países, muitas ideias sobre a infância e a adolescência predominaram e se difundiram, em especial, as que remetiam à criança e adolescente em situação de pobreza e institucionalizados. Segundo Casas (2010), as crenças desenvolvidas em torno desse grupo social são compartilhadas socialmente e contribuem para a compreensão das relações e interações estabelecidas em cada contexto social, além de influenciar nos comportamentos e percepções acerca desses sujeitos. Nessa perspectiva, as imagens sociais que as pessoas constroem sobre as outras e dos grupos sociais aos quais pertencem estão ligadas à história desses indivíduos e seus grupos de pertencimento (Patias, Siqueira & Dell'Aglio, 2017). Portanto, tais imagens dizem respeito às expectativas de papeis, ou seja, ao que se espera das crianças, adolescentes, suas famílias e instituições em que estão acolhidas.

Especificamente no Brasil, a política de atendimento à infância e adolescência tem sido marcada por uma cultura que valoriza a institucionalização dos mais pobres. Todavia, nos dias atuais, esta política ganhou novos contornos e as instituições de grande porte, isoladas do meio social, para crianças e adolescentes estão sendo substituídas pelos serviços de acolhimento, os quais, segundo as Orientações Técnicas para os Serviços de Acolhimento de Crianças e Adolescentes (Brasil, 2009), devem se

assemelhar a uma residência, oferecer ambiente acolhedor e atendimento com padrões de dignidade, bem como, estar inseridos na comunidade.

Por outro lado, Patias, Siqueira e Dell'Aglio (2017) constataram, a partir da discussão de trabalhos acerca das imagens sociais de crianças e adolescentes em situação de acolhimento e suas famílias, que as ideias negativas de períodos anteriores parecem ter influenciado seguidamente na maneira pela qual os educadores dos serviços de acolhimento institucional desenvolviam seu trabalho, os professores das escolas não investiam nas crianças e adolescentes em acolhimento institucional, por exemplo. Para as autoras, embora o ECA (Brasil, 1990) esteja vigente há mais de 20 anos, a concepção de que crianças e adolescentes são indivíduos em desenvolvimento e sujeitos de direitos ainda não é compartilhada pela sociedade plenamente, pois as imagens sociais dos segmentos mais jovens em situação de acolhimento institucional ainda predominam, tendo sofrido poucas modificações, devido à influência histórica de práticas de atendimento passadas ser muito forte e as mudanças nesse aspecto complexas, lentas e graduais.

No que tange à convivência comunitária, ainda é incipiente a produção científica que aborda questões relativas às relações com a comunidade da qual o serviço de acolhimento faz parte. Assim, em um Lar de Infância e Juventude para o sexo feminino, Sá, Grilo e Trigo (2008) investigaram qual a percepção que profissionais que trabalhavam com crianças e jovens em acolhimento institucional tinham sobre a experiência de institucionalização, as instituições de acolhimento, o papel dos profissionais no desenvolvimento das crianças e jovens e a estigmatização das crianças e jovens institucionalizados. Na categoria "Relações da instituição com o exterior", as profissionais caracterizaram a instituição como espaço aberto pelo fato de estarem disponíveis às pessoas do exterior (nomeadamente as colegas da escola das

adolescentes). A maioria das profissionais disse também que as adolescentes entram e saem livremente, de acordo com horários estabelecidos. E mais, a participação da instituição é valorizada em eventos ou atividades exteriores que estimulem a abertura à comunidade, na qual as adolescentes eram integradas, por frequentarem a catequese e fazerem parte do grupo de jovens. Porém, na categoria "Percepções dos profissionais sobre as representações da comunidade acerca da institucionalização", para as profissionais entrevistadas, as opiniões da comunidade sobre as instituições são, em sua maioria, negativas. O que pode contribuir para a construção dessas representações, segundo as autoras, relaciona-se ao fato de estas instituições serem fechadas à comunidade, o que alimenta as especulações e ideias negativas sobre as mesmas.

Em outro estudo, Lopes (2014) investigou o que pensam funcionários das chamadas casas de acolhimento e os moradores do seu entorno sobre a institucionalização de crianças e adolescentes, além de refletir sobre como percebem o contexto institucional no qual eles estão acolhidos. Sobre a participação nas atividades do bairro, a maioria dos funcionários sinalizou que as crianças/adolescentes não participavam das atividades do bairro, mas frequentavam a escola nele localizada. Porém, todos consideraram importante as crianças/adolescentes participarem das atividades realizadas no bairro. Além disso, a maioria disse ser importante as crianças/adolescentes receberem visitas de membros da comunidade onde está situada a casa de acolhimento. Porém, ainda houve uma parcela de funcionários que relativizou e justificou pelo fato de expor as crianças/adolescentes e modificar a rotina do serviço. E sobre incentivar a convivência das crianças e adolescentes com a comunidade, a maioria disse ser importante convidar a comunidade para frequentar a instituição, esclarecer o bairro da existência de um abrigo na comunidade e desenvolver atividades como passeios e eventos nesta.

Em outra direção, Siqueira, Betts e Dell'Aglio (2006) investigaram a percepção de adolescentes em situação de acolhimento institucional quanto à sua rede de apoio social e afetivo. Os resultados indicaram que a principal fonte de apoio foi representada pelos adultos, em especial os familiares e os monitores dos abrigos. Nesse sentido, as autoras enfatizam a importância das políticas públicas, bem como, da família e do abrigo como fornecedores de apoio para os jovens. Apontaram também a frágil integração da comunidade na vida dos adolescentes que participaram da pesquisa e reafirmam, conforme Altoé (1990), Arpini (2003), Bronfenbrenner (1996), Rizzini e Rizzini (2004), que a falta de interação com pessoas de outros microssistemas pode reforçar os aspectos macrossistêmicos, relacionados ao histórico de institucionalização que estigmatizou esses jovens, considerando-os portadores de problemas e, portanto, incapazes de interações sociais saudáveis.

Nessa perspectiva, chama-se a atenção para os estereótipos, que podem gerar consequências negativas para o desenvolvimento do adolescente, que por sua vez pode rejeitar sua condição de institucionalizado e reforçar o estigma e a discriminação. Entende-se, assim, que as imagens sociais associadas às pessoas institucionalizadas são desenvolvidas a partir de estereótipos construídos e assimilados pela sociedade, na complexidade das interações. Acrescenta-se, ainda, que por trás do estigma e da discriminação há a expectativa de papel que, conforme Bronfenbrenner (1996), é delineada no âmbito do macrossistema. Esta, por sua vez, influencia e é definida por práticas interacionais entre pessoas nos outros níveis do ambiente ecológico: microssistema - vizinhança; mesossistema - inter-relação entre vizinhança e serviço de acolhimento e exossistema - Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (CONANDA); Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome (MDS) e Secretaria de Assistência Social, para citar algumas. Dessa forma, as

atividades, relações e papeis estabelecidos no microssistema, mesossistema e exossistema, junto com crenças, ideias e valores delineados no macrossistema, compõem um sistema cultural ativo e influente.

Com efeito, os profissionais que trabalham em serviços de acolhimento precisam fazer um trabalho junto à comunidade onde elas estão localizadas, de modo que a função delas seja desmistificada (Alberto, 2002). Diante disso, este estudo pretendeu descrever as imagens sociais atribuídas ao adolescente em acolhimento institucional, a partir das relações de vizinhança relatadas por educadores e adolescentes acolhidos.

Método

Trata-se de um estudo com delineamento transversal, de natureza descritiva e com abordagem quantitativa e qualitativa dos dados.

Participantes

Tomaram parte deste estudo cinco adolescentes (quatro do sexo feminino e um do sexo masculino) em situação de acolhimento institucional de três serviços de acolhimento do município de Belém. Três adolescentes estavam acolhidos no Serviço 1 e duas, no Serviço 2. Atentou-se para o tempo de acolhimento, que foi de no mínimo seis meses (de sete a 31 meses) e para a faixa etária (de 12 a 16 anos), compreendida de 12 anos incompletos a 18 anos, conforme o ECA (Brasil, 1990). Foi considerado período de seis meses, por ser o tempo mínimo estabelecido pelas Orientações Técnicas para os Serviços de Acolhimento de Crianças e Adolescentes (Brasil, 2009) para uma criança/adolescente ficar acolhida e por se considerar um período em que, geralmente, o adolescente está mais adaptado à rotina do serviço. Adotou-se como critério de exclusão, pertencer à faixa etária abaixo de 12 anos e acima dos 18 anos, estar acolhido

há menos de seis meses e apresentar transtornos mentais e de personalidade ou algum tipo de deficiência que impossibilitasse a participação.

Participaram também cinco educadores (quatro do sexo feminino e um do sexo masculino), na faixa etária de 54 a 60 anos, de três serviços de acolhimento do município de Belém, com tempo de serviço de 20 e 30 anos, o que totaliza 10 participantes. Ressalta-se uma educadora do Serviço1, duas do Serviço 2 e dois do Serviço 3. Tanto os adolescentes, quanto os educadores se dispuseram, espontaneamente, a participar da pesquisa. E para preservar a identidade dos participantes e de pessoas citadas nas entrevistas, os nomes foram substituídos por nomes dos personagens da obra "O Orfanato da Srtª Peregrine para Crianças Peculiares", de R. Riggs (2015).

Contexto e Ambiente da Pesquisa

O contexto envolveu três serviços de acolhimento institucional (Figura 1), que fazem parte da rede de serviços do município de Belém, na modalidade abrigo institucional de crianças e adolescentes em situação de risco social e pessoal, sendo a instituição mantenedora a Fundação Papa João XXIII (FUNPAPA). Assim, o Serviço 1, localizado no bairro da Pedreira, foi criado em 2002 na modalidade Casa de Passagem, e em 2015, iniciou atendimento em regime de acolhimento institucional. A capacidade para acolhimento é de 20 crianças e adolescentes, de ambos os sexos, na faixa etária de zero a 12 anos incompletos. No período da coleta, estava com 20 acolhidos. A equipe técnica era formada por um psicólogo, um pedagogo e quatro assistentes sociais, com regime de trabalho de 30 horas semanais e o corpo de educadores, formado por 15 profissionais, que trabalhavam em regime de plantão de 12 horas por 60. O Serviço 2, localizado no bairro do Marco, foi fundado em 1994. A capacidade para acolhimento é de 20 adolescentes, na faixa etária de 12 a 17 anos, do sexo feminino. No período da

coleta, contava com 17 acolhidas. A equipe técnica era formada por um psicólogo, um pedagogo, três assistentes sociais e uma técnica de desporto e lazer, com carga horária de 30 horas semanais e a de educadores, formada por 12 profissionais, que trabalhavam em regime de plantão de 12 horas por 60, além de dois administrativos e quatro auxiliares de cozinha. O Serviço 3, localizado no bairro Ponta Grossa, no distrito de Icoaraci, foi fundado em 1993. A capacidade para acolhimento é de 20 adolescentes na faixa etária de 12 a 18 anos incompletos, do sexo masculino. No período da coleta, estava com sete acolhidos, três com guia de acolhimento e quatro sem guia. No entanto, havia apenas um acolhido na instituição, pois os demais evadiram do serviço. A equipe técnica era formada por um psicólogo, dois assistentes sociais e um pedagogo, com carga horária de 30 horas semanais e a de educadores, formada por 13 profissionais, que trabalhavam em regime de plantão de 12 horas por 48. A coleta de dados foi realizada em uma sala cedida pelas instituições, onde a pesquisadora aplicou o roteiro de entrevistas (com educadores e adolescentes) e preencheu o formulário de caracterização das instituições.

Figura 1. Imagem dos contexto de vizinhança, onde os serviços estão inseridos.

Instrumentos

Foram utilizados dois instrumentos, um formulário de caracterização da instituição (Apêndice D) e um roteiro de entrevista semiestruturada (Apêndice E). O formulário de caracterização tem como objetivo caracterizar os serviços quanto à estrutura e funcionamento. Foi adaptado do instrumento utilizado por Cavalcante (2008), pelos pesquisadores do Projeto "Instituições de Acolhimento de Crianças e Adolescentes em Quatro Regiões do Estado do Pará: Perfil, Rotinas e Práticas de Cuidado", da Universidade Federal do Pará - UFPA, apoiado pelo CNPq, com o número de processo 406608/2012-1. É constituído por 88 perguntas abertas, fechadas e de múltipla escolha e está dividido em seções por tema: identificação e organização técnico-legal (18 itens), critérios e procedimentos de atendimento (16 itens), características físico-funcionais da instituição (12 itens), atendimento às crianças e adolescentes (13 itens), relação com as famílias das crianças e adolescentes acolhidos (sete itens), desligamento da criança e adolescente (17 itens), preservação da história de vida das crianças e adolescentes (quatro itens), dificuldades e necessidades da instituição (um item) e proposições do dirigente da instituição. Para atender aos objetivos deste estudo, utilizou-se apenas os itens referentes ao tema organização técnico-legal e características fisico-funcionais da instituição, para apontar as principais características do serviço, especialmente no que tange às atividades de convivência comunitária realizadas pelo serviço.

O roteiro de entrevista semiestruturado foi elaborado pela pesquisadora com o objetivo de apreender as imagens sociais sobre os adolescentes em acolhimento institucional e as relações estabelecidas entre eles e o serviço de acolhimento com a vizinhança. O roteiro está dividido em duas partes: a primeira traz dados gerais referentes ao tempo de acolhimento, data de nascimento, idade e escolaridade dos

adolescentes e tempo de serviço, data de nascimento, idade, escolaridade, estado civil e formação específica para a função que exerce dos educadores; a segunda parte é composta por seis perguntas, referentes aos temas: convivência comunitária, relação de vizinhança e imagens sociais.

Procedimentos

Coleta de dados

Após o período de inserção nas instituições, que durou um mês, os adolescentes e os educadores foram informados pela coordenação dos serviços e, posteriormente, esclarecidos pela pesquisadora sobre o estudo a ser desenvolvido e convidados a participar da pesquisa. Os que aceitaram participar assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE (Apêndice F), bem como o responsável pela instituição.

Quanto à aplicação dos instrumentos, o roteiro foi aplicado pela pesquisadora, de forma individual, já o formulário foi preenchido por meio de consulta aos coordenadores, equipe técnica e educadores. Quando possível, utilizou-se documentos fornecidos pelos serviços, como por exemplo, alguns como o Plano Político Pedagógico do serviço.

Análise dos dados

O conteúdo das entrevistas foi transcrito na íntegra e os relatos verbais dos entrevistados foram separados por linhas de comando, conforme estabelecido pelo *software* IRAMUTEQ (*Interface de R pour lês Analyses Multidimensionnelles de Textes et de Questionnaires*), utilizado como ferramenta auxiliar no processo de codificação dos elementos trazidos por meio da coleta de dados (Mutombo, 2013). Em seguida, aplicou-se a técnica da análise de conteúdo que permitiu o exame das comunicações transcritas, com o objetivo de inferir sistemática e descritivamente o conteúdo das

mensagens (Bardin, 2011), bem como a partir dos procedimentos descritos com base em estudos anteriores (Silva & Enumo, 2017; Fernandes, Montiel, de Andrade, Bartholomeu, Cecato & Martinelli, 2015; Souza, Wall, Thuler, Lowen & Peres, 2018).

Nesse sentido, a estruturação dos dados foi feita com base em categorias semânticas que emergiram a partir do processamento de dados pela Classificação Hierárquica Descendente (CHD), que promove a análise das raízes lexicais e oferece os contextos em que as classes estão inseridas. Este procedimento é realizado de acordo com o segmento de textos do *corpus* da pesquisa e a Análise Fatorial de correspondência (AFC), que possibilita a análise da produção textual em função das variáveis de caracterização e para variáveis com no mínimo três modalidades (Camargo & Justo, 2013).

Ressalta-se que o processamento feito pelo *software* propicia abordagem quanti-qualitativa dos dados, uma vez que o conteúdo verbal das entrevistas é processado a partir da frequência e do método estatístico inferencial Qui-Quadrado (Silva & Enumo, 2017). Além disso, para que a compreensão do significado do material explorado seja consistente, o processamento foi feito monotematicamente, ou seja, os dados foram divididos em três c*orpus* textuais, com temas distintos, porém complementares (1-Relações de Vizinhança, que faz a descrição das relações estabelecidas no contexto da vizinhança; 2 – Expectativas de educadores e adolescentes sobre o que pensam os vizinhos acerca dos adolescentes em acolhimento institucional e 3 - Perspectivas de educadores e adolescentes sobre o adolescente em acolhimento institucional), que foram discutidos de modo integrado. Quanto ao formulário de caracterização dos serviços, os dados foram organizados, a partir das atividades promovidas pelos serviços e as características físicas dos serviços. Para efeito de

análises, as informações foram complementares às discussões realizadas a partir do conteúdo verbal dos participantes.

Resultados

Primeiramente, serão apresentados os dados relativos à caracterização dos serviços, quanto aos aspectos físicos e da rotina de atividades realizadas com os adolescentes acolhidos (Tabela 1). Em seguida, será feita a exposição dos resultados pela CHD, onde os segmentos de textos e seus vocabulários foram relacionados, de modo a formar um esquema hierárquico de classes de vocabulários, sendo possível inferir o conteúdo do *corpus*, nomear as classes e compreender grupos de discursos/ideias. De modo complementar, serão também apresentados os resultados gerados pela Análise AFC, a partir da frequência e valores de correlação do qui-quadrado de cada palavra do *corpus*.

Características Fisico-Funcionais dos Serviços

No que diz respeito aos aspectos físicos, a construção dos serviços não foi edificada para fins de acolhimento institucional. Assim, os três serviços funcionavam em imóvel alugado, sem placa de identificação e estavam localizados em área residencial urbana. Quanto à rotina de atividades realizadas com os adolescentes acolhidos, a tabela 1 apresenta as atividades desenvolvidas dentro e fora dos serviços.

Tabela 1.
Rotinas de Atividades Realizadas com os Adolescentes Acolhidos.

Atividades Desenvolvidas	Dentro da Instituição			Fora da Instituição		
	Serviço 1	Serviço 2	Serviço 3	Serviço 1	Serviço 2	Serviço 3
Esportivas	___	___	___	Natação, Vôlei	Ginástica, Dança, Karatê, Futebol	___
Culturais	Festas Temáticas	Hip Hop	___	Cinema, Passeios Turísticos	Apresentações Musicais	___
Lazer	___	Brincadeiras	___	Praça	___	___
Religiosas	Grupos Religiosos	Grupo da Igreja	___	___	___	___
Educacionais	Dever de Casa	Reforço Escolar	___	Escola	Escola	___
Outras	___	___	___	___	UNICEF – Grupo de Empoderamento de Meninas	___

Observa-se que os Serviços 1 e 2 desenvolvem atividades esportivas e culturais externas ao serviço. No que tange ao lazer, no Serviço 2, as brincadeiras eram realizadas no espaço interno da instituição, sendo que somente o Serviço 1 apontou que os acolhidos frequentavam a praça como atividade de lazer. Além disso, tanto no Serviço 1 quanto no 2, as atividades religiosas eram realizadas no interior da instituição e quanto ao Serviço 3, nenhum tipo de atividade (fora ou dentro do serviço) era desenvolvida, provavelmente, devido a situação de evasão enfrentada pelo serviço.

Classificação Hierárquica Descendente (CHD)

Relações de Vizinhança

Nesta categoria, apresenta-se a descrição das relações estabelecidas pelos adolescentes acolhidos no contexto da vizinhança. Nesse sentido, no que concerne à CHD, o *corpus* geral foi constituído por três textos separados em 86 segmentos de texto (ST), com aproveitamento de 73 STs (84,88%)[9]. Emergiram 2.940 ocorrências (palavras, formas ou vocábulos), sendo 747 palavras distintas e 266 com uma única ocorrência.

[9] Para que a o material seja consistente para a análise, os manuais indicam que a retenção de segmentos de texto aproveitados seja de no mínimo 70%.

O conteúdo analisado foi categorizado em três classes: Classe 1, com 23 ST (31,51%); Classe 2, com 23 ST (31,51%) e Classe 3, com 27 ST (36,99%). Ressalta-se que as três classes foram divididas em duas ramificações (A e B) do *corpus* total em análise. O subcorpus A é composto pela Classe 1 (Fora e Dentro do Serviço) e o subcorpus B, contém os textos correspondentes às Classes 3 (Desconhecimento e Dificuldade) e 2 (Descaracterização e Dificuldade), conforme Figura 2. Observa-se que do subcorpus A tem-se o conteúdo que se ramifica na Classe 1 e do subcorpus B, outro que se ramifica nas Classes 3 e 2. Estas, apesar de serem divergentes entre si, têm um conteúdo comum e, por isso, apresentam-se em ramificação separada da Classe 1. Para melhor visualização das classes, o dendograma (Figura 3) apresenta a lista de palavras componentes de cada classe, com respectiva frequência (*f*) e a indicação da associação do qui-quadrado ($X^2 > 3,80$) das palavras em maior afinidade com a classe e o nível de significância dessa associação pelo p-valor.

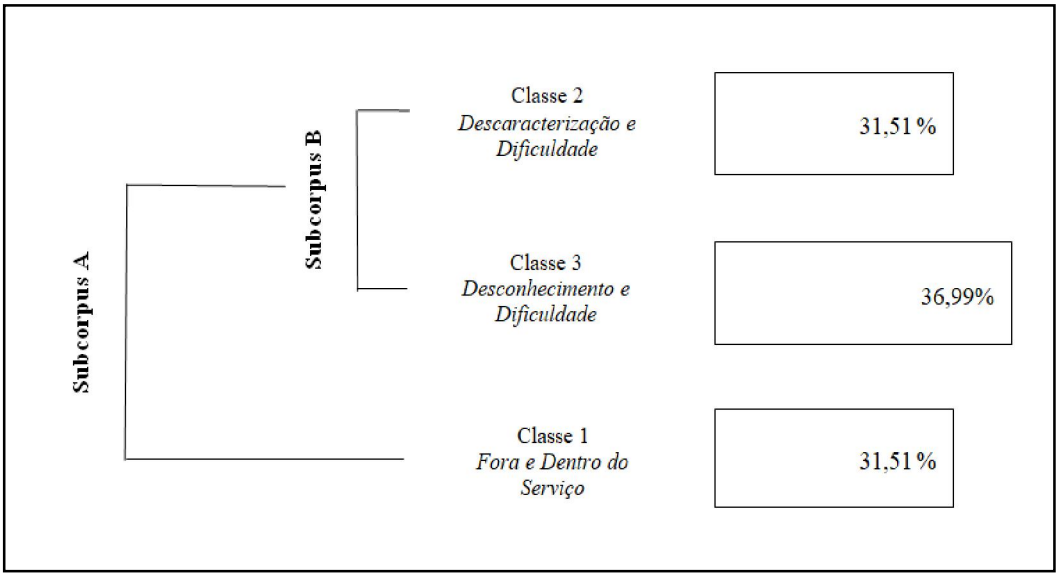
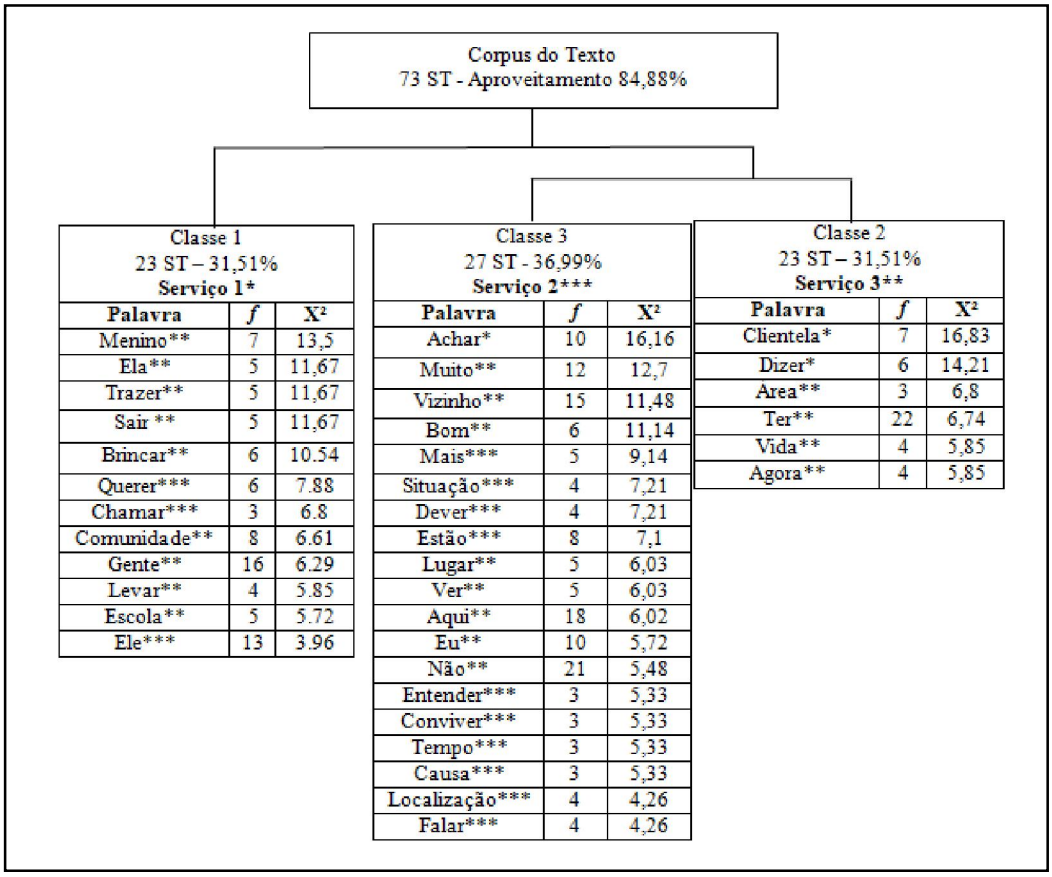


Figura 2. Dendograma de Classificação Hierárquica Descendente para as Relações de Vizinhança.



Palavra	*f*	X²
Menino**	7	13,5
Ela**	5	11,67
Trazer**	5	11,67
Sair **	5	11,67
Brincar**	6	10.54
Querer***	6	7.88
Chamar***	3	6.8
Comunidade**	8	6.61
Gente**	16	6.29
Levar**	4	5.85
Escola**	5	5.72
Ele***	13	3.96

Palavra	*f*	X²
Achar*	10	16,16
Muito**	12	12,7
Vizinho**	15	11,48
Bom**	6	11,14
Mais***	5	9,14
Situação***	4	7,21
Dever***	4	7,21
Estão***	8	7,1
Lugar**	5	6,03
Ver**	5	6,03
Aqui**	18	6,02
Eu**	10	5,72
Não**	21	5,48
Entender***	3	5,33
Conviver***	3	5,33
Tempo***	3	5,33
Causa***	3	5,33
Localização***	4	4,26
Falar***	4	4,26

Palavra	*f*	X²
Clientela*	7	16,83
Dizer*	6	14,21
Area**	3	6,8
Ter**	22	6,74
Vida**	4	5,85
Agora**	4	5,85

Figura 3. Dendograma Representativo das Repartições em Classes, Frequência, Associação e Nível de Significância das Palavras com a Classe para as Relações de Vizinhança.
Nota: *p < 0,0001 **p < 0,01 ***p < 0,05

A Classe 1 - Fora e Dentro do Serviço - foi responsável por 31,51% dos segmentos de texto, trata das interações estabelecidas entre os adolescentes e a comunidade, a vizinhança. Observa-se que o Serviço 1 apresentou maior afinidade com a classe e nível de significância dessa associação pelo p-valor < 0,0001.

Nesse sentido, o conteúdo verbal dos participantes apontou para uma interação com o exterior do serviço, a partir de verbos que remetem a movimento e ação, em que as palavras representativas do discurso são: trazer, sair, brincar, levar, além de ser caracterizada como “ótima” e “bem doméstica”. Veja-se que os trechos que seguem indicam que existe comunicação entre os acolhidos e os vizinhos. Além disso, a escola aparece como um contexto importante de garantia de convivência comunitária, uma vez

que os adolescentes não só frequentam a escola, mas também há uma preocupação em envolver tanto os colegas da comunidade/vizinhança como os do contexto escolar na vida institucional.

A relação com os vizinhos é ótima, a gente se dá com alguns vizinhos. Antes, quando as minhas amigas estavam aqui, a gente ia para frente e ficava conversando com meus amigos, só dois, o Hugh e o Millard (Serviço 1; Adolescente 1).

Aqui é uma relação bem doméstica, as crianças andam, tem criança que, às vezes, a vizinhança está brincando na porta, elas na calçada, elas pedem para ir brincar com as crianças fora. Ainda não aconteceu, pelo menos durante eu estar, de nenhuma criança vim para dentro do abrigo brincar. As adolescentes saem normalmente, elas vão para aula, por exemplo, a professora delas particular é da comunidade, é vizinha (Serviço 1; Educadora 1).

Os adolescentes vão para a escola só, os de 13 anos. Os passeios que eles vão não são com a comunidade. Inclusive, eu vou até sugerir que na festa junina, chame as crianças da comunidade (...) como a gente vai reintegrar aquela criança a uma sociedade que ela saiu por vítima de maus tratos, se a gente esconder ela. A gente tem que mostrar para as pessoas que elas são crianças normais, apenas vitimadas (Serviço 1; Educadora 1).

A gente leva eles para a aula particular na vizinhança. Eles se entrosam com os meninos da vizinhança, têm uns colegas fora da escola, têm esses da vizinhança. A gente está com 4 adolescentes, só 2 vão e vêm só da escola (Serviço 1; Educadora 2).

Nessa administração que a gente está (...) agente tenta chamar, faz uma festa, convida, traz também a família do guarda. Convidou da escola, da onde os meninos estão, até para conhecer, para tirar aquela impressão de abrigo. A gente tem essa preocupação de trazer a comunidade para a gente. Agente não faz algo fechado, programa os passeios (...) (Serviço 1; Educadora 2).

A Classe 3 - Desconhecimento e Dificuldade - foi responsável por 36, 99% dos segmentos de texto, diz respeito à difícil interação dos acolhidos e profissionais com o contexto da vizinhança, mediante o desconhecimento, segundo os participantes, dos vizinhos sobre o serviço. Destaca-se que o Serviço 2 apresentou maior afinidade com a classe e nível de significância dessa associação pelo p-valor $< 0,05$.

O conteúdo verbal dos participantes sugeriu que a convivência comunitária é garantida por meio da frequência à escola, bem como a atividades externas à vizinhança, como karatê e esportes, aula de violão, cursos. No entanto, a falta de

conhecimento a respeito do serviço por parte dos vizinhos é tida como a causa para a dificuldade na relação. Observa-seque, aliado à falta de conhecimento, as participantes chamam a atenção para a localização do serviço, de modo que tanto a educadora, quanto à adolescente entendem que a localização do serviço deveria ser em outro lugar. A fala da adolescente sugere que a mudança de endereço esteja relacionada às reclamações por parte dos vizinhos, já para a educadora, o serviço tinha uma estrutura física desfavorável ao desenvolvimento de atividades, os vizinhos reclamavam e que o bairro não oferecia áreas de lazer, como por exemplo, praças e outros espaços similares. Entre as palavras representativas desse contexto discursivo tem-se: vizinho, situação, lugar aqui, não, localização.

Aqui, as meninas estudam, as meninas participam de tudo aqui. As meninas estudam nas escolas daqui da comunidade, mas as meninas não falam com os vizinhos, porque não tem, por causa da própria situação que faz a barreira, fazem essa barreira, sim. É só crítica pelo comportamento. Temos que entender a história deles, porque não é uma história de família tradicional, certinha. Aqui, as meninas estão com os horários todos preenchidos, é karatê, fazem esporte (...) (Serviço 2; Educadora).

(...) nunca ninguém fez isso aqui no bairro, poderiam ter feito, poderiam vir aqui,vizinho no que eu posso ajudar ou ter um aniversário, leva uma criança. Essa é uma grande dificuldade que nós temos. Eu acho que os vizinhos deveriam procurar saber como é o nosso trabalho, tem as meninas que fazem segundo grau, que fazem parte da UNICEF, que são as emponderadas. A gente tem um trabalho muito bom, só que a comunidade não sabe e nem procura (...) Aqui, tem vizinho que nem sabe como é um abrigo, não sabe nem passar para os seus filhos como é, para terem uma orientação, saber como lidar com a situação. Eles sabem que é um abrigo só de colocar menina aqui que não presta. (Serviço 2; Educadora).

A convivência com os vizinhos não é muito boa. Os vizinhos reclamam muito por causa do barulho, porque eles falaram que não era para a gente está aqui, era para a gente está no mato, porque lugar de bandido é no mato. Então, os vizinhos acham que todos que convivem nesse espaço são bandidos, é por isso que é muito difícil, até porque os vizinhos precisam entender a gente e a gente entender os vizinhos. Eu sei o que eu sou. Então, os vizinhos precisam entender um pouco da gente. Aqui a gente tem os cursos, o projeto. Algumas de nós fazem o projeto do UNICEF, também tem aula de violão, que há pouco tempo acabou (...) (Adolescente; Serviço 2).

Eu acho que o abrigo deveria ser em outro local, que tivesse uma praça, mais acesso para eles. Mas também, eu fico pensando, nós temos 16 adolescentes, quando está em tempo de aula é bacana, não fica todo mundo (...) mas ficar em um espaço tão fechado, é muito fechado e o único espaço que nós temos para eles ficarem é ali (...) Os vizinhos

falam, porque o barulho vai bem no quarto deles, mas é o único lugar que eles têm de lazer, então, eles vão ficar lá. A gente tem que conviver com eles aqui dentro (...) (Serviço 2; Educadora).

Aqui, os vizinhos são mais calados, é cada um na sua casa. Então, eu acho que não ficou muito boa a localização, a gente ter vindo para cá. Até pelo fato das reclamações dos vizinhos, porque fugiram várias meninas e deram trabalho (Adolescente; Serviço 2).

A Classe 2 - Descaracterização e Dificuldade - foi responsável por 31, 51% dos segmentos de texto, diz respeito à difícil convivência entre acolhidos e vizinhos, devido, segundo os participantes, à demanda recebida pelo serviço. Observa-se que o Serviço 3 apresentou maior afinidade com a classe e o nível de significância dessa associação pelo p-valor $p < 0,01$.

De acordo com os participantes, a relação entre os adolescentes e os vizinhos tendia a ser difícil, provavelmente, devido ao serviço atender uma demanda que não correspondia ao que prevê a legislação da área, o que pode levar à sua descaracterização. Há duas imagens que se contradizem: a primeira diz respeito ao adolescente que precisa da medida protetiva, no caso, o acolhimento institucional e a segunda, que envolve o adolescente em conflito com a lei, o qual deve cumprir medida socioeducativa. Porém, mesmo com o serviço descaracterizado, o Educador 1 apontou uma estratégia para estreitar a relação com a vizinhança. As palavras que representam o conteúdo discursivo são: clientela, dizer, área, ter, vida, agora.

Quanto a nós, funcionários, a convivência é ótima com os vizinhos, sempre a gente vai papear com um, papear com outro. A vizinhança tem pânico dos nossos adolescentes, hoje em dia, por serem infratores (...) O Horace[10]*, nessa área aqui, todo mundo conhece, todo mundo gosta, por ele já ter muitos anos de abrigo. A convivência com o Horace é maravilhosa. Agora, com os demais... os vizinhos têm uma rejeição tão grande, por dizer, esse é ladrão, menos o Horace. Os adolescentes, também, não fazem por onde pegar a confiança da vizinhança, para conversar (...)* (Serviço 3; Educador 1).

É uma relação péssima (...) Os vizinhos têm uma má impressão. Nosso perfil mudou, nossa clientela é outra, nós não temos nenhum apoio. Vem só infratores para cá, homicidas e toda a vizinhança sabe. Se nós recebêssemos aquela clientela do passado,

[10] O rapaz, segundo informações da equipe técnica, tem 31 anos, apresenta deficiência visual e transtorno mental grave e está acolhido desde os sete anos de idade.

como reza o estatuto (...) que o abrigo tem que ser na estrutura de casa, mas só que naquela época a clientela era criança e adolescente em risco de vida pessoal e social, agora é totalmente diferente (...) porque aqui não é internação, aqui é um abrigo, entre aspas (Serviço 3; Educadora 2).

Vamos fazer, pelo menos, meio dia de lazer, uma reunião, uma convivência com a comunidade nesse espaço aqui, é pequeno, mas dá (...) abrigados e comunidade, porque os que viessem iam escutar a vida deles, eles iam escutar o que a comunidade tinha para falar para eles, ia ser ótimo. Saber um pouquinho a respeito da vida deles, o porquê e como eles entraram na criminalidade (...) ia ter uma troca de experiência. Essa nossa clientela é uma periculosidade imensa. O abrigo mudou a característica dele (Serviço 3; Educador 1).

Análise Fatorial de Correspondência (AFC)

Na Tabela 2 apresentam-se as palavras que emergiram no *corpus* total de análise mais de 10 vezes (ponto de corte sugerido pelo *Software*) e a força delas (apresentada pelo índice e os sinais + e –) em cada variável, no caso, Serviço 1, Serviço 2 e Serviço 3, de modo a comparar as diferentes evocações emergidas. Assim, destaca-se que no Serviço 1, as palavras que mais se destacaram foram: menino, ela, gente, escola, estar, estar, eu e criança; no Serviço 2: achar, vizinho, aqui, menina e no Serviço 3: comunidade, ele, muito, não, ter, vizinhança, adolescente.

Tabela 2.
Índices de Força, comparativos entre os Serviços para as Relações de Vizinhança.

	Variáveis					
	Serviço 1		Serviço 2		Serviço 3	
Formas	Índice	*f*	Índice	*f*	Índice	*f*
menino	**0.8552**	10	-0.5861	4	-0.3719	4
ela	**1.2475**	7	-0.2301	3	-1.3968	0
comunidade	-0.8021	4	0.3808	6	**0.5914**	6
gente	**6.7776**	54	-1.984	16	-3.485	9
escola	**1.5188**	8	-0.2983	3	-1.5374	0
ele	-0.8136	14	-0.654	17	**0.3672**	13
achar	-0.2814	4	**0.5821**	5	-0.417	2
muito	-2.5111	2	0.7931	9	**1.1706**	9
vizinho	-1.2965	8	**1.5844**	16	-0.3287	8
estar	**0.7383**	15	0.2847	10	-0.8949	5
aqui	-1.5355	12	**0.9203**	19	0.5916	15
não	-1.0306	24	0.2733	24	**1.0912**	26
eu	**2.069**	20	-0.6094	8	-1.4394	4
ter	0.3127	43	-1.1022	27	**1.0239**	35
vizinhança	-0.2485	5	-1.3511	1	**1.4157**	7
criança	**1.8016**	9	-0.697	2	-0.9306	1
adolescente	-0.9302	3	-0.2925	4	**1.2275**	7
menina	-2.5409	1	**6.4063**	15	-2.2423	0

É possível, ainda, visualizar de que maneira as palavras evocadas pelos participantes de cada serviço se distribuem em um plano fatorial (Figura 4). Dessa forma, no plano cartesiano, as aproximações/distanciamentos entre as evocações podem ser compreendidas de acordo a disposição nos quadrantes (Ramos & Amaral-Rosa, 2018).

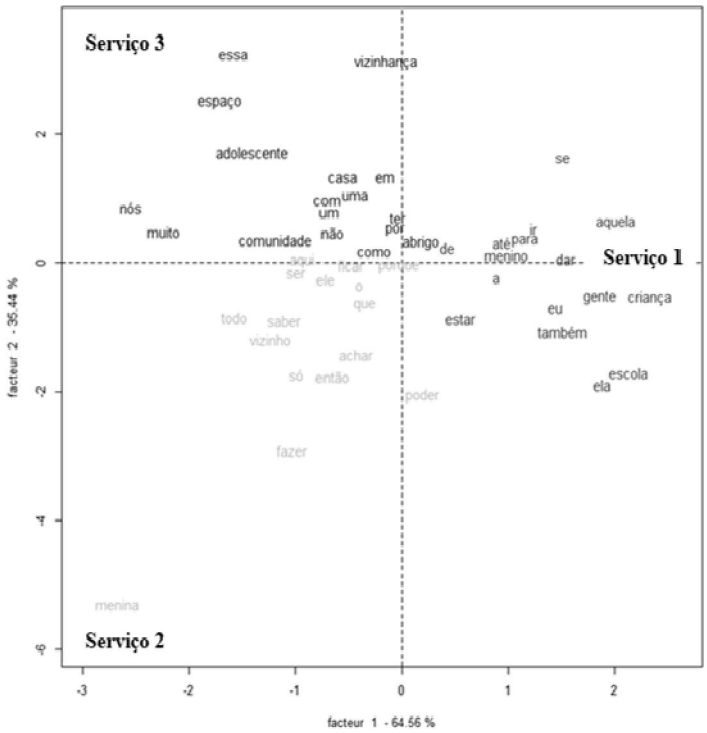


Figura 4. Disposição das Evocações no Plano Fatorial para as Relações de Vizinhança.

Compreende-se que por ter um conteúdo semântico mais específico quanto às relações de vizinhança estabelecidas, o Serviço 1 aparece mais distante dos outros dois serviços, em que as palavras representativas das evocações tendem a se aglomerar no eixo horizontal, explicando 64,56% - Fator 1 de variância total das Unidades de Contextos Elementares (UCE). Já as palavras representativas das evocações dos Serviços 2 e 3, apesar de se expandirem para pontos periféricos, tendem a se organizarem em torno do centro do plano, ocupando tanto o eixo horizontal, quanto o vertical, explicando 35,44% - Fator 2 de variância das UCE.

Destaca-se no campo semântico do Serviço 1 as palavras menino e criança; no Serviço 2, menina, e no Serviço 3, adolescente. Além disso, têm-se as palavras vizinhança, vizinho e comunidade, demarcando a temática das evocações. Pode-se apreender a partir das palavras referidas, o perfil de acolhimento recebido pelos

serviços, quais sejam, crianças e adolescentes, ambos os sexos, de zero aos 12 anos incompletos; adolescentes do sexo feminino, de 12 aos 17 anos e adolescentes do sexo masculino, de 12 aos 18 anos, respectivamente.

Expectativas de Educadores e Adolescentes sobre o que Pensam os Vizinhos acerca dos adolescentes em acolhimento institucional

Para a CHD, o *corpus* geral foi constituído por três textos separados em 25 segmentos de texto (ST), com aproveitamento 18 STs (72%). Emergiram 872 ocorrências (palavras, formas ou vocábulos), sendo 348 palavras distintas e 124 com uma única ocorrência.

O conteúdo analisado foi categorizado em três classes: Classe 1, com 6 ST (33,53%); Classe 2, com 7 ST (38,89%) e Classe 3, com 5 ST (27,78%). Ressalta-se que as três classes foram divididas em duas ramificações (A e B) do *corpus* total em análise. O subcorpus A é composto pela Classe 2 (Periculosidade) e o subcorpus B, contém os textos correspondentes às Classes 1 (Vivência (in) direta) e 3 (Desmistificação), a conforme Figura 5. Observa-se que no subcorpus A tem-se um conteúdo que se ramifica na Classe 2 e no subcorpus B, e outro que se desdobra nas Classes 1 e 3. Estas, apesar de serem divergentes entre si, têm um conteúdo comum e, por isso, apresentam-se em ramificação separada da Classe 2. Para melhor visualização das classes, o dendograma (Figura 6) apresenta a lista de palavras componentes de cada classe, com respectiva frequência (*f*) e a indicação da associação do qui-quadrado ($X^2 > 3,80$) das palavras em maior afinidade com a classe e nível de significância dessa associação pelo p-valor.

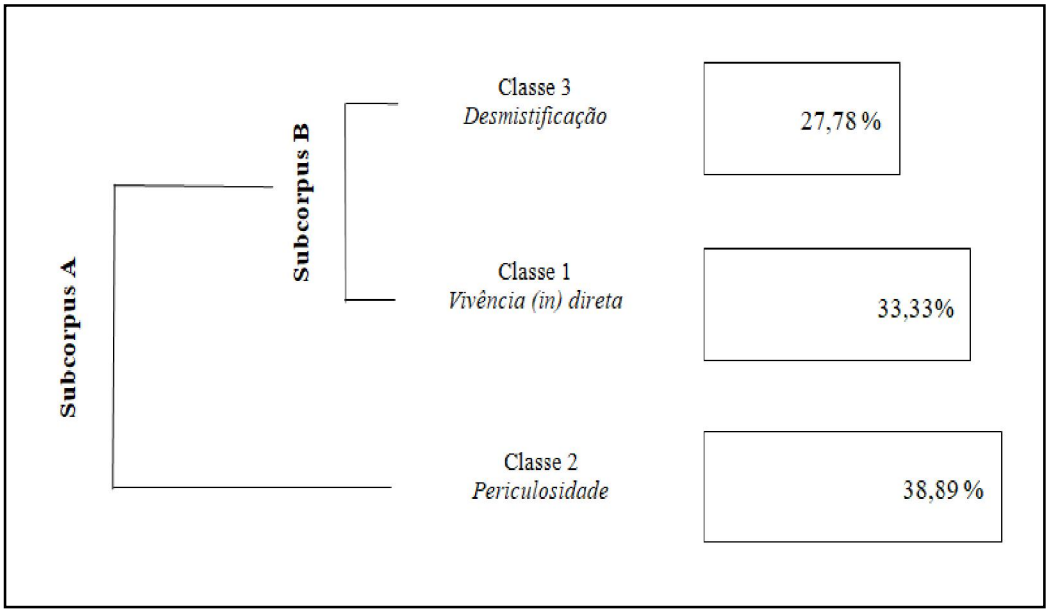
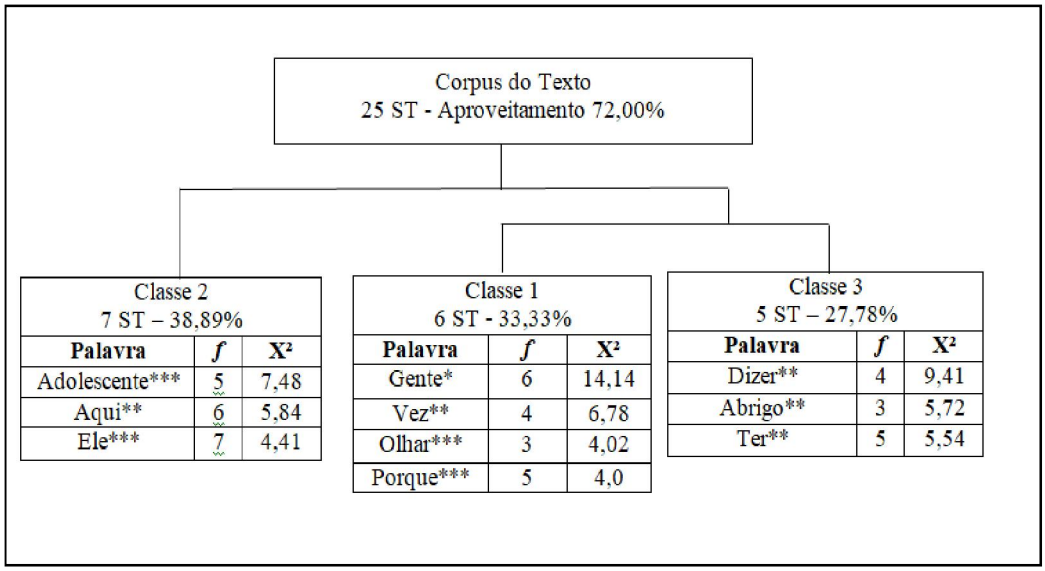


Figura 5. Dendograma de Classificação Hierárquica Descendente para Expectativas de Educadores e Adolescentes.



Classe 2
7 ST – 38,89%

Palavra	*f*	X²
Adolescente***	5	7,48
Aqui**	6	5,84
Ele***	7	4,41

Classe 1
6 ST - 33,33%

Palavra	*f*	X²
Gente*	6	14,14
Vez**	4	6,78
Olhar***	3	4,02
Porque***	5	4,0

Classe 3
5 ST – 27,78%

Palavra	*f*	X²
Dizer**	4	9,41
Abrigo**	3	5,72
Ter**	5	5,54

Figura 6. Dendograma Representativo das Repartições em Classes, Frequência, Associação e Nível de Significância das Palavras com a Classe para Expectativas de Educadores e Adolescentes.
Nota: *p < 0,0001 **p < 0,01 ***p < 0,05

A Classe 2 - Periculosidade - foi responsável por 38,89% dos segmentos de texto, diz respeito a imagens sociais ligadas ao perigo. Nesse sentido, o conteúdo verbal dos participantes traz a expectativa de que os vizinhos pensem que os adolescentes em situação de acolhimento sejam de alta periculosidade (marginais, bandidos, pivetes, criminosos). As palavras representativas do discurso (adolescente, aqui, ele) se referem aos próprios adolescentes, aos vizinhos e ao contexto institucional. Portanto, os trechos que seguem indicam que para os participantes, os adolescentes podem ser considerados perigosos.

Eu acho que eles veem como uma prisão de adolescente marginalizado. Adolescentes que estão nessa vida porque querem. Eu acho que eles não têm uma noção de quais histórias têm aqui (...) Eu acho que eles consideram que os adolescentes sejam marginais, que sejam adolescentes pivetes, que não querem nada, são crianças que não têm educação nenhuma, mal educados, que ninguém quer (Serviço 2; Educador).

Aqui, o espaço já é visto por eles, pela maioria, como depósito de adolescentes criminosos. Então, para gente ter uma possibilidade com a maioria é muito difícil (...) (Serviço 3; Educador 1).

Eles enxergam da pior maneira que tem. E eles dizem que aqui é um depósito de adolescentes bandidos, isso que eles dizem aqui. E ainda dizem, muitas vezes, que nós somos coniventes com essa situação. Eles, na verdade, não conhecem o trabalho, não sabem da nossa situação, o que nós vivemos aqui dentro (Serviço 3; Educador 2).

A Classe 1 - Vivência (in) direta - foi responsável por 33,33% dos segmentos de texto. Nesta classe, as expectativas de imagens não são aparentes, sendo pensadas a partir da experiência direta ou indireta entre os adolescentes e os vizinhos. Assim, o conteúdo verbal de duas adolescentes participantes traz a expectativa do que os vizinhos pensam, de acordo com a vivência que têm com eles. Diante disso, as palavras representativas do discurso (gente, vez, olhar, porque) se referem a como as adolescentes se posicionam, a partir das formas de interação experienciadas frente ao que acham que os vizinhos pensam sobre o adolescente em situação de acolhimento. Portanto, os trechos que seguem indicam que para as participantes, as imagens

objetivadas pelos vizinhos são culpadas, bagunceiros, inteligentes, fofos. Os trechos que seguem são representativos do conteúdo da classe.

Toda vez que a gente passa aqui perto, eles nos olham com uma cara de que é nossa culpa estar aqui e de fazer tudo isso, porque como, algumas vezes, vem mesmo por ameaça e algumas coisas assim, então não são todas, entendeu, é minoria, eu acho. Eu sinto vergonha, porque, às vezes, a gente passa e chega carro dos bombeiros, eles ficam todos olhando, alguma coisa aconteceu. Acho que é muita discriminação, eu me sinto mal porque eu sei que não sou o que eles falam ou pensam (Serviço 2; Adolescente).

Nunca parei para pensar nisso. Já sei, que a gente é bagunceiro, que a gente grita muito, também inteligentes e fofos. Eu sei, porque uma vez eu estava estudando, eu e a minha colega, aí eu acertei uma resposta, eles bateram palmas lá na frente, a gente estava estudando lá na frente. A minha colega era daqui, aí eu falei alto, eles bateram palma e falaram parabéns, meus colegas daí da frente e o vizinho bem daqui, o Barba. E eles acham a gente fofo, porque tem a Claire, aqui, aí uma vez a tia daí do lado falou, eu falei, tia por que a senhora acha a Claire fofa, não, eu acho todos vocês fofos (Serviço 1, Adolescente).

A Classe 3 - Desmistificação - foi responsável por 27,78% dos segmentos de texto, diz respeito a evocações que sugeriram a desmistificação por parte dos profissionais a respeito das imagens sociais que os vizinhos apresentam. Nesse sentido, as palavras representativas do discurso (dizer, abrigo, ter) se apresentam como componentes de sentido, em que recai o foco para a interpretação, conforme demonstrado pelos trechos que seguem.

(...) particularmente, quando eu tenho uma oportunidade, eu falo um pouquinho, converso, você trabalha aí, é trabalho aí sim, com esse monte de adolescente ladrão, eu digo não, não é assim (Serviço 3; Educador 1).

Eu acho que eles não têm discriminação quanto aos filhos, não brinca com esse menino porque é de abrigo. Por exemplo, a vizinha que mora do lado direito, ela tem uma filha que é assistente social, conhece o trabalho da Funpapa, provavelmente, ela já disse. Porque quando eu fui comprar o carimbó da sorte ali na frente, o rapaz falou, é bom que aí num tem marginal, nada, é só criança boa, eu disse, é (Serviço 1, Educador 1).

Análise Fatorial de Correspondência (AFC)

Na Tabela 3, apresentam-se as palavras que emergiram no *corpus* total de análise mais de 10 vezes (ponto de corte sugerido pelo *Software*) e a força delas (apresentada pelo índice e os sinais + e –) em cada variável, no caso, Serviço 1, Serviço

2 e Serviço 3, de modo a comparar as diferentes evocações emergidas. Assim, destaca-se que no Serviço 1, a palavra que mais se destacou foi: gente; no Serviço 2: ele, porque, achar, não e no Serviço 3: adolescente, aqui, ter e ser.

Tabela 3.
Índices de Força Comparativos entre as Variáveis para Expectativas de Educadores e Adolescentes.

	Variáveis					
	Serviço 1		Serviço 2		Serviço 3	
Formas	Índice	*f*	Índice	*f*	Índice	*f*
adolescente	-1.3941	3	0.5165	5	**0.9562**	5
aqui	-0.7616	8	0.4034	7	**0.5885**	6
ele	-0.3963	13	**0.5897**	10	-0.3444	5
gente	**0.2895**	6	-0.2155	3	-0.2296	2
porque	0.2895	6	**0.7466**	5	-1.1317	0
ter	-0.5169	8	-0.49.32	4	**1.1168**	7
ser	-0.56	15	-0.4988	8	**1.1523**	11
achar	-0.7051	5	**2.2837**	9	-1.4466	0
não	-1.7062	8	**0.9426**	11	0.7524	8

É possível, ainda, visualizar de que maneira as palavras evocadas pelos participantes de cada serviço se distribuem em um plano fatorial (Figura 7). Dessa forma, no plano cartesiano, as aproximações/distanciamentos entre as evocações podem ser compreendidas de acordo a disposição nos quadrantes (Ramos & Amaral-Rosa, 2018).

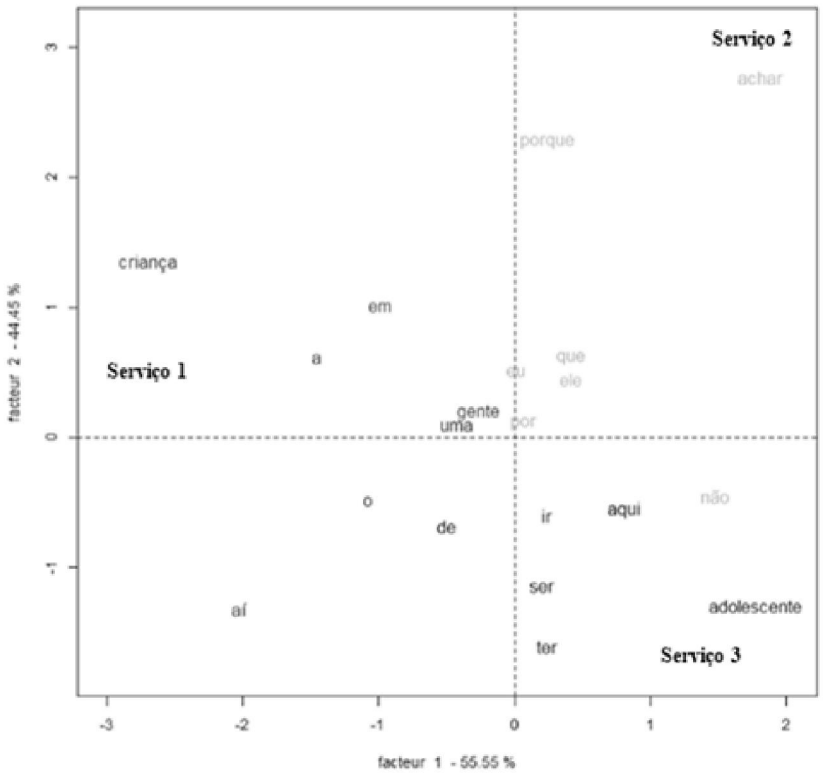


Figura 7. Disposição das Evocações no Plano Fatorial para Expectativas de Educadores e Adolescentes.

Observa-se que há uma tendência de as palavras se organizarem no centro do Plano Cartesiano, em que os vocábulos representativos das evocações que tendem a se aglomerar no eixo horizontal explicam 55,55% - Fator 1 de variância total das UCE. As palavras representativas das evocações dos Serviços 2 e 3, apesar de certo distanciamento, tendem a se organizar no eixo vertical, explicando 44,45% - Fator 2 de variância das UCE. Destaca-se, finalmente, no campo semântico do Serviço 1 a palavra criança; no Serviço 2, achar e no Serviço 3, adolescente.

Perspectivas de Educadores e Adolescentes sobre o Adolescente em Acolhimento Institucional

No que concerne à CHD, o *corpus* geral foi constituído por oito textos separados em 23 segmentos de texto (ST), com aproveitamento 23 STs (100%), valor de

máxima retenção do *corpus* para análise. Emergiram 749 ocorrências (palavras, formas ou vocábulos), sendo 291 palavras distintas e 120 com uma única ocorrência.

O conteúdo analisado foi categorizado em três classes: Classe 1, com 10 ST (43,5%); Classe 2, com 6 ST (26,1%) e Classe 3, com 7 ST (30,4%). Ressalta-se que as três classes foram divididas em duas ramificações (A e B) do *corpus* total em análise. O subcorpus A é composto pela Classe 3 (Família como Contexto de Risco) e o subcorpus B, contém os textos correspondentes às Classes 1 (Contexto Institucional) e 2 (Aspecto Privativo do Contexto), conforme Figura 8. Observa-se que do subcorpus A tem-se o conteúdo que se ramifica na Classe 3 e do subcorpus B, outro que se ramifica nas Classes 1 e 2. Estas, apesar de serem divergentes entre si, têm um conteúdo comum e, por isso, apresentam-se em ramificação separada da Classe 3. Para melhor visualização das classes, o dendograma (Figura 9) apresenta a lista de palavras componentes de cada classe, com respectiva frequência (*f*) e a indicação da associação do qui-quadrado ($X^2 > 3,80$) das palavras em maior afinidade com a classe e nível de significância dessa associação pelo p-valor.

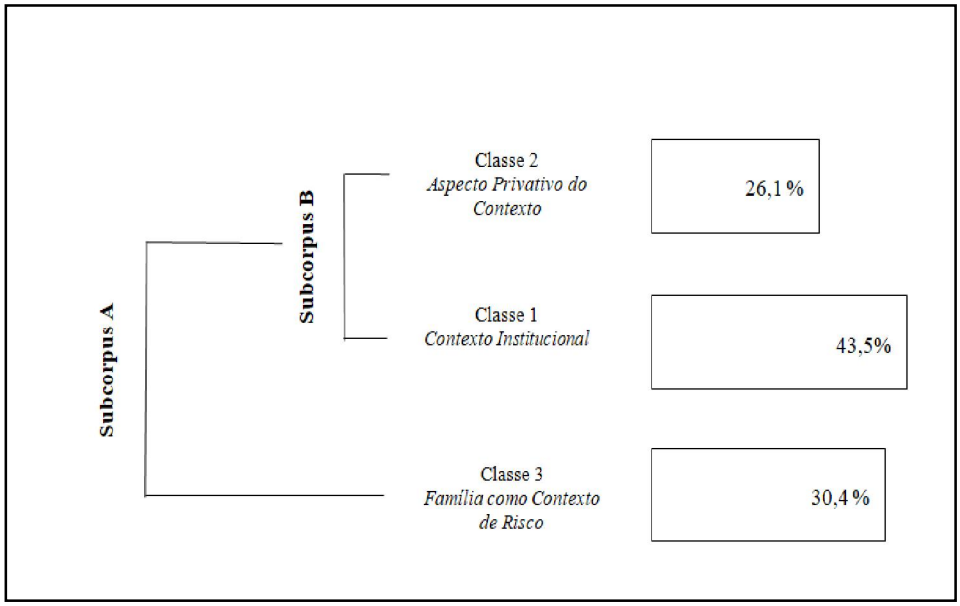
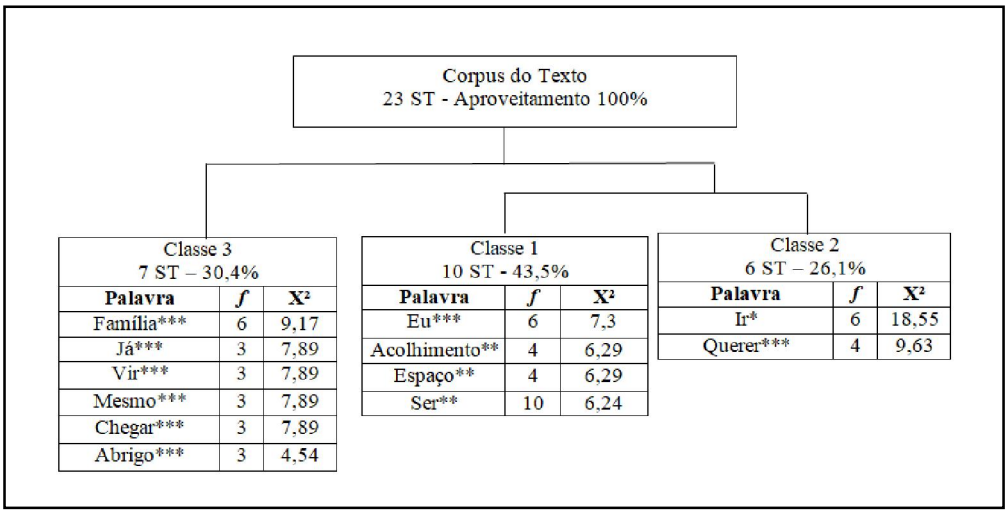


Figura 8. Dendograma de Classificação Hierárquica Descendente para Perspectivas de Educadores Adolescentes.



Classe 3
7 ST – 30,4%

Palavra	*f*	X²
Família***	6	9,17
Já***	3	7,89
Vir***	3	7,89
Mesmo***	3	7,89
Chegar***	3	7,89
Abrigo***	3	4,54

Classe 1
10 ST - 43,5%

Palavra	*f*	X²
Eu***	6	7,3
Acolhimento**	4	6,29
Espaço**	4	6,29
Ser**	10	6,24

Classe 2
6 ST – 26,1%

Palavra	*f*	X²
Ir*	6	18,55
Querer***	4	9,63

Figura 9. Dendograma Representativo das Repartições em Classes, Frequência, Associação e Nível de Significância das Palavras com a Classe para Perspectivas de Educadores e Adolescentes.
Nota: *p < 0,0001 **p < 0,01 ***p < 0,05

A Classe 3 - Família como Contexto de Risco - foi responsável por 30,4% dos segmentos de texto e diz respeito à responsabilização da família pelo acolhimento institucional. Nesta classe, as imagens sociais são objetivadas a partir de representações

ancoradas na ideia da família como contexto de risco. Nesse sentido, as palavras representativas do discurso (família, já, vir, mesmo, chegar, abrigo) apontaram para um conteúdo discursivo que sugeriu a família como responsável pelo acolhimento institucional do adolescente, objetivando imagens como desprotegidos ("precisam de proteção"), vulneráveis, abandonados, vítimas, criminosos. Os trechos que seguem são representativos do conteúdo da classe.

São os adolescentes que precisam de proteção, já que dentro da família, no meio da família deles não existe isso, eles são vulneráveis a riscos altíssimos. Eles são vulneráveis, eles estão correndo riscos de serem agredidos, abandono mesmo, abandono (Educador; Serviço 2).

São vítimas do governo, porque, geralmente, quem vem para o abrigo, com raras exceções, tem alguém na família que se formou, tem alguém na família que está bom. Geralmente, vem de um vínculo, mesmo, de vulnerabilidade social total, aquela herança, infelizmente, que vai passando de um para o outro. Quando ele chega a vir para o abrigo, ninguém daquela família inteira, nem o pai, uma tia, um irmão, um primo, um parente, uma avó teve condição de ficar. Então, você já vê toda aquela árvore genealógica daquela família (Educador 1; Serviço 1).

Olha, aqui para nós, os que chegam, hoje em dia, infelizmente, já são todos envolvidos com o crime. Ele já vem criminalizado pela família, por tudo. É só isso que estamos recebendo (...) No outro abrigo, você vê que lá a maioria é conflito familiar, é abandono, violência e aqui, não, a nossa demanda é uma demanda que a gente se preocupa muito, bem específica mesmo (Educador 1; Serviço 3).

A Classe 1 - Contexto Institucional - foi responsável por 43,5%, nela as imagens sociais foram objetivadas a partir de como o contexto institucional é compreendido, em que as palavras representativas foram: eu, acolhimento, espaço, ser. Daí emergiu a imagem de vítimas de pai, mãe e sociedade. Por outro lado, tem-se o discurso das adolescentes participantes, das quais as imagens evocadas foram: dedicadas, respeitosas (a gente se dá respeito) inteligentes, tristes, fofos, legais, baseadas em como se sentiam e não pela violência sofrida. Os trechos que seguem ilustram o conteúdo da classe.

Nosso espaço não é de ato infracional, é de crianças vítimas de violência física, abuso sexual. São adolescentes vítimas de pai e mãe e que, muitas vezes, esse pai e essa mãe são vítimas da sociedade (Educadora 1; Serviço 1).

Eu digo que eles são vítimas da sociedade, porque o governo, na verdade, não tem essa preocupação com políticas públicas. Aí, o que você vê, está tudo muito solto, está tudo muito largado (Educador 2; Serviço 3).

É o que é espancado pela família, por isso que não tem outra pessoa que possa ficar com ele, outra pessoa da família. Eu acho que acolhimento é o último, dos últimos casos. Eu fico muito frustrada quando tu trazes uma criança que não precisa estar ali naquele espaço. Porque queira ou não queira, é um acolhimento, é uma casa diferente, é uma instituição (...) (Educador 2; Serviço 1).

Eu acho que as adolescentes não são o que eles pensam, porque a gente não está aqui, porque nós somos bandidas, nós estamos aqui porque precisarmos, até porque ninguém tem vontade de ficar no espaço de acolhimento. Agente convive bem, tem algumas brigas, mas só que as adolescentes que estão aqui são super dedicadas. Agente faz reunião, a gente se dá respeito. Nós não somos o que eles pensam. Eu acho que o que a gente passou, a gente não merece (Adolescente 1; Serviço 2).

Tem uns que são inteligentes, tem alguns que ficam tristes com algumas coisas que acontecem na família deles, são fofos, legais, porque têm alguns que me ensinam a fazer meu dever, conversam (Adolescente 2; Serviço 1).

A Classe 2 - Aspecto Privativo do Contexto - foi responsável por 26,1% dos segmentos de texto e abarcou os discursos em que a imagem social não está explícita, mas sugerida na ideia de como o serviço de acolhimento tem impacto no afastamento da família e da comunidade de origem. Nesse sentido, pode-se inferir, a partir do conteúdo verbal dos participantes, que o adolescente em situação de acolhimento é, de certa forma, privado tanto dos cuidados imediatos da família, quanto da convivência espontânea com a comunidade. Assim, as palavras representativas da classe (ir, querer) remetem para a ideia de movimento e vontade e podem ser contextualizadas nos trechos que seguem.

Tu ficas privado de certas coisas, que na tua casa, por fora, tu tens. Por mais que não tenhas tudo, mas tu tens, principalmente, a tua liberdade de ir e vir. A gente teve uma situação aqui, a menina estava namorando e ela achava que tinha que ir para o shopping, ela queria ir, mas não pôde, porque ela está em uma instituição. Aqui eu briguei muito, a gente chamou em reunião para a menina que está com 14 anos ir e vir sozinha da escola (Educador 2; Serviço 1).

Na verdade, eles não queriam que nós estivéssemos cuidando deles, queriam que estivesse a mãe cuidando ou pai. Têm umas mães que se preocupam, mas têm outras que não, não vou dizer que todas as mães são assim (Educador; Serviço 2).

Análise Fatorial de Correspondência (AFC)

Nas Tabelas 4 e 5 apresenta-se todas as palavras que emergiram no *corpus* total de análise mais de 10 vezes (ponto de corte sugerido pelo *Software*) e a força delas (apresentada pelo índice e os sinais + e –) em cada variável, no caso, Educadores e Adolescentes, Serviço 1, Serviço 2 e Serviço 3, de modo a comparar as diferentes evocações emergidas. Assim, a palavra família se destaca no discurso dos Educadores, apresentando-se como vocábulo de importante força semântica no conteúdo verbal. Já no discurso dos adolescentes, a palavra gente apareceu com força semântica no conteúdo verbal. E ao comparar os índices por Serviço, a palavra família teve maior força no Serviço 1 e gente, no Serviço 2.

Tabela 4.
Índices de Força Comparativos entre as Variáveis Educador e Adolescente.

	Variáveis			
	Educadores		Adolescentes	
Formas	Índice	*f*	Índice	*f*
de	**1.2074**	33	-1.2074	4
para	**1.186**	11	-1.186	0
por	**0.5667**	10	-0.5667	1
com	**0.5667**	10	-0.5667	1
o	**0.4202**	16	-0.4202	3
ser	**0.3699**	30	-0.3699	7
família	**0.3574**	11	-0.3574	2
ele	**0.3574**	11	-0.3574	2
em	**0.3206**	14	-0.3206	3
estar	-0.2422	14	**0.2422**	4
não	-0.2693	17	**0.2693**	5
ter	-0.3086	16	**0.3086**	5
que	-0.4265	34	**0.4265**	11
a	-1.0709	20	**1.0709**	10
gente	-1.8081	5	**1.8081**	6
porque	-2.2737	5	**2.2737**	7

Tabela 5.
Índices de Força Comparativos entre as Variáveis para Perspectivas de Educadores e Adolescentes.

	Variáveis					
	Serviço 1		Serviço 2		Serviço 3	
Formas	Índice	*f*	Índice	*f*	Índice	*f*
de	0.5663	17	-0.4519	9	-0.315	11
para	0.3389	5	-1.6284	0	-1.033	6
por	-0.2749	4	-0.8828	1	1.033	6
com	-0.2749	4	-1.6284	0	1.5818	7
o	-0.3148	7	-0.2728	5	0.4125	7
ser	-0.2882	14	-0.2601	11	**0.3294**	12
família	**1.0269**	8	-0.6324	2	-0.4302	3
ele	-1.2688	2	**0.8848**	6	0.4087	5
em	0.4456	8	-0.6262	3	0.34	6
estar	-0.25	7	**0.3913**	6	-0.3219	5
não	-0.5522	7	0.576	8	**0.2435**	7
ter	**1.1033**	12	-0.3779	5	-0.8189	4
que	-0.2484	18	0.7754	16	-0.7488	11
a	-1.0836	8	1.3063	13	-0.2868	9
gente	-0.9431	2	**1.2318**	6	-0.2799	3
porque	**1.264**	8	-0.2673	3	-1.1804	1

É possível, ainda, visualizar de que maneira as palavras evocadas pelos participantes de cada serviço se distribuem em um plano fatorial (Figura 10). Dessa forma, no plano cartesiano, as aproximações/distanciamentos entre as evocações podem ser compreendidas de acordo a disposição nos quadrantes (Ramos & Amaral-Rosa, 2018).

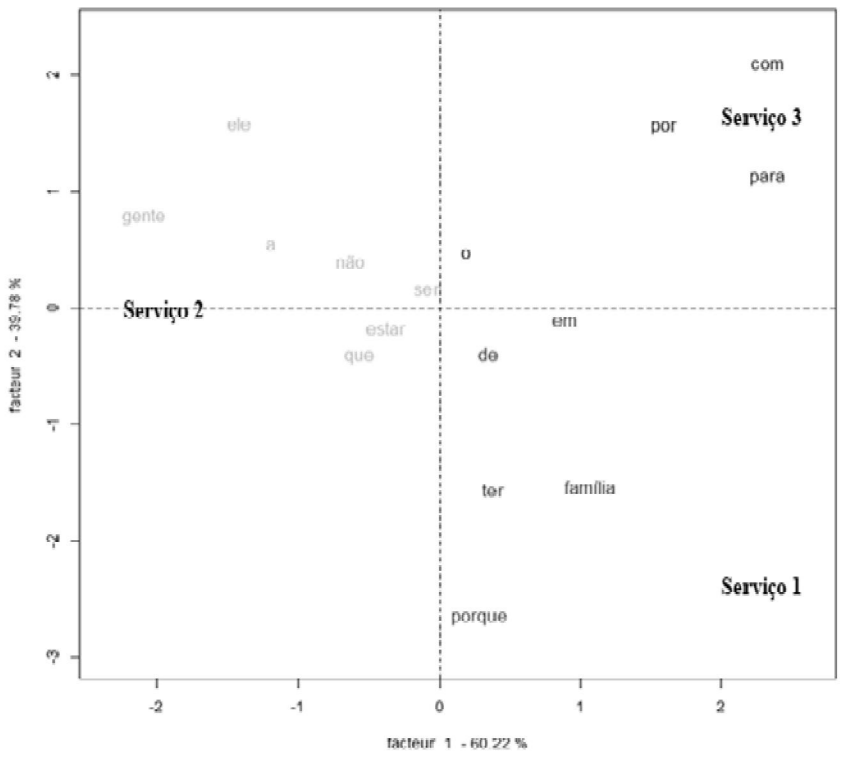


Figura 10. Disposição das Evocações no Plano Fatorial para Perspectivas de Educadores e Adolescentes.

Observa-se que as palavras tendem a se distribuir perifericamente no Plano Cartesiano. Além disso, os vocábulos representativos das evocações que se expandem para o eixo horizontal explicam 60,22% - Fator 1 de variância total das UCE e as palavras que se expandem para o eixo vertical explicam 39,78% - Fator 2 de variância das UCE. Finalmente, no campo semântico do Serviço 1 destacou-se a palavra família e no Serviço 2, gente.

Discussão

De acordo com os resultados apresentados, foi possível identificar semelhanças e diferenças no que tange às imagens sociais sobre adolescentes em acolhimento institucional, assim como às relações estabelecidas entre eles e o serviço de acolhimento institucional com a vizinhança. Observa-se que no Serviço 1 (Classe 1 - Fora e Dentro

do Serviço), o conteúdo verbal dos participantes revelou uma percepção positiva da relação com os vizinhos. No entanto, é tímido o movimento inverso, de os vizinhos frequentarem as dependências da instituição, ainda que o conteúdo das falas aponte para a ideia de convidar as crianças da vizinhança para algum evento no serviço.

Nessa perspectiva, Bernardi (2010) reafirma a importância da participação das crianças e dos adolescentes na vida social e atividades socioeducativas, tanto dentro quanto fora dos serviços, conforme postulado pelo ECA (Brasil, 1990) e retomado nas Orientações Técnicas (Brasil, 2009). Para a autora, são ações importantes, que devem ser possibilitadas, com o intuito de favorecer a aprendizagem, bem como o desenvolvimento da autonomia pessoal e social dos acolhidos.

Segundo a pesquisa de Lopes (2014), para os funcionários que responderam de forma afirmativa à questão sobre a participação de crianças/adolescentes em atividades realizadas na vizinhança do bairro onde estão, essa participação poderia ser maior ou mais efetiva, com o objetivo de inseri-los na sociedade. Além disso, todos disseram ser importante a participação das crianças/adolescentes nas atividades do bairro, para uma boa convivência com a comunidade. Quanto ao aspecto da importância de as crianças/adolescentes receberem visitas da comunidade, os resultados da pesquisa de Lopes (2014) corroboram os desta pesquisa, pois a maioria dos funcionários considerou a visita da comunidade importante, convidá-la para frequentar a instituição, esclarecer sobre a existência de um serviço de acolhimento no bairro e promover atividades e eventos neste, embora a minoria tenha destacado os mecanismos de controle e disciplina dessa população, na medida em que relativizaram ("depende") o recebimento de visita da comunidade, além da preocupação com a exposição das crianças/adolescentes e com a mudança de rotina destas, pois consideravam que deveriam ter regras e horários marcados.

Nessa perspectiva, deve-se considerar que o Plano Individual de Atendimento (PIA), instrumento previsto nas Orientações Técnicas (Brasil, 2009), precisa estar configurado para um contexto de cuidado coletivo e garantir que os sujeitos envolvidos tenham suas necessidades percebidas e contempladas. Ademais, os ambientes devem ser abertos às crianças e adolescentes, no sentido de que possam participar para além dos serviços: serviços de saúde, escola, vizinhança, casa de amigos (Gulassa, 2010; Costa, Lima, Cavalcante & Alencar, 2018). Contudo, para que as os acolhidos possam receber pessoas da comunidade, a equipe técnica do serviço precisa garantir que o contato seja positivo. Nesse sentido, receber visitas nas dependências do serviço requer desconsiderar visitas isoladas de pessoas que não tenham desenvolvido vínculos afetivos com os acolhidos, pois os expõem ao estabelecimento de vínculos superficiais. Os serviços, assim, devem favorecer que crianças e adolescente estabeleçam vínculos estáveis e duradouros, fundamentais ao desenvolvimento (Brasil, 2009).

Por outro lado, no Serviço 2 (Classe 3 - Desconhecimento e Dificuldade), embora as adolescentes participassem de atividades externas ao serviço, elas não se relacionavam com os vizinhos, uma vez que estes são responsabilizados por colocarem uma barreira na interação, pelo fato de desconhecerem o trabalho realizado no serviço. Diferentemente do Serviço 1, em que houve a sugestão de se levar os vizinhos para dentro da instituição, já no Serviço 2, como os vizinhos não conheciam o trabalho nela realizado, reclamavam do seu funcionamento e não procuravam saber mais sobre a natureza do atendimento oferecido à sociedade, a mudança de endereço foi colocada como uma possibilidade a ser considerada. A fala da Educadora denunciou a estrutura inadequada do imóvel posto que, em sua opinião, se o serviço fosse em outro local, mas estruturalmente adequado, as atividades, como brincadeiras, poderiam ser desenvolvidas sem incomodar a vizinhança.

Compreende-se, que as reclamações dos vizinhos podem estar associadas às imagens sociais que têm acerca das adolescentes acolhidas e, por isso, se mostram insatisfeitos. É importante observar que as imagens sociais influenciam na forma como as pessoas lidam e se comportam diante de fenômenos, pessoas, objetos (Domingues, 2013). Nesse sentido, o conteúdo verbal dos participantes revelou imagens sociais que os vizinhos podiam ter acerca das adolescentes que, provavelmente, influenciavam na relação de vizinhança.

Nessa perspectiva, tomando como referência Moscovici (2011), quando o serviço de acolhimento passou a funcionar na vizinhança (no período da pesquisa estava há nove meses), levou consigo uma trajetória histórica, que envolve informações, opiniões, conhecimentos, atitudes, que suscitam diferentes percepções, sentimentos que interferem nas relações estabelecidas e compartilhadas. Essa trajetória deixou marcas e passou a constituir parte da identidade do serviço na vizinhança, o que acabou por influenciar a forma como os vizinhos pensavam e agiam a respeito das adolescentes. Isso quer dizer que as imagens sociais são parte da construção de uma teoria implícita sobre determinado grupo de pessoas, por exemplo, e a maneira como se comportam. São essas teorias que interferem nas relações e orientam o comportamento direcionado às pessoas ou grupo alvo (Domingues, 2013; Moscovici, 2015).

Contudo, as reclamações decorrentes de imagens sociais dos vizinhos para com as adolescentes, não devem motivar a privação do direito à convivência comunitária. Há de se ter cuidado para que na tentativa de não entrar em conflito com a vizinhança, o serviço tenha a estrutura de grande porte e concentre em suas dependências espaços de lazer, geralmente, não disponibilizados em residências, como quadras poliesportivas, parques, entre outros, conforme preconizado nas Orientações Técnicas (Brasil, 2009). É fundamental que os serviços de acolhimento, por meio do Projeto Político Pedagógico

(PPP) e o PIA, criem estratégias de convivência comunitária para os adolescentes. Devem planejar ações que favoreçam a interação dos acolhidos com a comunidade e a construção de vínculos significativos com a mesma (Brasil, 2009). Assim, coaduna-se com Lopes (2014), para a qual são os serviços de acolhimento atuam como mediadores das relações que as crianças e os adolescentes estabelecem com a comunidade, devendo contribuir para a construção das relações afetivas e de suas identidades individual e coletiva.

Além do supracitado, pontua-se que os profissionais que desempenham suas funções como educadores em serviços de acolhimento devem evitar rótulos e estereótipos negativos para crianças e jovens, acrescenta-se suas famílias. Tais estereótipos não serão superados, enquanto essas crenças forem validadas pelos profissionais (Hodas, 2005).

De modo semelhante ao Serviço 2, segundo o conteúdo verbal dos participantes, referente ao Serviço 3 (Classe 2 - Descaracterização e Dificuldade), a relação do vizinhos com a instituição/adolescentes era muito difícil. Observa-se, porém, que diferente do Serviço 2, em que a dificuldade foi atribuída pela falta de conhecimento, no Serviço 3 foi pela descaracterização pelo qual o serviço passou, uma vez que o “perfil mudou”, “clientela é outra”. Assim, na fala dos participantes já são reveladas imagens sociais acerca dos adolescentes atendidos: “ladrão”, “infratores”, “homicidas”, “perigosos” – “(...) nossa clientela é uma periculosidade imensa”.

Ressalta-se que as imagens acima se apresentam ancoradas em representações sociais compartilhadas em um modelo tutelar, no contexto da doutrina da situação irregular. Desse modo, convergem com estudos que se debruçaram sobre as representações sociais de adolescentes em conflito com a lei (Espíndula, Aranzedo, Trindade, Menandro, Bertollo & Rölke, 2006; Ciarallo & Almeida, 2009; Padilha &

Mattioli, 2013; Costa, 2016), em que no discurso e nas fontes analisadas tem-se adjetivos que constroem as imagens sociais do adolescente em conflito com a lei, tais como: marginal, perigosos, infrator, bandido.

Segundo Ciarallo e Almeida (2009), o ECA (Brasil, 1990) representa um novo paradigma no atendimento de crianças e adolescentes, com o objetivo de substituir um contexto histórico e ideologicamente nomeado de irregular e garantir a todas as crianças e adolescentes, independentemente de suas condições contextuais, os direitos fundamentais, reservando-lhes indistintamente a prioridade absoluta. Contudo, paira no imaginário social uma espécie de exclusão simbólica, que impede que adolescentes em situações de risco social sejam percebidos enquanto sujeitos de direitos, principalmente, dentre os que estão envolvidos em atos infracionais.

Com a promulgação do ECA (Brasil, 1990), foi estabelecido o acolhimento institucional como medida protetiva (Art. 101, VII), não podendo ser confundido com a medida socioeducativa (Art. 112, VI), aplicada a adolescentes que pratiquem qualquer ato infracional. Assim, o Art. 90 do ECA (Brasil, 1990) trata das entidades de atendimento a crianças e adolescentes, sendo o acolhimento institucional a quarta modalidade de atendimento e, no caso da medida socioeducativa, cabe a quinta (prestação de serviços à comunidade), a sexta (liberdade assistida), a sétima (semiliberdade) e a oitava (internação). Portanto, o acolhimento institucional é a modalidade de atendimento voltado ao acolhimento excepcional e provisório de crianças e adolescentes, quando constatada a necessidade de afastamento do convívio familiar e comunitário de origem, por meio da aplicação da medida protetiva (Art. 101, VII). Enquanto que as modalidades de atendimento previstas no ECA (Art. 90, V a VIII) têm como público específico os adolescentes que praticam o ato infracional e

funcionam como estrutura de retaguarda para as medidas socioeducativas previstas no Art. 112, III a VI no ECA (Tavares, 2018).

Chama-se a atenção também que, apesar da dificuldade, o Educador 1, do serviço 3, fala de uma estratégia para integrar os adolescentes com os vizinhos. Porém, mesmo na tentativa de garantir a socialização dos adolescentes, por meio da convivência comunitária, há de se retomar, pela autoridade competente, a identidade do serviço de acolhimento, enquanto medida protetiva. Do contrário, imagens sociais cristalizadas ao longo da história da institucionalização de crianças e adolescentes brasileiros, que remonta o período em que todos eram internados nas mesmas instituições, a despeito da situação apresentada - abandono, delinquência (Siqueira, 2012; Passetti, 2013; Bernal, 2004), cada vez mais, se consolidarão no imaginário social.

No que diz respeito às expectativas de educadores e adolescentes, quanto às imagens que têm os vizinhos sobre os adolescentes acolhidos, na Classe 2 - Periculosidade, para os participantes, os adolescentes são objetivados pelos vizinhos em imagens como marginais, bandidos, pivetes, criminosos. Veja-se que esta classe contempla a fala da educadora do Serviço 2 e educadores do Serviço 3, para os quais as relações de vizinhança foram descritas como difíceis.

A compreensão de tais imagens se reporta ao contexto da doutrina da situação irregular, onde tanto as crianças e adolescentes, considerados carentes, desamparados, quanto os chamados infratores, delinquentes eram encaminhados para as mesmas instituições. De acordo com Santos (2013), em 1902, no âmbito do Código Penal, foi autorizada a fundação do Instituto Disciplinar para criminosos menores de 21 anos, pequenos mendigos, vadios, viciosos, abandonados e menores de 14 anos. Vislumbra-se, a partir daí uma política de internação que incluía crianças abandonadas e infratoras.

Em 1927, surgiu uma legislação específica para a infância e adolescência, o Código de Menores. Nele, continua prevista a medida da internação, onde a instituição era dividida em feminina e masculina, com a subdivisão de abandonados e delinquentes. Mesmo com a subdivisão, as medidas voltadas para a infância que vagava pelas ruas, sob a categoria de abandonados, traziam a noção de que esta era uma ameaça à ordem pública, sendo vista como raiz da criminalidade crescente, caracterizada como "magno problema" (Cruz, Hillesheim, & Guareschi, 2005; Rizzini, 2011; Crestani & Rocha, 2018).

O mesmo Código foi atualizado em 1979, sendo formalizada a concepção biopsicossocial do abandono e da infração, o que explicita a estigmatização da infância e da juventude pobres como menores e delinquentes em potencial e, assim, sujeitos ao controle disciplinar, internados em grandes instituições denominadas por Goffman (2015/1961) de Totais, com mínimas perspectivas de retorno ao convívio familiar e social (Siqueira, 2012; Passetti, 2013; Bernal, 2004). De acordo com Patias, Siqueira e Dell'Aglio (2017), quando se fala na infância e adolescência sob medida protetiva do acolhimento institucional ou medida socioeducativa, há representações específicas que foram histórica e socialmente construídas, de modo que, hoje, habitam o imaginário social. Pode-se dizer que o mecanismo social, que alimenta a produção de uma imagem social negativa sobre a criança e o adolescentes em situação de acolhimento institucional, tem bases sócio-históricas semelhantes as que sustentam o preconceito, os estigmas e os estereótipos dos adolescentes que cumprem medida socioeducativa.

Dessa forma, os resultados desta pesquisa apontaram para imagens sociais, geralmente consideradas negativas pela sociedade, o que corrobora a pesquisa desenvolvida por Sá, Grilo e Trigo (2008). Nela, segundo as participantes, as opiniões da comunidade sobre as instituições foram, em sua maior parte, negativas, podendo ser

explicadas pelo fato destas serem fechadas, com ambiente artificial, pouco personalizado e com um atendimento que ocorre em ambiente coletivo de cuidado. Diante disso, é fundamental que os serviços de acolhimento invistam na convivência com os vizinhos da instituição, pois pesquisas mostram que os serviços pouco promovem a convivência de crianças e adolescentes com a vizinhança, concentrando suas ações para o acesso aos dispositivos/equipamentos comunitários (postos de saúde, cursos, escolas).

Vale ressaltar, também, que na fala da educadora do Serviço 2 há uma mudança de expectativa da imagem. Quando se refere a adolescentes, emergem os atributos marginais e pivetes, já na referência a crianças, a expectativa de imagem é atenuada para mal-educadas (sem educação), abandonadas (que ninguém quer). Esse resultado é semelhante ao apontado pelo estudo de Calheiros, Garrido, Lopes e Patrício (2015), em que a imagem social das crianças aparece associada a aspectos emocionais internalizantes (solitários, triste, carente, introvertidos) e dos jovens a aspectos comportamentais externalizantes (rebeldes e agressivos).

Verifica-se, portanto, que diferentes concepções de infância e adolescência estão em jogo. Ou seja, as crianças podem ser vistas como tendo maior necessidade de proteção, enquanto os adolescentes a partir de comportamentos mais reprováveis e repudiados socialmente. Por isso, é fundamental o processo de conscientização entre os profissionais e leigos para a existência e o impacto de imagens sociais, como as discutidas aqui, para a vida de crianças e adolescentes em situação de acolhimento, bem como, para o trabalho desenvolvido nos serviços de acolhimento.

Na Classe 1 - Vivência (in) direta, a expectativa de imagens é compartilhada de acordo com o tipo de interação experienciada pelas participantes. Ou seja, em uma interação indireta, que não envolve diálogo, trocas, a expectativa é mensurada pela

perspectiva do olhar e do achar: (...) a gente passa aqui perto, eles nos olham (...) Acho que é muita discriminação (...). Ao passo que, quando a interação é direta e envolve a conversa, a expectativa é do ponto de vista do saber, que se refere à ocorrência de um evento direto: “Eu sei, porque uma vez eu estava (...) eu falei, tia por que a senhora acha a Claire fofa, não, eu acho todos vocês fofos”. Observa-se que nesta classe é contemplada a fala da adolescente do Serviço 2 e a do Serviço 1.

É possível, a partir desse resultado, recuperar a discussão empreendida nas classes 1 e 3 do tema Relações de Vizinhança, nas quais o conteúdo verbal dos participantes revelaram contrastes nas relações com os vizinhos dos Serviços 1, onde a percepção foi positiva, da relação dos vizinhos com o Serviço 2, onde foi percebida como difícil. Apreende-se daí o sentido da fala da adolescente do Serviço 2 nesta classe, pois como a relação é pautada na distância, a expectativa da imagem que os vizinhos possam ter se baseou em uma experiência indireta. Já a fala da adolescente do Serviço 1 adveio de uma experiência de contato direto.

Compreende-se, conforme Bronfenbrenner (1996), que a forma como as situações são vividas no dia a dia dos serviços de acolhimento, têm um significado na maneira pela qual a pessoa em desenvolvimento, aqui os adolescentes, é capaz de funcionar nos ambientes. Por isso, a fala da adolescente do Serviço 2, a respeito de como se sente, deve ser considerada: “Eu sinto vergonha, (...) eu me sinto mal (...)”. Destacam-se, assim, na visão bioecológica de Bronfenbrenner (2011), os elementos objetivos e subjetivos como forças dinâmicas de naturezas distintas, uma fenomenológica e a outra experiencial. A força fenomenológica corresponde ao ambiente objetivo, sendo percebido e modificado, já a experiência refere-se ao âmbito subjetivo dos sentimentos. Então, embora a esfera fenomenológica seja formada por

representações/imagens, ela diz respeito ao que se tem/sabe do ambiente e o que se faz/sente em relação ao ambiente é experiencial.

Além disso, na esteira de tal discussão, é conveniente apresentar a Classe 3 - Desmistificação. Foi visto que esta classe e a classe 1 se ramificam do mesmo subcorpus, o que indica que, apesar de divergentes entre si, seus conteúdos se complementam. Nesse sentido, Bronfenbrenner (1996) chama a atenção para o mesossistema, entendido como as inter-relações entre os ambientes, ou seja, para as interconexões entre eles. Observa-se, nesse caso, que a relação mesossistêmica entre o Serviço 2 e a vizinhança é frágil em termos, por exemplo, da Participação Multiambiente, pois as adolescentes não interagiam com os vizinhos; da Ligação Indireta, pois não havia, ao menos, um vínculo intermediário entre os vizinhos e as adolescentes.

A despeito disso, a fala da educadora do Serviço 1 sugeriu a presença desse tipo de ligação. No que tange à Comunicação Interambiente, que corresponde às mensagens transmitidas de um ambiente para o outro, com o intuito expresso de informar especificamente as pessoas do outro ambiente, a fala do Educador do Serviço 3 sugeriu esse tipo de comunicação. Porém, também apareceu ausente no Serviço 2, o que prejudica o Conhecimento Interambiente, quando há informação ou experiência existente em um ambiente a respeito de outro.

Diante disso, os profissionais dos serviços de acolhimento devem promover ações que favoreçam a interação saudável das crianças e adolescentes com a vizinhança. Desenvolver um trabalho planejado de conscientização e sensibilização dos vizinhos, no sentido de desmistificar as imagens sociais atribuídas de crianças e adolescentes em situação de acolhimento ao longo da história e superar as barreiras atitudinais de preconceito ou discriminação. Além disso, com exceção do Serviço 3, devido às suas

especificidade, observa-se nos Serviços 1 e 2 que os acolhidos participavam de atividades exteriores aos serviços e o conteúdo verbal dos participantes sugeriu que os serviços têm garantido a participação dos acolhidos em atividades de esporte e lazer. Contudo, o planejamento das ações de garantias da convivência comunitária exige, não somente a parceria com a rede local, mas também com a comunidade, por exemplo, a vizinhança, de modo a favorecer o estabelecimento de vínculos significativos entre as crianças, os adolescentes e os vizinhos. E em convergência com Cruz, Cardoso e Matos (2018), acredita-se que, além da utilização das ruas, quadras, praças, escolas, igrejas, posto de saúde, entre outros, as crianças e adolescentes também desenvolvem e constroem suas redes de relacionamento a partir da relação com os vizinhos e outras famílias.

No que tange às imagens sociais acerca do adolescente em acolhimento institucional na perspectiva deles próprios e dos educadores, a Classe 3 - Família como Contexto de Risco, apresentou imagens evocadas (desprotegidos - "precisam de proteção", vulneráveis, abandonados, vítimas, criminosos), a partir de discursos ancorados na ideia da família como contexto de risco, responsabilizada pela institucionalização dos filhos. Os conteúdos verbais sugeriram o contexto familiar como fator de risco para os adolescentes. As imagens sociais acerca dos adolescentes, relacionadas à família, aludem a discursos e práticas disseminados pela doutrina da situação irregular e que estão sujeitas a encontrar brechas nos discursos de profissionais que se ocupam da educação/cuidados de crianças e adolescentes em acolhimento institucional. Dessa forma, é necessário refletir sobre a utilização das categorias risco e vulnerabilidade, pois quando utilizadas de maneira não reflexiva podem atuar a serviço do que chamam de duplo confinamento: "dos corpos, que ficam restritos a um espaço que lhes é determinado - o abrigo -, e da subjetividade, que com a insígnia do risco e da

vulnerabilidade é capturada e impedida de exercer sua potência" (Crestani & Rocha, 2018, p. 1).

Destaca-se também que ao se referir ao adolescente envolvido com crime e criminalizado pela família, o educador o diferenciou de crianças e adolescentes atendidos em outro serviço de acolhimento, no qual a demanda, segundo ele, era devido ao conflito familiar, abandono e violência. Ora, a noção de conflito familiar remete ao de vulnerabilidade, que busca expressar a suscetibilidade individual e grupal a determinadas condições contextuais, no entanto, é associado ao motivo do acolhimento.

Assim, precisa-se atentar para o uso imperativo entre os conceitos vulnerabilidade e risco, pois, segundo Crestani e Rocha (2018), ao acessarem documentos e legislações, observaram que tais conceitos aparecem associados, o que promove uma confluência entre seus significados. A consequência disso é risco e vulnerabilidade serem utilizados no cotidiano dos serviços como termos equivalentes. E um dos efeitos dessa equivalência também, para as autoras, é o acolhimento institucional indevido. É importante problematizar o conflito familiar, o qual só poderá configurar motivo de acolhimento se desse conflito, a criança ou adolescente forem colocados em situação de risco, que se estabelece em relações probabilísticas entre um evento presente e uma consequência futura (Crestani & Rocha, 2018).

Nessa perspectiva, o conflito familiar não deve ser analisado de forma isolada, mas a partir de um conjunto de fatores. É fundamental que aos profissionais sejam oferecidos cursos de capacitação e formação continuada, que oportunizem a reflexão crítica dos aspectos históricos, sociais e culturais que envolveram a política de atendimento a crianças e adolescentes pobres e suas famílias e contribuir para conscientização sobre a importância de atitudes e práticas voltadas para as potencialidades das crianças, adolescentes e suas famílias (Zappe, Patias, Patrício,

Calheiros, Garrido, Lopes & Dell'Aglio, 2017). Em convergência, Patias, Siqueira e Dell'Aglio (2017) apontam para a necessidade de sensibilizar os educadores dos serviços de acolhimento para as crenças negativas que historicamente foram associadas aos jovens em acolhimento institucional, uma vez que esses profissionais desempenham uma função significativa durante o afastamento do contexto familiar e as imagens sociais negativas associadas às famílias, crianças e adolescentes influenciam seu fazer profissional, de forma a dificultar o processo de reintegração familiar, pois os profissionais podem não acreditar no potencial e nas capacidades dessas famílias para reaver o cuidado dos seus filhos.

Na Classe 1 - Contexto Institucional, as imagens sociais emergiram de acordo como o contexto institucional era compreendido pelos participantes. Nesse sentido, a imagem que emergiu foi a de vítima (vítimas de pai e mãe, vítimas da sociedade). Mais uma vez, a família apareceu como responsável pela vitimização, trata-se de uma imagem situacional. No entanto, essa responsabilidade vem acompanhada de um olhar mais amplo, que é o de trazer à tona o discurso de que tanto o adolescente, quanto a família são vítimas da sociedade/governo. Essa perspectiva aponta para uma maneira problematizadora de pensar a situação contextual do adolescente, em que diverge de atribuições que foram conferidas às suas famílias, tidas como as responsáveis pelas condições de vida de seus filhos. Trata-se de um discurso que vai de encontro, nos dizeres de Rodrigues, Hennigen e Cruz (2013), à racionalidade neoliberal, para a qual a família deve gerenciar a si mesma e encontrar soluções de enfrentamento dos seus problemas, sem que se questione a produção social implicada.

A situação de violência ou de violação de direitos que vitimou o adolescente e deflagrou na medida de acolhimento institucional, situa-se em uma questão social complexa e o processo de acompanhamento dessas famílias requer a criação de

intervenções pautadas em uma visão mais ampla, e problematizadora como as das educadoras, da proteção dos direitos de cada membro da família (Fonseca & Koller, 2018). Contudo, do discurso das adolescentes participantes emergiram imagens que, mesmo que aludissem à violação de direito por qual passaram, se deslocaram para a perspectiva do pensam a respeito de si (dedicadas, inteligentes, fofos, legais). Esses resultados são semelhantes aos encontrados na pesquisa de Assis, Avanci, Silva, Malaquias, Santos e Oliveira (2003), na qual os adolescentes de diferentes contextos apresentaram uma percepção positiva de si. Segundo as autoras, essa visão positiva de si "precisa ser reconhecida e implementada em estratégias de promoção da saúde, prevenção e atenção dos agravos à saúde" (p. 669).

Finalmente, na Classe 2 - Aspecto Privativo do Contexto, a imagem do adolescente que despontou foi a de privado de liberdade e dos cuidados da família. A fala da Educadora do Serviço 1 sugeriu certo controle na saída de uma adolescente, que queria ir ao *Shopping* e a sua solicitação, para que outra pudesse ir e voltar sozinha da escola. Observa-se que, atualmente, a legislação vigente preconiza o direito à convivência familiar e comunitária como um direito fundamental. Assim, o discurso das participantes traz à tona situações que envolvem a construção de um Projeto Político Pedagógico que preveja o planejamento de ações voltadas à promoção de atividades tanto dentro, quanto fora da instituição, tendo os adolescentes como protagonistas, em que "a liberdade deve ser vista como parceira da responsabilidade, considerando que uma não pode ser adquirida sema a outra" (Brasil, 2009, p. 29). Para tanto, além das reuniões entre equipe técnica e educadores, as Orientações Técnicas (Brasil, 2009) consideram que às crianças e aos adolescentes seja dada a oportunidade de participar da programação das atividades de lazer (culturais e sociais), por meio da realização de

assembleias, nas quais crianças e adolescentes possam se manifestar e ter suas opiniões consideradas.

O mesmo é válido para a relação mesossistêmica (Bronfenbrenner, 1996) entre os serviços de acolhimento e a família dos adolescentes. Se há o entendimento que as famílias apontadas como as violadoras dos direitos de seus filhos, também são violadas em seus direitos, conforme discutido nas classes 3 e 1, é necessário que os profissionais se empenhem no fortalecimento desse mesossistema, de forma a promover as interconexões: Participação Multiambiente, Ligação Indireta e Comunicação e Conhecimento Interambiente, como definidas acima.

A relação estabelecida entre a família e os profissionais dos serviços de acolhimento deve ser orientada para fortalecer os vínculos rompidos. Portanto, a percepção, os sentimento e expectativas que família e profissionais tem um do outro, refletem diretamente na relação, sendo necessário uma atuação próxima, empática e respeitosa entre os envolvidos (Fonseca & Koller, 2018; Biasoli-Alves, 2005). E mais, quando houver possibilidades efetivas de reintegração familiar, o processo deve envolver a crescente participação da família na vida da criança e do adolescente, inclusive, no cumprimento das responsabilidades parentais, por meio da inserção da família em atividades que envolvam os filhos - reuniões escolares, consultas de saúde, comemoração do aniversário, atividades na comunidade, entre outras (Brasil, 2009).

Diante disso, o ECA (Brasil, 1990) preconiza o fim da segregação e do isolamento social, uma vez que a convivência comunitária é um direito fundamental e, como tal, deve ser garantido a crianças/adolescentes em situação de acolhimento, por meio do acesso aos serviços oferecidos e oportunidades de relação na comunidade e vizinhança (Cruz, Cardoso & Matos, 2018). Segundo Patias, Garcia e Dell'Aglio (2016); Wendt, Dullius e Del'Aglio (2017), interagir com a comunidade pode contribuir

com a minimização/atenuação da imagem social negativa, pejorativa e depreciativa, que se desenvolveu de crianças/adolescentes, vistas por longo período como prejudiciais ao convívio na sociedade/comunidade, o que aponta para um sistema de imagens subjacentes ao nível da cultura ou subcultura, cujas raízes se assentam em estruturas institucionais e ideologias relacionadas - Macrossistema (Bronfenbrenner, 1996, 2011; Cruz, Cardoso & Matos, 2018).

Considerações Finais

O presente estudo teve como objetivo descrever as imagens sociais atribuídas ao adolescente em acolhimento institucional, a partir das relações de vizinhança relatadas por educadores e adolescentes acolhidos. Desse modo, nas relações de vizinhança circulam, se entrecruzam e se cristalizam imagens sociais, que a partir de palavras, gestos, reuniões, entre outros, impregnam a maioria das relações vividas, os objetos produzidos e consumidos.

Nesse sentido, é criado um sistema de classificação e de denotação, de categorização, que se ancora em um dos paradigmas vigentes, representando cada objeto, pessoa ou fenômeno com um valor positivo ou negativo. Daí, a qualidade icônica do que é representado é desvendada, objetivando o seu conceito em uma imagem (Moscovici, 2015).

Verificou-se, a partir do conteúdo verbal dos adolescentes e educadores entrevistados, semelhanças e diferenças nas relações estabelecidas entre os serviços de acolhimento e a vizinhança. No Serviço 1, houve um movimento de interação com os vizinhos, descrita positivamente. Diferentemente dos Serviços 2 e 3, onde foram apontadas dificuldades nas relações de vizinhança. Contudo, no Serviço 2, a dificuldade apareceu relacionada com a falta de conhecimento dos vizinhos sobre o que é o serviço de acolhimento, já no Serviço 3, a dificuldade se dava devido ao serviço acolher uma

demanda que não corresponde ao previsto na legislação para o acolhimento institucional. Nesse ponto, duas imagens se entrecruzam, a do adolescente que precisa da medida protetiva, no caso, o acolhimento institucional com a do adolescente em conflito com a lei, que deve cumprir medida socioeducativa. Pode-se apreender, assim, que nessas relações estabelecidas, imagens sociais são produzidas, favorecendo ou dificultando a interação do serviço com a vizinhança.

Nesse sentido, existe a percepção que os educadores e adolescentes têm das relações de vizinhanças constituídas, que gera expectativas do que pensam os vizinhos à respeito do serviço de acolhimento, em seus aspectos físicos e sociais. Assim, o conteúdo verbal dos participantes revelou que os vizinhos pensam que os adolescentes em situação de acolhimento institucional sejam de alta periculosidade (Classe 2), objetivados em imagens como marginais, bandidos, pivetes, criminosos. O tipo de convivência (direta ou indireta) com a vizinhança (Classe 1), também pareceu influir sobre as expectativas que os adolescentes tinham em relação ao que pensavam os vizinhos. Segundo os adolescentes, as imagens objetivadas pelos vizinhos foram: culpadas, bagunceiros, inteligentes, fofos. Assim, diante das expectativas diante do que pensam os vizinhos sobre os adolescentes acolhidos, os educadores procuravam desmistificar as imagens sociais negativas (Classe 3).

Finalmente, foi possível identificar as imagens sociais que os educadores e adolescentes participantes do estudo tinham acerca do adolescente em situação de acolhimento institucional. Observa-se, assim, que as imagens foram objetivadas a partir de representações ancoradas na ideia da família como contexto de risco (Classe 3). Os discursos sugeriram que a família é responsável pelo acolhimento institucional do adolescente, objetivado em imagens como desprotegidos, vulneráveis, abandonados, vítimas, criminosos. Outras imagens também foram evocadas, mas a partir de como o

contexto institucional era compreendido (Classe 1), emergindo a imagem do adolescente vítima de pai, mãe e sociedade. Por outro lado, as adolescentes participantes evocaram as imagens dedicadas, respeitosas, inteligentes, fofos, legais. Outras imagens, não explícitas, puderam ser apreendidas a partir do aspecto privativo do contexto institucional (Classe 2). Nesse sentido, o adolescente em situação de acolhimento foi descrito pelos educadores participantes como privado tanto dos cuidados imediatos da família, quanto da convivência espontânea com a comunidade.

No que tange aos resultados da AFC, para as relações de vizinhanças, as palavras menino e criança se destacaram no campo semântico do Serviço 1; no Serviço 2, menina e no Serviço 3, adolescente. Compreende-se que a diferença na utilização das palavras para se referir aos acolhidos pode estar relacionada ao perfil de acolhimento recebido pelos serviços: no Serviço 1, crianças e adolescentes, ambos os sexos, de 0 aos 12 anos incompletos; Serviço 2, adolescentes do sexo feminino, de 12 a 17 anos e Serviço 3, adolescentes do sexo masculino, de 12 aos 18 anos incompletos. Do mesmo modo, na AFC para as expectativas dos educadores e adolescentes sobre o que pensavam os vizinhos, a palavra criança apareceu no campo semântico do Serviço 1; no Serviço 2, achar e no Serviço 3, adolescente.

E quanto às imagens sociais acerca do adolescente em situação de acolhimento, na perspectiva dos educadores e adolescentes, a palavra família se destacou no discurso dos Educadores, apresentando-se como vocábulo de importante força semântica no conteúdo verbal; e no discurso dos adolescentes, a palavra gente apareceu com força semântica no conteúdo verbal. E ao comparar os índices por Serviço, a palavra família teve maior força no Serviço 1, ou seja, a culpabilização da família foi mais patente no discurso dos educadores do serviço 1; e gente, no Serviço 2, ou seja, ao falar da imagem

social do adolescente em situação de acolhimento, a adolescente se identificou e incluiu as demais adolescentes acolhidas no discurso.

Do ponto de vista teórico, este estudo traz reflexões importantes no que concerne às relações de vizinhança e imagens sociais de adolescentes em situação de acolhimento institucional, o que tem implicações para a plena garantia do direito à convivência comunitária. Embora a política de atendimento à criança e ao adolescente tenha mudado, ainda é um grande desafio para os serviços de acolhimento desconstruir os estigmas relacionados à cultura da institucionalização e à história das instituições (Wendt et al., 2017).

No âmbito da contribuição social, espera-se que este estudo possa fomentar o investimento na capacitação dos profissionais que atuam nos serviços de acolhimento institucional. A formação continuada é de suma importância, para que tenham qualificação adequada e condições de construir estratégias de convivência comunitária para os adolescentes, que promovam o desenvolvimento saudável e fortaleçam a rede de apoio social na comunidade.

Como limitações, devido ao tempo, não foi possível realizar a entrevista com outras categorias profissionais. Por isso, sugere-se que o estudo seja ampliado, considerando para a discussão sobre a convivência comunitária coordenadores, psicólogos, assistentes sociais, pedagogos, bem como atores sociais como os vizinhos dos serviços de acolhimento e/ou moradores do bairro, onde estes serviços estão localizados.

Referências

Altoé, S. (1990). Internato de menores: Educar para (de) formar? *Fórum Educacional, 14*, 50-76. Recuperado em http://bibliotecadigital.fgv.br.

Arpini, D. (2003). *Violência e exclusão: adolescência em grupos populares*. São Paulo, Brasil: EDUSC.

Assis, S. G., Avanci, J. Q., Silva, C. M. F. P., Malaquias, J. V., Santos, N. C., & Oliveira, R. V. C. (2003). A representação social do ser adolescente: um passo decisivo na promoção da saúde. *Ciência & Saúde Coletiva*, *8*(3), 669-680. doi:10.1590/S1413-81232003000300002.

Bardin, L. (2011). *Análise de conteúdo*. São Paulo: Edições.

Bernal, E. M. B. (2004). *Arquivos do abandono: Experiências de crianças e adolescentes internados em instituições do Serviço Social de Menores de São Paulo*. São Paulo: Cortez.

Bernardi, D. C. F. (2010) Abrigos para quem? In D. F. C. Bernardi (Coord.), *Cada caso é um caso – a voz das crianças e dos adolescentes em acolhimento institucional*. São Paulo, SP: Coleção Abrigos em Movimento.

Biasoli-Alves, Z. M. M. (2005). Orientação de pais: partilhar conhecimentos sobre desenvolvimento e práticas de educação como estratégia de intervenção. *Texto Contexto Enfermagem, 14*, 64-70.

Brasil, Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente e Conselho Nacional de Assistência Social (2009). *Orientações Técnicas para os Serviços de Acolhimento para Crianças e Adolescentes.* Brasília: Conanda.

Brasil, Estatuto da criança e do adolescente - ECA (1990). *Diário Oficial da União. Lei nº 8.069, de 16 de julho de 1990*. Brasília, DF.

Brown, S. C., Mason, C. A., Spokane, A. R., Cruza-Guet, M. C., Lopez, B., & Szapocznik, J. (2009). The relationship of neighborhood climate to perceived social support and mental health in older hispanic immigrants in Miami, Florida. *Journal of Aging Health*, *21*(3), 431-459. doi: 10.1177/0898264308328976.

Bronfenbrenner, U. (1996). *A ecologia do desenvolvimento humano: experimentos naturais e planejados*. Porto Alegre: Artes Médicas.

Calheiros, M. M., Garrido, M. V., Lopes, D., & Patrício, J. N. (2015). Social images of residential care: how children, youth and residential care institutions are portrayed? *Children and Youth Services Review*, *55*, 159-169. doi: 10.1016/j.childyouth.2015.06.004.

Camargo, B. V., & Justo, A. M. (2013). Tutorial para o uso do software IRAMUTEQ (*Interface de R pour les Analyses Multidimensionnelles de Textes et de Questionnaires*).

Casas, F. (2010). Representaciones sociales que influyen en las políticas sociales de infancia y adolescencia en Europa. *Pedagogía Social*, *17*, 15-28.

Ciarallo, C. R. C. A., & Almeida, A. M. de O. (2009). Conflito entre práticas e leis: a adolescência no processo judicial. *Fractal: Revista de Psicologia*, 21(3), 613-630. doi:10.1590/S1984-02922009000300014.

Costa, E. F., Lima, S. de L., Cavalcante, L. I. C., & Alencar, C. de N. (2018). Atividades de vida diária e rotinas de cuidado pessoal como fortalecimento da

autonomia. In L. I. C., Cavalcante, C. M. C. Magalhães, L. da S. Corrêa, E. F. Costa, &, D. A. Cruz (Org.). *Acolhimento Institucional de Crianças e Adolescentes: Teorias e Evidências Empíricas para Boas Práticas* (pp. 379-394). Porto: Juruá.

Crestani, V., & Rocha, K. B. (2018). Risco, vulnerabilidade e o confinamento da infância pobre. *Psicologia & Sociedade, 30*, 1-11.

Cruz, D. A. C., Cardoso, A. M., & Matos, E. P. (2018). Conviver é preciso: reflexões acerca do direito à convivência comunitária de crianças e adolescentes em acolhimento institucional. In L. I. C., Cavalcante, C. M. C. Magalhães, L. da S. Corrêa, E. F. Costa, &, D. A.Cruz (Org.). *Acolhimento Institucional de Crianças e Adolescentes: Teorias e Evidências Empíricas para Boas Práticas* (pp. 99-112). Porto: Juruá.

Cruz, L., Hillesheim, B., & Guareschi, N. M. F. (2005). Infância e políticas públicas: um olhar sobre as práticas psi. *Psicologia & Sociedade, 17*(3), 42-49. Doi: 10.1590/S0102-71822005000300006.

Domingues, A. L. (2013). *Imagens associadas às famílias de crianças e jovens em acolhimento institucional* (Dissertação não publicada). Instituto Universitário de Lisboa-IUL, Lisboa.

Farrell, S. J., Aubry, T., & Coulombe, D. (2004). Neighborhoods and neighbors: Do they contribute to personal well-being? *Journal of Community Psychology, 32*, 9-25. doi: 10.1002/jcop.10082.

Fernandes, J. da S. G., Montiel, J. M., Andrade, M. S. de, Bartholomeu, D., Cecato, J. F., & Martinelli, J. E. (2015). Análise discursiva das representações sociais de idosos sobre suas trajetórias de vida. *Estudos interdisciplinares sobre o Envelhecimento, 20*(3), 903-920.

Fonseca, H. R. R. da, & Koller, S. H. (2018). Acompanhamento Familiar e Cartilha da Família com Crianças e Adolescentes em Acolhimento.In L. I. C., Cavalcante, C. M. C. Magalhães, L. da S. Corrêa, E. F. Costa, &, D. A.Cruz (Org.). *Acolhimento Institucional de Crianças e Adolescentes: Teorias e Evidências Empíricas para Boas Práticas* (pp. 323-334). Porto: Juruá.

Goffman, E. (2015). *Manicômios, Prisões e Conventos*. São Paulo: Perspectiva.

Hodas, G. (2005). Empowering direct care workers who work with children and youth in institutional care. *Harrisburg: Pennsylvania Office of Mental Health and Substance Abuse Services.*

Link, B. G., & Phelan, J. C. (2001). Conceptualizing stigma. *Annual Review of Sociology*, *27*, 363-385. doi: http://dx.doi.org/10.1146/annurev.soc.27.1.363.

Lopes, J. de F. (2014). *Representações sobre a política de institucionalização de crianças e adolescentes na perspectiva de funcionários e moradores do entorno das casas de acolhimento, Viçosa-MG: uma discussão sobre a convivência familiar e comunitária*. (Dissertação não publicada). Universidade Federal de Viçosa, Minas Gerais.

Moscovici, S. (2015). *Representações sociais: investigações em psicologia social*. Petrópolis: Vozes.

Moscovici, F. (2011). *Desenvolvimento interpessoal: treinamento em grupo*. Rio de Janeiro: José Olympio.

Mutombo, E. (2013). A bird's-eye view on the EC environmental policy framing: Ten years of Impact assessment at the commission. *InternationalConferenceOnPublicPolicy*, 2-38. Recuperado em www.icpublicpolicy.org.

Passetti, E. (2013). Crianças carentes e políticas públicas. In M. D. Priore (Org.), *História das crianças no Brasil* (pp. 347-375). São Paulo: Contexto.

Patias, N. D., Siqueira, A. C., & Dell'Aglio, D. D. (2017). Imagens sociais de crianças e adolescentes institucionalizados e suas famílias. *Psicologia & Sociedade*, *29*, 1-11. doi: 10.1590/1807-0310/2017v29131636.

Ramos, M., & Amaral-Rosa, M. P. (2018). Contribuições do software IRAMUTEQ para a análise textual discursiva. *Investigação Qualitativa em Educação, 1*, 505-514.

Rizzini, I. & Rizzini, I. (2004). *A institucionalização de crianças no Brasil: percurso histórico e desafios do presente*. São Paulo: Loyola.

Rizzini, I. (2011). Crianças e Menores – do pátrio poder ao pátrio dever. Um histórico da legislação para a infância no Brasil. In I. Rizzini & F. Pilotti (Orgs.). *A arte de governar crianças: A história das políticas sociais, da legislação e da assistência à infância no Brasil* (pp. 225-286). São Paulo: Cortez.

Rodrigues, L., Hennigen, I., & Cruz, L. R. (2013). Da família ao acolhimento institucional: em cena (mais uma vez), a velha culpa familiar. In L. R. Cruz, L. Rodrigues, & N. M. F. Guareschi (Orgs.), *Interlocuções entre a psicologia e a política nacional de assistência social* (pp. 200-209). Santa Cruz do Sul: EDUNISC.

Sá, A. C. P. de O., Grilo, I. S. M. & Trigo, M. L. da M. T. R. (2008). As instituições de acolhimento sob o olhar dos profissionais que nelas trabalham: Percepções em torno da institucionalização de crianças e jovens em risco. *Atas eletrónicas do Congresso Internacional em Estudos da Criança*. Universidade do Minho, 1-12. Recuperado em http://repositorio.ucp.pt.

Santos, M. A. C. dos. (2013). Crianças e criminalidade no início do século XX. In M. D. Priore (Org.), *História das crianças no Brasil* (pp. 210-230). São Paulo: Contexto.

Sarriera, J. C., Moura Jr., J. F., Ximenes, V. M., & Rodrigues, A. L. (2016). Sentido de comunidade como promotor de bem estar em crianças brasileiras. *Revista Interamericana de Psicologia/InteramericanJournalofPsychology* (IJP), *50*, 1, 106-116. Recuperado em http://www.redalyc.org/pdf/284/28446021012.pdf.

Schwirian, K. P., & Schwirian, P. M. (1993). Neighboring, residential satisfaction and psychological well-being in urban elders. *Journal of Community Psychology, 21*, 285-299. doi: 10.1002/1520-6629(199310)21:4<285.

Silva, A. M. B. da, & Enumo, S. R. F. (2017). Descrição e análise de uma intervenção psicológica com bailarinos pelo software IRAMUTEQ. *Temas em Psicologia, 25*(2), 577-593. doi: 10.9788/TP2017.2-11Pt.

Siqueira, A. C., Betts, M. K., & Dell'Aglio, D. D. (2006). Rede de apoio social e afetivo de adolescentes institucionalizados no sul do Brasil. *Revista Interamericana de Psicología*, *40* (2), 149-158. Recuperado em http://www.psicorip.org.

Siqueira, A. C. (2012). A garantia ao direito à convivência familiar e comunitária em foco. *Estudos de Psicologia*,*29*(3), 437-444. doi:10.1590/S0103-166X2012000300013.

Souza, A. R. de, Wall, M. L., Thuler, A. C. de M. C., Lowen, I. M. V., & Peres, A. M. (2018). O uso do software IRAMUTEQ na análise de dados em pesquisas qualitativas. *Revista da Escola de Enfermagem da USP, 52*, 1-17. doi: 101590/S1980-220X2017015003353.

Thomése, F., Van Tilburg, T., & Knipscheer, K. (2003). Continuation of exchange with neighbors in later life: The importance of the neighborhood context. *Personal Relationships, 10*, 535-550. doi: 10.1046/j.1475-6811.2003.00064.x.

Unger, D. G., & Wandersman, A. (1985). The importance of neighbors: the social, cognitive, and affective components of neighboring. *American Journal of Community Psychology, 13* (2), 139-169. doi: 10.1007/BF00905726.

Zappe, J. G., Patias, N. D., Patrício, J. N., Calheiros, M. M., Garrido, M. V., Lopes, D., & Dell'Aglio, D. D. (2017). Imagens sociais de famílias com filhos em acolhimento e em contexto familiar: um estudo entre Brasil e Portugal. *Estudos e Pesquisas em Psicologia*, 17(1), 181-204. Recuperado em www.e-publicacoes.uerj.br.

ESTUDO IV

OS CEM/SEM VIZINHOS: IMAGENS SOCIAIS DE ADOLESCENTES EM ACOLHIMENTO INSTITUCIONAL

- Claro que me lembro deles. Um grupo bem estranho de pessoas. Nós os víamos na cidade de vez em quando... Você dizia bom-dia e eles desviavam o olhar. Eram muito retraídos, eram sim, os daquela casa grande. E, embora ninguém soubesse ao certo, havia muitos comentários sobre o que acontecia por lá.

O Orfanato da Srtª Peregrine para Crianças Peculiares - R. Riggs, 2015, p. 91

Amigo é importante, porque ninguém consegue viver sozinho, o objetivo da saída para passeio não é só um voto de confiança da UE, mas também dar oportunidade para que as pessoas da comunidade possam confiar na gente.

Arquivos do Abandono - Elaine Bernal, 2004, p. 82

A literatura tem conceituado imagens sociais como ideias compartilhadas a respeito de determinados grupos de pessoas ou sociedade, que sem evidência objetiva da real veracidade, criam estereótipos, com concepções rígidas sobre dada realidade ou fenômeno. Desse modo, tais imagens atribuem certas características, valores e padrões de comportamento a membros de um grupo, independente de conhecerem ou não os indivíduos pertencentes a ele (Corsini, 1999; Calheiros, Garrido, Lopes & Patrício, 2015).

Segundo Bar Tal (1990), as imagens sociais podem ser positivas ou negativas e emergir a partir de experiências pessoais compartilhadas entre as pessoas ou de influências externas, advindas de seus contextos de interação social (família e local de trabalho, por exemplo), bem como da mídia (livros, televisão, jornais, entre outros). Em especial, as imagens sociais negativas são potencialmente mais estigmatizantes e podem afetar o público alvo, por meio de processos que confirmam uma expectativa, discriminação, interações negativas, ativação automática de estereótipos ou mesmo ameaças de identidade (Lopes, Calheiros, Patrício & Garrido, 2017; Major & O'Brien, 2005). Assim, por seu poder estigmatizante, essas imagens sociais têm efeito negativo nas interações sociais e no desenvolvimento humano e podem ser estudadas a partir de diferentes perspectivas teóricas.

Do ponto de vista da bioecologia do desenvolvimento humano (Bronfenbrenner, 1996, 2011), as imagens sociais podem ser entendidas como produto das interações estabelecidas entre um ser ativo e com propriedades humanas mutáveis e as diferentes dimensões ecológicas do contexto do qual faz parte. Este contexto de desenvolvimento envolve, contudo, várias dimensões: uma mais imediata-microssistemas (família, local de trabalho, universidade), e outra mais abrangente - macrossistema (sistema de crença, ideologia, política, estilos de vida associadas, entre

outros). Outras dimensões intermediárias caracterizam-se por conexões inter-contextuais que incluem o mesossistema (família/local de trabalho/universidade/escola) e exossistema (trabalho dos pais) da pessoa em desenvolvimento.

Por sua vez, a partir de uma abordagem sócio-cognitiva (Hamilton, Sherman & Ruvolo, 1990; Hamilton & Uhles, 2000), Calheiros et al. (2015), as imagens sociais negativas remetem à constituição de estereótipos. Ou seja, referem-se a imagens socialmente estereotipadas, enquanto resultado de processos de categorização, que auxiliam na forma de lidar com uma gama de informações recebidas pelas pessoas no seu dia-a-dia. Dessa forma, os estereótipos conectam conhecimento, crenças e expectativas, nas quais os indivíduos se concentram em algumas variáveis que acreditam caracterizar um grupo específico (Calheiros et al., 2015; Hamilton & Uhles, 2000; Lindgren, 1994).

Segundo Tajfel (1974), os estereótipos pertencem a uma dimensão cognitiva e são criados a partir de processos de diferenciação entre as pessoas. É dessa diferenciação que surge a estigmatização, associada a aspectos negativos, ocorrendo quando uma pessoa possui alguma característica que transmite uma identidade social específica, considerada negativa ou desvalorizada pelos membros do contexto do qual faz parte (Major & O'Brien, 2005). É o caso de adolescentes institucionalizados, ou mais precisamente, em situação de acolhimento institucional. Estudos recentes mostram que estes têm suas características e identidades associadas a imagens socialmente estereotipadas.

No estudo realizado por Calheiros et al. (2015) com 176 pessoas com e sem contato profissional que se caracterizou pelo convívio com crianças e jovens em cuidados residenciais (situação de acolhimento institucional), constatou-se que as imagens sociais a eles atribuídos, envolvem, principalmente, atributos negativos (triste,

rebelde, necessitado, solitário, inseguro, introvertido, agressivo, traumatizado e de baixa autoestima), e em uma menor proporção os atributos positivos (sensíveis e educados). Os atributos necessitado e triste foram considerados mais aplicáveis a crianças do que aos jovens, enquanto que o atributo rebelde a estes últimos. Assim, as crianças foram caracterizadas mais frequentemente com atributos que são mais emocionais e internos, como carente e triste, ao passo que os jovens, com atributos comportamentais e externos, como rebeldes.

Em consonância com o estudo de Calheiros et al. (2015), a pesquisa realizada por Wendt, Dullius e Dell'Aglio (2016) com 224 pessoas, selecionadas por conveniência, investigou as imagens sociais associadas a jovens em situação de acolhimento institucional e jovens típicos (que não estavam acolhidos institucionalmente). Os resultados apontaram médias mais altas para características negativas associadas aos dois grupos (jovens típicos e em acolhimento institucional). Porém, a partir da análise estatística, observaram que as características vistas como positivas foram significativamente associadas aos jovens típicos (amado, apresentável, batalhador, saudável, sociável, sonhador e trabalhador), ao passo que os atributos considerados negativos foram significativamente relacionados a jovens em acolhimento institucional (agressivo, baixa autoestima, carente, com problemas, traumatizado e vulnerável).

Com resultados semelhantes, Lopes et al. (2017) desenvolveram um estudo com 176 pessoas, entre leigos e profissionais da área da saúde, cujo objetivo foi obter uma lista de palavras atribuídas à juventude em cuidados residenciais (situação de acolhimento institucional) para o desenvolvimento de um questionário sobre imagens sociais de jovens em cuidados residenciais. Os resultados evidenciaram o uso de atributos negativos pelos participantes, especificamente, rebeldes, tristes, necessitados,

introvertidos, solitários e inseguros. Além disso, em comparação aos atributos utilizados para descrever a juventude de modo geral, os mesmos atributos foram os que mais diferenciaram os dois grupos de jovens. Outrossim, atributos positivos como feliz, relaxado, amado, bom aluno ou trabalhador foram usados, principalmente, pelos participantes para descrever a juventude de modo geral. Segundo as autoras, tais descobertas confirmam a imagem social negativa que as pessoas têm acerca dos jovens que se encontram em acolhimento institucional.

Nesse sentido, a partir dos estudos aqui mencionados, observa-se que as imagens sociais atribuídas aos jovens em acolhimento institucional são mais negativas do que positivas, em comparação aos jovens de modo geral. Ressalta-se, além disso, que até onde se sabe, são ausentes na literatura científica pesquisas sobre imagens sociais acerca de adolescentes em acolhimento institucional, que considerem a perspectiva das pessoas que residem no entorno dos serviços de acolhimento, os vizinhos. De acordo com Calheiros et al. (2015), as pesquisas publicadas sobre este tema abordam, principalmente, as percepções do público atendido (crianças, jovens, famílias) e profissionais (educadores, técnicos, professores), ainda que outros estudos tenham incluído a perspectiva de leigos (Calheiros et al., 2015; Wendt et a., 2016; Lopes et al., 2017).

Acredita-se que a importância do presente estudo repousa no fato de que ao conhecer as imagens sociais que os vizinhos atribuem aos adolescentes nesse contexto específico, pode-se apreender o modo como se organizam para lidar com esses adolescentes e os serviços de acolhimento institucional localizados no seu entorno, e ainda de que forma isso pode influenciar a convivência comunitária destes na vizinhança.

Compreende-se, de acordo com o Plano Nacional de Convivência Familiar e Comunitária (Brasil, 2006), que o desenvolvimento na adolescência é continuamente influenciado pelo contexto do qual fazem parte os adolescentes. E enquanto sujeitos de direito, é na relação com a comunidade que entram em contato com o coletivo (papéis sociais, regras, leis, valores, cultura, crenças e tradições) e expressam sua individualidade e encontram importantes recursos para seu desenvolvimento (Nasciuti, 1996).

Dessa forma, a vizinhança pode colaborar com a formação de sentimentos de pertença com a comunidade e diminuir o sentimento de isolamento por parte de muitos adolescentes em situação de acolhimento institucional. Admite-se que quanto mais positiva for descrita a relação de vizinhança mais positivas tendem a ser as imagens sociais atribuídas aos adolescentes nesse contexto. Portanto, este estudo tem como objetivo descrever as imagens sociais atribuídas ao adolescente em acolhimento institucional a partir da relação de vizinhança relatada por moradores vizinhos aos serviços.

Método

Trata-se de um estudo com delineamento transversal, de natureza descritiva e com abordagem quantitativa e qualitativa dos dados.

Participantes

Participaram do estudo 100 vizinhos - adultos e jovens, de ambos os sexos - (*N*=100) residentes no entorno de três serviços de acolhimento para adolescentes no município de Belém, selecionados por conveniência. Tinham idade entre 16 e 85 anos (M= 41,5, DP= 17,1), a maioria era do sexo feminino (67 %), solteira (66 %), com ensino médio (58 %) e 72 % não teve contato com adolescentes em situação de acolhimento institucional.

O critério de inclusão foi que o participante fosse vizinho do serviço e morador da residência. No entanto, pelas características das vizinhanças, no decorrer da coleta de dados, optou-se em incluir na amostra trabalhadores e donos de comércios na vizinhança. E como critério de exclusão, que não fosse vizinho do serviço e apresentasse transtorno mental e de personalidade, além de algum tipo de deficiência que impossibilitasse a sua participação.

Contexto e ambiente da pesquisa

Esta pesquisa teve como contexto de investigação a vizinhança de três serviços de acolhimento para adolescentes do município de Belém, localizadas em diferentes bairros: Pedreira (Serviço 1) Marco (Serviço 2) e Ponta Grosa (Serviço 3). Foram consideradas como parte integrante da vizinhança, as residências localizadas ao lado e à frente dos serviços e comércios (padarias, pizzaria, açougue, entre outros) no limite de um quarteirão (Figura 1). No que tange ao ambiente, os instrumentos de coleta de dados da pesquisa foram aplicados pela pesquisadora, individualmente, na própria residência ou estabelecimento dos participantes que aceitaram participar da pesquisa.

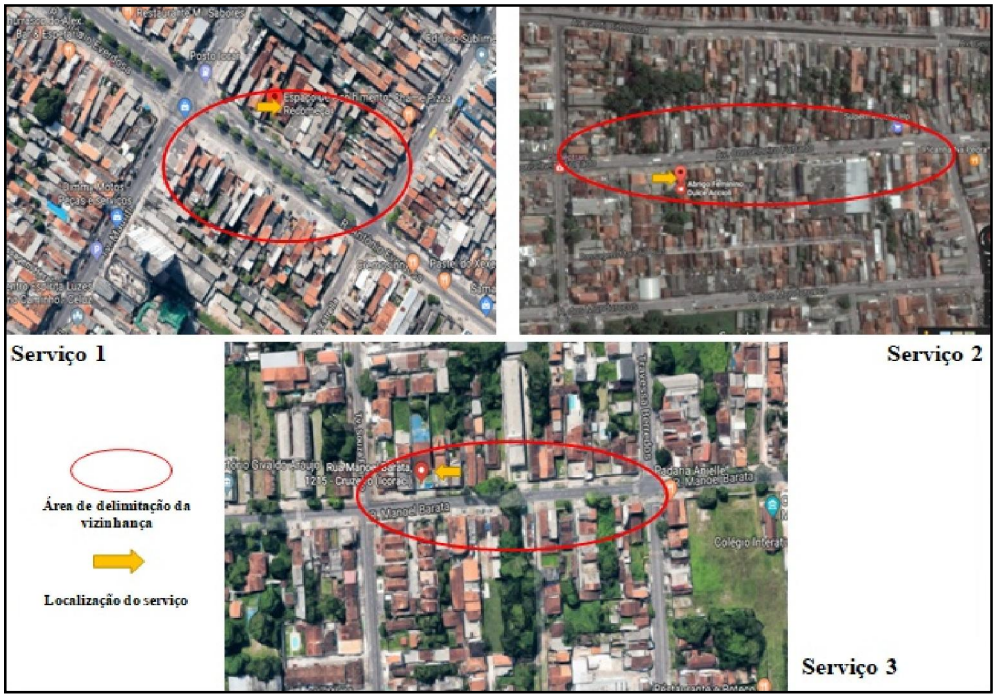


Figura 1. Quarteirão das vizinhanças consideradas para a coleta de dados da pesquisa.

Instrumentos

Foram utilizados quatro instrumentos: o primeiro é um questionário fechado, com itens em escala *Likert* (Apêndice G), elaborado pelo grupo de pesquisa sobre Imagens Sociais de Crianças e Jovens Institucionalizados, do Núcleo de Estudos e Pesquisas da Adolescência (NEPA), da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, coordenado pela Profª. Drª. Débora Dalbosco Dell'Aglio. Este grupo tem atuado em parceria com o Instituto Universitário de Lisboa, Portugal (ISCTE), desenvolvendo pesquisas sobre imagens sociais atribuídas a crianças, adolescentes em situação de acolhimento institucional e suas famílias. As bases para a elaboração da escala foram criadas a partir dos dados coletados em um questionário aberto, em que foi realizado um levantamento das palavras mais frequentes, utilizadas para descrever os jovens (institucionalizados e não institucionalizados, com baixo nível socioeconômico e jovens não institucionalizados, de nível socioeconômico médio).

O instrumento tem como objetivo conhecer a opinião dos participantes da pesquisa sobre as características que descrevem jovens em diferentes situações de vida e é composto por dois eixos: dados de identificação do participante e itens em escala *Likert* constituídos por 37 palavras, cada uma. A primeira escala é referente a um jovem típico brasileiro. Nela, o participante é solicitado a indicar até que ponto considera que cada uma das características apresentadas descreve muito ou pouco este jovem típico, sendo Nada (1), Pouco (2), Talvez (3), Muito (4) e Totalmente (5). A segunda escala é referente a um jovem em acolhimento institucional. O participante, então, é solicitado a indicar até que ponto considera que cada uma das características apresentadas descreve muito ou pouco este jovem em acolhimento institucional, sendo Nada (1), Pouco (2), Talvez (3), Muito (4) e Totalmente (5).Na terceira escala, o participante é solicitado a pensar em um jovem de forma geral, indicando, a partir de um conjunto de características, se as palavras que as representam possuem valência positiva (desejáveis), negativa (indesejáveis) ou neutra (indiferentes). Nesses termos, admite-se o seguinte gradiente: Muito Negativa (1), Negativa (2), Neutra (3), Positiva (4) e Muito Positiva (5).

O segundo instrumento trata-se de um questionário sobre qualidade da vizinhança (Apêndice H), adaptado de Morais (2013), que por sua vez elaborou com base no instrumento de Coulton, Korbin e Su (1996). O questionário está estruturado com duas questões; uma fechada, com três opções sobre o que constitui a sua vizinhança; outra aberta, que indaga quanto o tempo de moradia do participante na vizinhança e as seguintes categorias: 1) Infraestrutura (rede de esgoto, energia elétrica, água tratada, coleta de lixo, rua pavimentada); 2) Serviços e conveniência (creche pública, ESF, pracinha, parquinho, venda ou mercearia, farmácia, transporte e localização da vizinhança); 3) Qualidade dos serviços; 4) Atividades institucionais; 5)

Interação e confiança; 6) Intervenção e retaliação; 7) Assistência; 8) Qualidade da vizinhança; 9) Segurança; 10) Mobilidade; 11) Desordem social. Ressalta-se que algumas alterações foram feitas para esta tese.

Quanto a pontuação do instrumento, para a subescala 1, cada estrutura ou serviço existente recebe 1 ponto, na 2, caso o participante tiver feito uso do serviço, recebe 1 ponto e quanto à qualidade, os serviços são pontuados em uma escala ordinal de 4 pontos, que vai de ruim (zero) a ótimo (4 pontos). Nas demais subescalas, as respostas vão de "nunca" (0 ponto), "Raramente" (1 ponto), "às vezes" (2 pontos) "sempre" (3 pontos). Ao final, soma-se a pontuação de cada subescala atribuindo-se melhor qualidade quanto maior tenha sido a pontuação. A opção "não sei responder" não foi oferecida a princípio, e só foi marcada quando o participante realmente não sabia opinar. Ao final, todos os pontos foram somados e um escore bruto gerado.

O terceiro instrumento é um roteiro de entrevista (Apêndice I) semiestruturada, elaborado pela pesquisadora com o objetivo de apreender de que forma eram estabelecidas as relações entre os vizinhos e os adolescentes/o serviço de acolhimento, bem como as imagens sociais delas derivadas. O roteiro está dividido em duas partes: a primeira traz dados gerais referentes ao tempo de moradia na vizinhança, data de nascimento, idade, escolaridade e estado civil; a segunda parte é composta por cinco perguntas referentes aos seguintes temas: convivência comunitária, relação de vizinhança e imagens sociais. E por fim, também foi utilizado o diário de campo, enquanto instrumento de registro das observações e reflexões da pesquisadora acerca das relações estabelecidas na vizinhança e nos serviços de acolhimento e conversas informais (Apêndice J).

Procedimentos

Coleta de dados

A coleta de dados foi realizada a partir da técnica metodológica *snowball* (bola de neve) ou *snowball sampling* (amostragem por bola de neve). Trata-se de uma técnica de amostragem não probabilística, em que os participantes iniciais de um estudo indicam novos potenciais participantes, que por sua vez sugerem outros e, assim, sucessivamente, até que seja alcançado o objetivo proposto (Baldin & Munhoz, 2011). Assim, após o período de inserção nas vizinhanças (o período de inserção foi de uma semana e a coleta, propriamente dita, teve duração de um mês e meio em cada vizinhança), foram identificadas pessoas que poderiam fornecer acesso a outras pessoas que cumpriam o critério de inclusão para participar do estudo; após os contatos iniciais, foi feito o convite para participar da pesquisa, os que aceitaram participar, assinaram o TCLE e preenchido o questionário fechado, com itens em escala *Likert* e o de qualidade da vizinhança; posterior a aplicação desses instrumentos pela pesquisadora, individualmente na residência dos participantes, a estes foi solicitado o acesso a outros participantes.

Quanto ao roteiro de entrevista, que foi aplicado pela pesquisadora, de forma individual, foi necessário um segundo momento para a coleta. Nesse sentido, dos 100 vizinhos que participaram da primeira fase da coleta, foram selecionados quatro vizinhos (dois vizinhos do Serviço 1, uma vizinha do Serviço 2 e uma vizinha do Serviço 3), por conveniência, para participarem da entrevista. A escolha para participar da entrevista foi feita por conveniência, por tanto, considerou-se os primeiros vizinhos que participaram da primeira parte da coleta, por terem espontaneamente se disponibilizado.

Análise de dados

As 37 características das duas primeiras escalas foram submetidas a uma análise de valência. Assim, foram classificadas em positivas, negativas ou neutras, a partir das médias apresentadas pelos resultados da terceira escala. Desse modo, a pesquisadora estabeleceu como ponto de corte: valência negativa para médias entre 1 a 2,5 pontos; neutra entre 2,6 a 3,4; e positiva para médias entre 3,5 e 5 pontos, conforme estudo anterior de Wendt et al. (2017).

As características de valência neutra foram retiradas, considerando apenas as de valência positiva e negativa. Para análise comparativa das escalas referentes ao grupo de jovens típicos brasileiros e os jovens em acolhimento institucional, foram calculadas as médias e os desvios padrão das características. Foi realizado o teste *t* para a amostra pareada, considerando-se o nível de significância estatística em $p<0,05$.

A técnica da análise de *Cluster* também foi utilizada com o objetivo de realizar agrupamentos na amostra, identificar as características apresentadas por grupo (*cluster*) e sinalizar diferenças e semelhanças, como forma de explicar as relações entre as variáveis do estudo, a partir do questionário de qualidade da vizinhança e do questionário fechado, com itens organizados em escala *Likert.* Nesse sentido, Foi utilizado o método de agrupamento não hierárquico *K-médias*. Para determinar o número de *Clusters* a serem criados, foram simuladas soluções com k=2, k=3 e k= 4, em que a solução considerada mais adequada para este estudo foi a de três *Clusters.* Em outras palavras, verificou-se a existência de três grupos diferentes de indivíduos, a partir das variáveis analisadas. Posteriormente, a Análise Discriminante foi realizada para confirmar a estimação dos parâmetros das funções discriminantes, ou seja, se os três grupos foram distribuídos adequadamente. A técnica *Stepwise* foi utilizada para a escolha das variáveis com máximo poder de separação dos *Clusters*. Esta técnica

combina a adição de variáveis com maior poder de separação dos grupos e elimina as de menor contribuição.

O conteúdo das entrevistas foi transcrito na íntegra e submetido à técnica da análise de conteúdo, que permite o exame das comunicações, com o objetivo de inferir sistemática e descritivamente sobre os discursos (Bardin, 2011). Nesse sentido, os dados foram estruturados a partir de categorias semânticas, que emergiram dos relatos verbais dos participantes, representadas por temas. As categorias temáticas, então, foram: As Interações e as Imagens Sociais, na qual as imagens apareceram a partir dos discursos sobre a interação entre a vizinhança e os serviços de acolhimento e As Famílias e as Imagens Sociais, em que os discursos apontaram para a responsabilização da família pelo acolhimento institucional dos filhos.

Do mesmo modo, os registros do diário de campo foram organizados em três quadros, por vizinhança, e submetidos à análise de conteúdo, em que se estabeleceram categorias, de acordo com a identificação de temáticas recorrentes nos registros (Morais, Borba & Koller, 2016). Assim, os registros foram divididos a partir de uma Unidade Temática - Contexto (Microssistema Vizinhança; Microssistema Institucional e Mesossistema), da qual foram geradas as categorias: Aspectos Físicos e Sociais da Vizinhança, Aspectos Físicos e Sociais Institucionais e Relação Serviço de Acolhimento e Vizinhança.

Resultados e Discussão

Com objetivo de avaliar as valências dos 37 atributos dos dois primeiros questionários fechados, com itens em escala *Likert*, foi realizada uma análise a partir das médias apresentadas. Assim, as valências foram classificadas em positivas, neutras ou negativas, de acordo com o ponto de corte estabelecido por Wendt et al. (2017), ou

seja, valência negativa para médias entre 1 a 2,5 pontos; neutra entre 2,6 a 3,4; e positiva para médias entre 3,5 e 5 pontos.

Os atributos agressivo, ansioso, apreensivo, baixa autoestima, carente, ciumento, com problemas, desinteressado, desmotivado, frustrado, inseguro, introvertido, revoltado, sozinho, traumatizado, triste e vulnerável, foram classificados com valência negativa.O atributo sensível foi classificado com valência neutra. Já os atributos amado, batalhador, bom aluno, calmo, carinhoso, confiante, descontraído, educado, empenhado, estável, feliz, humilde, inteligente, protegido, responsável, saudável, sociável, sonhador e trabalhador apresentaram valência positiva.

O atributo de valência neutra foi retirado e considerou-se para a análise de comparação dos resultados entre os grupos de adolescentes típicos e em acolhimento institucional os 36 atributos classificados com valência positiva e negativa. A Tabela 1 apresenta as médias e desvios padrão dos atributos, considerando o adolescente típico brasileiro (ATB) e o adolescente institucionalizado (AI), além dos resultados referentes ao Teste *t* para amostra pareada.

Tabela 1.
Médias e Desvios Padrão das Características de Adolescentes Típicos Brasileiros e em Acolhimento Institucional.

Características	Adolescente Típico Brasileiro	Adolescente Institucionalizado	*t*	p
Agressivo	3,13 (0,93)	**4,04** (0,96)	7, 339	**<0, 001**
Amado	**2,77** (0,92)	2,21 (0,88)	4, 570	**<0, 001**
Ansioso	4,04 (0,60)	4,18 (0,67)	1, 798	0, 075
Apreensivo	2,91 (1,10)	**3,69** (1,06)	6, 312	**<0, 001**
Baixa autoestima	2,95 (0,93)	**4,28** (0,65)	12, 727	**<0, 001**
Batalhador	**2,77** (1,07)	2,41 (1,00)	2, 840	**0, 005**
Bom aluno	**2,65** (0,84)	2,29 (0,82)	3, 283	**0, 001**
Calmo	2,16 (0,78)	2,11 (0,86)	0, 457	0, 649
Carente	3,19 (1,07)	**4,32** (0,64)	10,562	**<0, 001**
Carinhoso	2,96 (0,99)	2,85 (0,98)	0, 939	0, 350
Ciumento	3,33 (1,01)	3,17 (1,06)	1, 163	0, 248
Com problemas	3,56 (0,91)	**4,68** (0,46)	12, 119	**<0, 001**
Confiante	**2,74** (0,96)	2,10 (0,70)	5, 989	**<0, 001**
Descontraído	**3,52** (0,94)	2,48 (0,84)	8, 878	**<0, 001**
Desinteressado	3,20 (0,94)	3,36 (1,00)	1, 157	0, 250
Desmotivado	3,18 (1,07)	**3,81** (0,86)	4, 875	**<0, 001**
Educado	2,73 (0,94)	2,50 (0,93)	1, 883	0, 063
Empenhado	**2,68** (0,94)	2,37 (0,82)	2, 541	**0, 013**
Estável	**2,39** (0,89)	2,11 (0,72)	2, 320	**0, 022**
Feliz	**3,21** (0,90)	1,97 (0,70)	12, 084	**<0, 001**
Frustrado	3,03 (1,06)	**4,22** (0,69)	9, 820	**<0, 001**
Humilde	3,02 (1,11)	**3,56** (1,07)	3, 849	**<0, 001**
Inseguro	3,39 (0,93)	**4,03** (0,93)	5, 440	**<0, 001**
Inteligente	**3,35** (0,97)	2,83 (0,85)	5, 366	**<0, 001**
Introvertido	2,75 (0,91)	**3,24** (0,95)	3, 750	**<0, 001**
Protegido	**2,92** (1,10)	2,56 (1,08)	2, 420	**0, 017**
Responsável	**2,40** (0,77)	2,09 (0,85)	2, 800	**0, 006**
Revoltado	3,45 (1,01)	**4,65** (0,59)	11, 940	**<0, 001**
Saudável	2,96 (0,97)	2,75 (0,85)	1, 670	0, 098
Sociável	**2,84** (0,99)	2,37 (0,86)	3, 968	**<0, 001**
Sonhador	**3,95** (1,02)	3,72 (1,12)	2, 127	**0, 036**
Sozinho	2,88 (1,01)	**3,98** (0,96)	8, 848	**<0, 001**
Trabalhador	**2,85** (1,00)	2,58 (0,80)	2, 289	**0, 024**
Traumatizado	2,76 (1,01)	**4,49** (0,55)	16, 434	**<0, 001**
Triste	2,47 (0,89)	**4,31** (0,69)	18, 359	**<0, 001**
Vulnerável	3,20 (1,08)	**4,57** (0,60)	12, 177	**<0, 001**

As médias das características variaram de 1,97 a 4,68 (M=3,13, DP=0,90). Observa-se que as médias mais altas foram relativas aos atributos: com problemas, frustrado, inseguro, revoltado, traumatizado, triste, vulnerável e as mais baixas

referiram-se aos atributos: feliz, responsável, confiante, calmo, estável. Além disso, entre as médias com escores acima de três, em ambos os grupos predominaram atributos negativos, como agressivo, ansioso, carente, ciumento, com problemas, desinteressado, desmotivado, frustrado, inseguro, revoltado e vulnerável. Contudo, o resultado do Teste *t* para amostra pareada indicou diferenças significativas ($p<0,05$) entre os dois grupos de adolescentes na maioria dos atributos, com exceção de ansioso, calmo, carinhoso, desinteressado, educado e saudável. Para o ATB, as médias significativamente mais altas predominaram em atributos de valência positiva, a exemplo, confiante, feliz, inteligente e sonhador. E para o AI, as médias significativamente mais altas predominaram em atributos de valência negativa, tais como agressivo, baixa autoestima, carente, com problemas, frustrado, inseguro, revoltado, traumatizado, triste e vulnerável. Vale ressaltar que o único atributo e valência positiva, em que a média foi significativamente mais alta para AI foi humilde.

Observa-se que tais resultados corroboram a literatura, uma vez que ao se pensar no adolescente institucionalizado, a imagem social que prevalece é a negativa. O estudo realizado por Wendt et al. (2017) traz resultados semelhantes, com destaque para os atributos agressivo, baixa autoestima, carente, com problemas, traumatizado e vulnerável. Do mesmo modo, os resultados da pesquisa de Calheiros et al. (2015) mostra que essa população é caracterizada predominantemente pelos atributos agressivo e baixa autoestima.

Ressalta-se que o adolescente, de modo geral, ao ser caracterizado com atributos negativos, remete à imagem da adolescência relacionada a um período conflituoso, com crises e tensões (Wendt et al., 2017). No entanto, ainda segundo as autoras, o processo de estigmatização pareceu ter mais intensidade, ao se tratar de jovens em situação de acolhimento institucional. E mais, conforme referenciam Arpini

(2003), esses jovens trazem consigo vestígios que aludem à história das próprias instituições de acolhimento, marcada pelo autoritarismo, com práticas violentas e dificuldades na retomada da convivência comunitária.

Nessa perspectiva, segundo Calheiros et al. (2015), do ponto de vista comunitário, há de se desconstruir essas imagens sociais e aumentar a consciência social para as consequências negativas que elas provocam. As autoras afirmam que as imagens sociais de crianças e jovens em situação de acolhimento podem influenciar a reintegração destas em suas comunidades, pois o estigma associado a um histórico de acolhimento institucional apresenta-se como um dos principais fatores que contribuem para a exclusão. E mais, imagens sociais negativas também podem afetar a reintegração de crianças e jovens institucionalizados na comunidade, devido ao isolamento autoimposto e da limitação da exposição social, como forma de evitar situações discriminatórias ou estigmatizantes (Ibrahim & Howe, 2011; Calheiros et al., 2015).

A esse respeito, apontamentos do diário de campo sugeriram o isolamento autoimposto e limitação da exposição social, quando, uma profissional do Serviço 1 contou sobre o namorado de uma das adolescentes que foi até o serviço, mas não foi atendido, devido à adolescente ter ficado com vergonha. Também comentou o cuidado que tinha com a saída dos adolescentes na vizinhança, pois tinha receio de algo acontecesse com eles. Além disso, foi observado que um dos serviços ficava o tempo todo fechado e as adolescentes só eram vistas saindo e voltando da escola ou de outras atividades fora da vizinhança, bem como o local de interação delas era o quintal do serviço. E não foi observado elas interagirem no espaço da frente do serviço. Nota-se que práticas como estas podem reforçar imagens sociais negativas acerca dos adolescentes acolhidos e dificultar, ainda mais, a convivência com os vizinhos do serviço, conforme o discurso dos participantes.

....às vezes têm menores que são extremamente rebeldes e eles saem para atacar os vizinhos, não que os vizinhos vão lá. Não mesmo, porque não é permitido (interação)... eu nunca entrei nesse abrigo depois que os jovens participam daí. Entrei quando era residência do vizinho, entrei quando era a defensoria pública, mas desde que vieram os menores, eu nunca mais entrei... (Participante 1; Vizinhança 3).

...às vezes, os vizinhos ficam com medo, porque para eles todos que moram em rua, todos que são infratores, eles são bandidos... eles prendem elas, eles não põem elas na sociedade, porque a gente não vê nada. A única coisa que eu vejo ali na frente é um guarda, só... Como é que tu queres que elas convivam com as pessoas, se eles não põem elas no meio da sociedade... eu acho que fica retraído demais... o próprio abrigo tinha que abrir as portas, mas a gente não ver essas meninas. Tem uma área lá na frente imensa, que custa, vai à tarde pegar um vento, arejar, ver a rua, não, aí fica igual prisão. Eu acho super errado isso (Participante 3; Vizinhança 2).

Vale lembrar que as representações sociais são elaboradas para tornar familiar fenômenos não familiares, a partir dos processos de ancoragem e objetivação. Nesse sentido, ideias abstratas sobre determinado fenômeno são reagrupadas, categorizadas e transformadas em ideias concretas, em que um conceito impreciso é reproduzido em uma imagem (Moscovici, 2015). As falas acima ilustram esse processo e o fato de os vizinhos não terem relação com os adolescentes, isso pode gerar medo e desconfiança e imagens sociais serão criadas ou reproduzidas sobre determinado fenômeno. Nos trechos citados, as imagens utilizadas para caracterizar a população atendida pelos serviços (menores, rebeldes, moradores de rua, infratores, bandidos) são reproduzidas com base em conceitos e ideias ancorados no contexto da situação irregular, anterior ao da proteção integral.

Para Wendt et al. (2017), é necessário o investimento em estratégias de modificação do imaginário social associado a essas situações, uma vez que os estigmas podem trazer marcas doloridas e definitivas para as pessoas. A imagem que se tem de um jovem em acolhimento institucional, quando compartilhada na sociedade, pode ter implicações na forma como o jovem se percebe e como os grupos sociais o recebem, integrando-o ou não no contexto. A fala de um participante sugere que tanto o serviço,

quanto os vizinhos se aproximem para que juntos possam apoiar e favorecer a convivência comunitária das crianças e adolescentes acolhidos.

...a gente tem que avançar mais... falta mais interação... As pessoas também, não é só esperarem pela coordenadora, as pessoas também têm que chagar, perguntar, ir lá... então eu levo as pessoas... São poucas vezes que eu vou lá, mas o pouco que eu tenho visto... a coordenadora... leva para dentista, leva para a escola... Agora falta mais divulgação, porque ela não divulga, para poder chamar essas pessoas daqui também para poder dar uma apoio, para poder ajudar essas crianças, chegar pegar para passar um final de semana na sua casa, como eles fazem lá, é madrinha solidária, né. Está chegando o natal, deveria chamar essas pessoas para irem lá, conhecer. Tem muita gente que não sabe como é aí dentro, para poder ver o espaço, para poder a gente ajudar também (Participante 4, Vizinhança 1).

Os próprios jovens tomam a condição de institucionalização como algo que lhes confere uma identidade social, que os marca como diferentes diante da sociedade e, portanto, os tornam, potencialmente, alvos de preconceito (Buffa, Pauli-Teixeira & Rossetti-Ferreira, 2010; Rodrigues, Gava, Sarriera & Dell'Aglio, 2014; Wendt et al., 2017). A exemplo disso, uma adolescente acolhida disse na época da pesquisa, em conversa com a pesquisadora, que os amigos da escola as julgavam e que elas se sentiam culpadas. A adolescente relatou que se sentia mal e tinha vergonha de dizer que morava no serviço. Quando as colegas perguntavam por que tinha guarda e motorista na casa, por exemplo,"falo que moro com a minha tia, que trabalha com criminosos e é muito ameaçada" (Nota de Diário de Campo).

Os resultados também demonstram que as imagens sociais dos vizinhos acerca dos adolescentes em situação de acolhimento institucional estão associadas às ideias que têm das famílias desses adolescentes. Desse modo, os relatos trazem um discurso de culpabilização das famílias pela institucionalização dos filhos, devido à falta de orientação, "é em decorrência da família", "os grandes culpados são a própria família". A partir daí, então, as imagens associadas aos adolescentes são: excluídos, menor, menor infrator, vítimas, abandonados, moradores de rua.

Geralmente são pessoas que são excluídas de muitas formas, de convivência com os parentes, de afeto, muitas vezes porque eles não tiveram orientação... mas existem casos como já aconteceu aqui, que a doutora... me pediu... uma sacola para um rapaz viajar... disse "vizinha, ele não é um menor infrator, ele é um menor que ele foi enganado por uma pessoa que se dizia um técnico, um olheiro de futebol, aí trouxe o menino aqui para a cidade"... Então, nem sempre os jovens que estão em abrigo, são jovens assim, que foram excluídos (Participante 1; Vizinhança 3).

No meu ponto de vista são pessoas que a convivência entre pai e mãe... que deixam às vezes, vão para festa... não tem com quem deixar, às vezes é mãe e pai... A mãe sai rápido para comprar uma coisa, acontece uma fatalidade... é culpa de quem? às vezes é da mãe ou é do pai... Para os adolescentes virem para o abrigo é em decorrência da família... aí graças à deus é uma coisa maravilhosa, que foi implantada para poder acolher essas crianças, que são vítimas de maus tratos... de drogas... (Participante 2; Vizinhança 1).

...eu acho que os grandes culpados são as próprias famílias... então é por isso que acaba acontecendo o que acontece, um monte de criança na rua, virando bandido... Eu acho que são adolescentes abandonados pela família, pela sociedade. O povo discrimina muito, é tipo assim, tu vês um morador de rua, tu dificilmente tu conversas com um morador de rua. Acho que as adolescentes foram moradoras de rua e chegaram a ficar no abrigo e têm muitas que não, a família mesmo, para mim tudo está em torno da família (Participante 3; Vizinhança 2).

Pode-se dizer que estas imagens também remetem ao contexto da situação irregular, na vigência do Código de Menores (1927/1979), anterior ao contexto atual, da proteção integral, na vigência do ECA (Brasil, 1990). Trata-se, portanto, de um perigo em potencial, porque são "abandonados pela família", criados "sem orientação", que vão para as ruas virarem bandidos, menores infratores. Segundo Patias, Siqueira e Dell'Aglio (2017), a adolescência em situação de vulnerabilidade social, como os que passam por instituições de acolhimento ou de cumprimento de medidas socioeducativas, carrega representações específicas que foram histórica e socialmente construídas e cristalizadas no imaginário social.

Destaca-se, ainda, no presente trabalho, a imagem do adolescente como vítima de maus tratos e das drogas, no discurso do participante 2. Além disso, a participante 3 acrescenta que além de os adolescentes serem abandonados pela família, também são pela sociedade. Tal resultado corrobora, sobremaneira, o estudo realizado por Patias,

Garcia e Dell'Aglio (2016), no qual os resultados trazem a percepção acerca dos riscos contextuais e macrossociais, que afetam as famílias com filhos em situação de acolhimento. As autoras ressaltam que atributos associados aos maus tratos (agressividade e negligência) não foram os que melhor descreveram as famílias com filhos em situação de acolhimento. Já no presente estudo, a fala do participante 2 alude ao atributo negligência, quando diz que os pais deixam os filhos para irem à festa, por exemplo.

Nota-se que a agressividade e a negligência são apresentadas pelo ECA (Brasil, 1990) como justificativas legais para o acolhimento institucional de crianças e adolescentes. E mais, a culpabilização da família pelas dificuldades vivenciadas pode dificultar um olhar mais amplo sobre a problemática social (Patias et al., 2016). Nessa perspectiva, embora o discurso da participante 3 tenha sido o de culpabilizar a família, ela chama a atenção para o fato de a sociedade também ser responsável pelo abandono dos adolescentes, o que vai ao encontro ao que preconiza o ECA (Brasil, 1990), em seu artigo 4º, de que é dever, não só da família, mas da comunidade, da sociedade em geral e do poder público assegurar a crianças e adolescentes, de forma absoluta e prioritária, os direitos fundamentais, entre eles, o da convivência familiar e comunitária.

No que tange à análise de *Cluster*, por meio do Método *K*-médias, pode-se observar a presença de três *Clusters*, formados a partir das características da vizinhança (Apêndice K). Nesse sentido, os participantes foram organizados em três grupos: Grupo 1 (*N*=49), Grupo 2 (*N*=07) e o Grupo 3 (*N*=44).

A figura 2 sintetiza comparativamente as características sociodemográficas e de vizinhança dos três *Clusters*. Observa-se que foram encontradas semelhanças entre esses grupos, em que a maioria era do sexo feminino, com ensino médio completo, com filhos, nunca reúne com os vizinhos para resolver questões referentes ao bairro, mas os

vizinhos sempre conversam uns com os outros e na vizinhança tem espaços públicos, onde os adolescentes podem interagir.

Variáveis	Grupos		
	G1	G2	G3
Características Sociodemográficas			
Sexo	Feminino	Feminino	Feminino
Escolaridade	Ensino Médio	Ensino Médio	Ensino Médio
Filhos	Sim	Sim	Sim
Contato com Adolescente Institucionalizado	Não	Sim	Não
Rendimento Médio Familiar	Entre 2000-3000	Entre 2000-3000	Entre 1000-2000
Estado Civil	Solteiro	Casado	Solteiro
Características da Vizinhança			
Tempo/moradia	Menos de 11 anos	Mais de 30 anos	Menos de 11 anos
Considera vizinhança	Casas próximas	Bairro	Casas próximas
Atividades religiosas na vizinhança	Sempre	Às vezes	Sempre
Participa de atividades na vizinhança	Nunca	Raramente	Nunca
Reúne com os vizinhos para resolver questões referentes ao bairro	Nunca	Nunca	Nunca
Média atividades institucionais	Abaixo da média	Acima da média	Abaixo da média
Visitam uns aos outros	Às vezes	Às vezes	Às vezes
Emprestam coisas	Às vezes	Às vezes	Às vezes
Tomam conta da casa do vizinho	Às vezes	Às vezes	Às vezes
Tomam conta dos filhos	Nunca	Às vezes	Nunca
Confia em deixar o filho na casa do vizinho	Nunca	Nunca	Nunca
Filho se relacionar com qualquer adolescente da vizinhança	Nunca	Sempre	Nunca
Conversam uns com os outros	Sempre	Sempre	Sempre
Espaços públicos	Sim	Sim	Sim
Média interação e confiança	Abaixo da média	Acima da média	Abaixo da média

Figura 2. Quadro Comparativo das Características Sociodemográficas e de Vizinhança dos Três *Clusters*.

Os grupos G1 e G3 apresentaram mais semelhanças nas características sociodemográficas, como não ter contato com AI e estado civil, em que a maioria é solteira. Quanto à qualidade da vizinhança, esses grupos estão abaixo da média nas dimensões atividades institucionais e interação e confiança, enquanto que o grupo G2 se destaca, estando acima da média nessas duas dimensões.

O método de análise de *Cluster* também foi aplicado, utilizando os atributos, para os quais foram indicadas diferenças significativas ($p<0,05$) no Teste *t* para amostra pareada, entre o grupo de ATB e AI (Tabela 2). Observa-se que nos três Grupos, de modo geral, para o ATB, as médias mais altas foram nos atributos positivos (amado, bom aluno, confiante, descontraído, empenhado, estável, feliz, inteligente, sociável),

enquanto que os atributos negativos receberam médias mais altas para o AI (apreensivo, agressivo, baixa autoestima, carente, com problemas, desmotivado, frustrado, inseguro, introvertido, revoltado, sozinho, traumatizado, triste, vulnerável). Destacam-se os atributos confiante, feliz e inteligente, os quais também apresentaram médias significativamente mais altas anteriormente para o ATB, bem como agressivo, baixa autoestima, carente, com problemas, frustrado, inseguro, revoltado, traumatizado, triste e vulnerável para o AI.

Tabela 2.
Análise dos Clusters, comparando o ATB e o AI.

Características	**Grupo 1**		**Grupo 2**		**Grupo 3**	
	ATB	AI	ATB	AI	ATB	AI
Agressivo	1,57 (0,53)	2,86 (1,07)	1,07 (0,86)	4,34 (0,71)	3,18 (0,86)	3,94 (1,01)
Amado	3,86 (1,07)	2,57 (1,51)	2,52 (0,82)	1,80 (0,59)	2,84 (0,87)	2,53 (0,84)
Apreensivo	2,57 (1,13)	3,71 (0,95)	2,48 (1,09)	3,50 (1,07)	3,35 (0,95)	3,86 (1,06)
Baixa Autoestima	1,86 (0,38)	3,86 (0,38)	3,09 (0,96)	4,43 (0,50)	2,98 (0,88)	4,20 (0,76)
Batalhador	3,14 (1,68)	3,29 (1,11)	2,52 (1,02)	1,89 (0,75)	2,94 (0,99)	2,76 (0,97)
Bom Aluno	3,43 (0,98)	3,14 (1,35)	2,34 (0,75)	1,95 (0,71)	2,82 (0,81)	2,47 (0,68)
Carente	3,14 (1,21)	4,14 (1,07)	2,82 (0,99)	4,20 (0,59)	3,53 (1,02)	4,45 (0,61)
Com Problemas	3,71 (0,95)	4,29 (0,49)	3,18 (0,99)	4,57 (0,50)	3,88 (0,70)	4,84 (0,37)
Confiante	3,14 (1,46)	2,86 (1,21)	2,64 (0,94)	1,93 (0,66)	2,78 (0,90)	2,14 (0,58)
Descontraído	4,00 (1,00)	3,14 (1,21)	3,32 (0,98)	2,34 (0,81)	3,63 (0,88)	2,51 (0,79)
Desmotivado	1,29 (0,49)	3,14 (1,21)	3,09 (1,05)	4,07 (0,66)	3,53 (0,84)	3,67 (0,90)
Empenhado	4,14 (0,69)	3,29 (1,11)	2,32 (0,64)	2,09 (0,74)	2,80 (0,98)	2,49 (0,74)
Estável	2,71 (1,25)	2,57 (0,79)	2,43 (0,85)	2,00 (0,75)	2,31 (0,89)	2,14 (0,68)
Feliz	4,43 (0,53)	2,29 (0,76)	3,07 (0,90)	1,77 (0,64)	3,16 (0,83)	2,10 (0,71)
Frustrado	1,86 (0,90)	3,71 (0,76)	2,77 (1,03)	4,30 (0,73)	3,43 (0,94)	4,22 (0,62)
Humilde	3,86 (1,35)	4,29 (0,49)	2,73 (1,00)	3,05 (1,16)	3,16 (1,11)	3,92 (0,84)
Inseguro	2,29 (0,95)	3,57 (0,79)	3,07 (0,95)	3,75 (0,94)	3,84 (0,62)	4,35 (0,86)
Inteligente	4,43 (0,53)	4,14 (0,38)	3,25 (0,99)	2,50 (0,88)	3,29 (0,94)	2,94 (0,66)
Introvertido	2,86 (1,46)	3,14 (1,35)	2,50 (0,88)	3,00 (0,94)	2,96 (0,82)	3,47 (0,87)
Protegido	3,00 (1,15)	3,14 (0,69)	3,30 (1,11)	2,18 (1,02)	2,57 (1,00)	2,82 (1,09)
Responsável	3,00 (1,00)	2,71 (0,95)	2,34 (0,89)	1,68 (0,80)	2,37 (0,60)	2,37 (0,73)
Revoltado	3,00 (1,00)	4,14 (0,90)	3,14 (1,15)	4,64 (0,61)	3,80 (0,76)	4,73 (0,49)
Sociável	3,29 (1,25)	3,14 (1,21)	2,80 (1,00)	2,09 (0,80)	2,82 (0,95)	2,51 (0,77)
Sonhador	4,43 (0,53)	4,43 (0,53)	3,41 (1,17)	3,25 (1,20)	4,37 (0,67)	4,04 (0,93)
Sozinho	2,29 (0,95)	2,57 (1,72)	2,82 (0,99)	3,93 (0,73)	3,02 (1,03)	4,22 (0,85)
Trabalhador	3,14 (1,77)	3,29 (0,95)	2,57 (0,90)	2,11 (0,69)	3,06 (0,92)	2,90 (0,65)
Traumatizado	1,57 (0,53)	4,14 (0,90)	2,55 (0,87)	4,39 (0,49)	3,12 (1,01)	4,63 (0,53)

Triste	1,71 (1,11)	3,71(0,76)	2,30 (0,76)	4,27 (0,69)	2,73 (0,88)	4,43 (0,65)
Vulnerável	4,14 (1,21)	4,57 (0,53)	2,89 (1,08)	4,41 (0,73)	3,35 (0,97)	4,71(0,46)

No que diz respeito aos atributos negativos, associados ao ATB e AI intragrupo, destaca-se que nenhum atributo negativo obteve maior média para ATB, ou seja, os 14 atributos negativos obtiveram maior média para o AI. Quanto aos atributos positivos, batalhador, humilde, protegido e trabalhador obtiveram maiores médias para o AI no Grupo 1, em comparação com o ATB no mesmo Grupo. Do mesmo modo no Grupo 2, destaca-se com maior média para o AI, o atributo humilde e no Grupo 3, humilde e protegido.

Observa-se, no entanto, que, embora classificados como positivos, utilizando a categorização de Lopes et al. (2017), os atributos humilde e trabalhador referem-se à competência individual e , geralmente estão associados a um nível cognitivo/intelectual mais baixo. O atributo protegido refere-se às circunstâncias contextuais e pode estar associado à imagem social positiva do serviço de acolhimento, conforme pesquisa realizada por Wendt, Tavares, Penno e Dell'Aglio (2018), em que a categoria acolhimento e proteção foi a que melhor descreveu um serviço de acolhimento na opinião dos participantes. Em convergência, um vizinho participante da presente pesquisa se referiu à função protetiva do serviço de acolhimento ao relatar que "os adolescentes são agressivos pelo que sofreram. Quando estão no abrigo são protegidos, mas quando voltam para a família, falta a parte social" (Nota de Diário de Campo).

Ao comparar as médias entre os três Grupos, considerando o AI, o Grupo 3 apresenta maiores médias nos atributos agressivo, apreensivo, carente, com problemas, inseguro, introvertido, revoltado, traumatizado, triste, vulnerável e o Grupo 2, nos atributos baixa autoestima, desmotivado, frustrado. E em todos os atributos positivos,

no Grupo 1, as médias foram mais altas para os AI, em comparação aos grupos 2 e 3. A figura 3 sintetiza tais resultados.

Variáveis	Grupos					
	G1		G2		G3	
Atributos Intragrupos						
	ATB	AI	ATB	AI	ATB	AI
Positivos	Amado	Batalhador	Amado	Humilde	Amado	Humilde
	Bom Aluno	Humilde	Bom Aluno		Bom Aluno	Protegido
	Confiante	Protegido	Batalhador		Batalhador	
	Descontraído	Trabalhador	Confiante		Confiante	
	Empenhado		Descontraído		Descontraído	
	Estável		Empenhado		Empenhado	
	Feliz		Estável		Estável	
	Inteligente		Feliz		Feliz	
	Responsável		Inteligente		Inteligente	
	Sociável		Protegido		Sociável	
			Responsável		Sonhador	
			Sociável		Trabalhador	
			Sonhador			
			Trabalhador			
Negativos	------	Agressivo	-------	Agressivo	------	Agressivo
		Apreensivo		Apreensivo		Apreensivo
		Baixa autoestima		Baixa autoestima		Baixa autoestima
		Carente		Carente		Carente
		Com Problemas		Com Problemas		Com Problemas
		Desmotivado		Desmotivado		Desmotivado
		Frustrado		Frustrado		Frustrado
		Inseguro		Inseguro		Inseguro
		Introvertido		Introvertido		Introvertido
		Revoltado		Revoltado		Revoltado
		Sozinho		Sozinho		Sozinho
		Traumatizado		Traumatizado		Traumatizado
		Triste		Triste		Triste
		Vulnerável		Vulnerável		Vulnerável
Atributos entre grupos (AI)						
Positivos	Amado		------		------	
	Batalhador					
	Bom Aluno					
	Confiante					
	Descontraído					
	Empenhado					
	Estável					
	Feliz					
	Humilde					
	Inteligente					
	Protegido					
	Responsável					
	Sociável					
	Sonhador					
	Trabalhador					
Negativos	------		Agressivo		Apreensivo	
			Baixa autoestima		Carente	
			Desmotivado		Com Problemas	
			Frustrado		Inseguro	
					Introvertido	
					Revoltado	
					Traumatizado	
					Triste	
					Vulnerável	

Figura 3. Quadro Comparativo dos Atributos Associados ao ATB e AI entre os Três *Clusters.*

Como forma de verificar a confiabilidade da análise de *Cluster,* ou seja, se os participantes foram organizados corretamente nos três grupos definidos, foi realizada a Análise Discriminante. Assim, é possível afirmar que 80% dos casos foram classificados corretamente e apenas 20% de forma incorreta, pelo método estimado de duas equações discriminantes. Assim, é possível afirmar que100% dos participantes do grupo original foram organizados corretamente e na validação cruzada, 80% também foram agrupados corretamente, conforme a tabela3.

Tabela 3.
Resultado da classificação dos grupos pela Análise Discriminante.

Grupos de Vizinhos			**Probabilidade de Pertencer aos Grupos**			**Total**
			Grupo 1	**Grupo 2**	**Grupo 3**	
Contagem Original[1]	Grupos	*Cluster 1*	**7**	0	0	7
		Cluster 2	0	**44**	0	44
		Cluster 3	0	0	**49**	49
	%	*Cluster 1*	**100**	0	0	100
		Cluster 2	0	**100**	0	100
		Cluster 3	0	0	**100**	100
Contagem da Validação Cruzada[2]	Grupos	*Cluster 1*	**4**	1	2	7
		Cluster 2	1	**38**	5	44
		Cluster 3	3	8	**38**	49
	%	*Cluster 1*	**57,1**	14,3	28,6	100
		Cluster 2	2,3	**86,4**	11,4	100
		Cluster 3	6,1	16,3	**77,6**	100

(1). 100% dos casos dos grupos originais estão corretamente classificados.
(2). 80% dos casos dos grupos da validação cruzada estão corretamente classificados.

Ao considerar a função discriminante, verifica-se que essa classificação foi coerente, com um coeficiente de 100% para os três grupos originais, sendo que na variação cruzada para o Grupo 1, 57,1% foram agrupados corretamente, com 14,3% realocados para o Grupo 2 e 28,6% para o Grupo 3. No Grupo 2, 86,4% foram agrupados adequadamente, com 2,3% realocados para o Grupo 1 e 11,4 para Grupo 3. E no Grupo 3, 77,6% foram agrupados corretamente, com 6,1% realocados para o Grupo 1 e 16,3% para o Grupo 2.

Diante disso, a partir de tais resultados, foi gerado um Dendograma (Figura 4.), apresentando os três *Cluster*s, em que os pontos representados por um quadrado são seus centroides, pontos de concentração que atraem para si os participantes com as características mais próximas. Ou seja, quanto mais próximo do centroide, mais afinidades o participante tem com aquele grupo e, por conseguinte, quanto mais distante, menos afinidade.

A Figura 4 também mostra a discriminação dos três grupos, com foco para os centroides de cada grupo, o G1 de cor azul, o G2 de verde e o G3 de vermelha. Nesse sentido, a partir dos dados da análise discriminante, verificou-se que as variáveis selecionadas são significativamente discriminantes e a própria função discriminante significante.

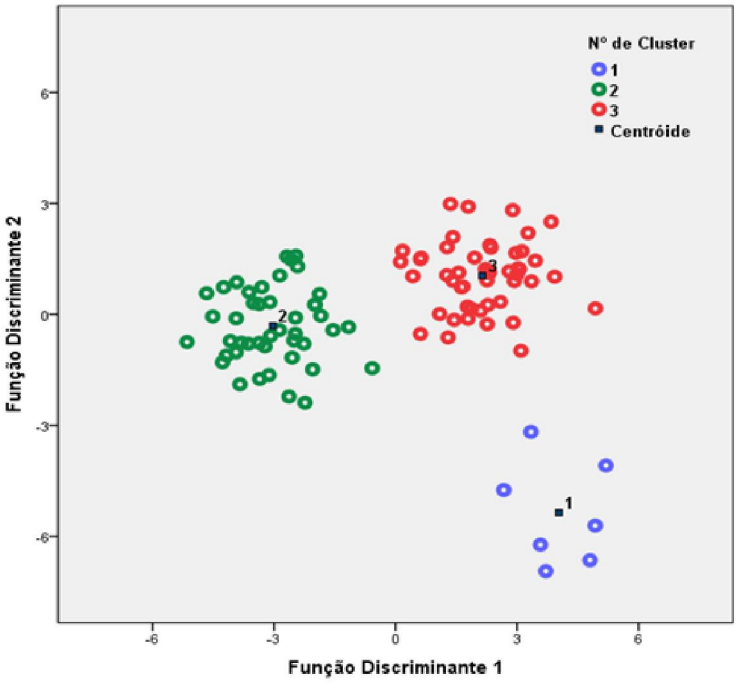


Figura 4. Dendograma de Mapa Discriminante.

Diante disso, no grupo G1, estão reunidos 44,9% dos moradores da Vizinhança 1, que caracterizaram a vizinhança abaixo da média em participação de atividades institucionais com os vizinhos, bem como no que tange a interagir e confiar. Os participantes desse grupo, também, consideraram o AI mais batalhador, humilde, protegido e trabalhador em comparação aos ATB. Além disso, em relação aos grupos G2 e G3, para os AI, as maiores médias foram para atributos positivos, como batalhador, descontraído, empenhado, humilde, inteligente, protegido, sociável, sonhador e trabalhador.

Já no grupo G2, estão reunidos 57,1% dos moradores da vizinhança 2. Estes caracterizam a vizinhança acima da média em participação de atividades institucionais com os vizinhos, bem como no que tange a interagir e confiar. Consideram o AI mais humilde, comparado ao ATB e, em relação aos grupos G1 e G3, o AI é caracterizado com mais baixa autoestima, agressivo, desmotivado e frustrado.

Finalmente, no grupo G3, estão reunidos 54,5% dos moradores da Vizinhança 3, caracterizando a vizinhança abaixo da média em participação de atividades institucionais com os vizinhos, bem como no que tange a interagir e confiar. Consideram o AI mais humilde e protegido, quando comparado ao ATB. No entanto, em comparação aos grupos G1 e G2, os participantes representativos desse grupo consideram o AI, por exemplo, mais apreensivo, carente, inseguro, introvertido, revoltado, traumatizado, triste e vulnerável.

Considera-se, que embora o grupo 1, o qual reúne 44,9% dos moradores da vizinhança 1, tenha sido caracterizado abaixo da média em seus aspectos sociais, ou seja, na participação em atividades e interação com os vizinhos, foi possível observar nesta vizinhança, moradores falando e conversando entre si, com a prática de sentar na frente das casas. Além disso, no aspecto físico, na vizinhança havia pequenos

comércios, como venda de açaí, jogo do bicho, taberna, padaria, doceria, depósito de bebidas, alguns nas próprias residências. Assim, segundo uma profissional, algumas vezes, as crianças e adolescentes saíam na companhia de um adulto do serviço para irem à padaria comprar bombons (Nota de Diário de Campo).

Situações como estas podem contribuir para a desconstrução de imagens sociais negativas a respeito de crianças e adolescentes em situação de acolhimento. Pois, conforme pontuam Wendt et al. (2017) em seu estudo, as percepções e concepções sobre esta população não dependem totalmente das relações ou do contato proximal. Para as autoras, os aspectos mais amplos, referentes à história da institucionalização de crianças e adolescentes, aos valores estigmas associados a esta cultura são mais determinantes na atribuição de atributos aos diferentes tipos de jovens do que o contato com os mesmos.

Um aspecto interessante de ressaltar é que, no grupo G1, aos AI foram atribuídas mais características positivas (batalhadores, humildes, protegidos), quando comparados aos ATB, ao contrário dos grupos G2 e G3. Isso pode estar relacionado ao nível de interação entre os vizinhos e o serviço, como pode ser visto na fala de uma moradora, ou até mesmo à percepção da qualidade protetiva do serviço de acolhimento.

Relacionado ao abrigo, eu não tenho muito que falar, devido eu quase não parar aqui. Mas assim, pelo eu vejo, o pouco que eu vejo relacionado ao abrigo, é como se fosse uma família, como qualquer outra moradia daqui da rua. Eu acho normal, não vejo diferença entre, ah é um abrigo, não são pessoas que moram aí, não é família. É tudo como se fosse, tudo igual, não tem diferença, é normal. Os vizinhos se dão com o pessoal do abrigo, inclusive o pessoal aqui de casa, eu não porque quase não paro em casa. Mas o pessoal se dá, de vez enquando eles vêm aqui, o meu pai vai lá... quando têm as festinhas no abrigo, que alguns aqui da comunidade querem ir, podem ir, participar. Teve uma, acho que foi, não sei se foi círio ou dia das crianças, que teve bastante movimento da festinha, aí algumas crianças daqui da rua foram (Participante 3, Vizinhança 1).

Para outra moradora, os adolescentes em situação de acolhimento eram pouco revoltados, porque os profissionais do serviço os ajudavam, mas quando vinham para

um abrigo, chegavam muito revoltados. Comentou, ainda, que as crianças do abrigo pareciam ser bem cuidadas, pois sempre via chegar carro com mantimentos, comidas, compras (Nota de Diário de Campo).

Alguns trabalhos de pesquisa vêm mostrando imagens sociais positivas, associadas aos serviços de acolhimento (Wendt, Tavares, Penno & Dell'Aglio, 2018; Calheiros et al., 2015). É possível que a imagem social negativa concernente aos jovens institucionalizados esteja diretamente associada aos motivos do acolhimento, não estando, necessariamente, associadas à medida de proteção em si (Wendt et al., 2017). Então, como estratégia de desestigmatizar concepções que foram socialmente estabelecidas (Siqueira & Dell'Aglio, 2006), é necessário investir no desenvolvimento dos serviços de acolhimento, por meio de programas de capacitação para os profissionais, como forma de desconstruir práticas cristalizadas e prepará-los para cumprir integralmente o que está previsto no sistema de garantia de direitos referente a crianças e adolescentes (Wendt et al., 2018).

Quanto ao grupo G2, este foi caracterizado acima da média, no que tange aos aspectos sociais, que induzem a participação em atividades e a interação com os vizinhos e reúne 57,1% dos moradores da vizinhança 2. E no aspecto físico, semelhante à vizinhança 1, havia comércio (depósito de água, pizzaria, salão de beleza, clínica, academia, escola particular). No entanto, poucos moradores, durante o período de coleta, foram vistos sentados na frente das casas, mas foi possível observar que alguns vizinhos se reuniam para realizar a novena de Nossa Senhora de Nazaré, tradicional nas vizinhanças da cidade, que antecede a profissão do Círio de Nazaré (acontecimento religioso e cultural da cidade de Belém), onde, em cada dia da semana, a novena acontecia na residência de um morador da vizinhança (Nota de Diário de Campo).

Quanto aos atributos, no grupo G2, o AI foi considerado mais humilde que o ATB. E entre os três grupos, o AI aparece como mais agressivo, com baixa autoestima, desmotivado e frustrado. Daí apreende-se que há interação entre vizinhos, porém, com fragilidade na interação entre os vizinhos e o serviço de acolhimento, o que pode contribuir com as imagens sociais que se tem dos adolescentes institucionalizados. Uma moradora disse que certa vez passou pela frente do abrigo e viu "uma coisa que não tinha nada a ver comigo" - um vazamento de água na calçada. Ela então chamou o guarda do "abrigo" e avisou sobre o vazamento, ele, então, respondeu de forma mal educada. Outra moradora afirmou que a vizinhança até era um bom lugar para criar os filhos, até a chegada do abrigo. Na ocasião, contou da fuga de uma adolescente que pulou o muro para o telhado de sua casa e o marido, pensando que era ladrão, pegou a arma, chamou a polícia (Nota de Diário de Campo).

Estes resultados corroboram os da pesquisa de Lopes (2014), na qual a maioria dos moradores (77,42%) do entorno das casas de acolhimento sabia da existência delas no seu bairro, mas não as conheciam, demonstrando ausência de aproximação entre o serviço e a comunidade. E sobre a participação das crianças em atividades no bairro, segundo a maioria dos moradores (87,10%), as crianças não participavam.

Diante disso, é fundamental um trabalho de fortalecimento da relação mesossistêmica entre os serviços de acolhimento e a vizinhança. Em uma perspectiva sistêmica, Bronfenbrenner (1996) conceitua o mesossistema como as inter-relações entre dois ou mais ambientes, nesse caso a vizinhança e o serviço de acolhimento, em que a pessoa em desenvolvimento, aqui os adolescentes acolhidos, participa ativamente. Nesse sentido, verifica-se que, embora não haja uma participação ativa das adolescentes na vizinhança, a interação não está totalmente ausente, mas a sua qualidade é de extrema fragilidade.

Compreende-se a necessidade de investimento por parte dos profissionais para a desconstrução das imagens sociais negativas a respeito de adolescentes em situação de acolhimento. Assim, podem criar estratégias, como reunião com os vizinhos para apresentar o serviço, ou até mesmo, palestras sobre serviços de alta complexidade, desenvolver projetos de convivência comunitária para os acolhidos e estimular vínculos sólidos, no lugar de relações esporádicas ou meras ações de caridade e filantrópicas, características da política de assistência de outrora.

Acredita-se que o potencial desenvolvimental de um serviço de acolhimento depende da existência de vínculos apoiadores entre ele a vizinhança. Portanto, a condição menos favorável para o desenvolvimento, numa perspectiva mesossistêmica, é aquela na qual os vínculos suplementares ou não são apoiadores ou estão totalmente ausentes, ou seja, quando o mesossistema encontra-se vinculado fragilmente (Bronfenbrenner, 1996).

No grupo G3, a vizinhança foi caracterizada abaixo da média na participação e interação entre os vizinhos e reúne 54,5% dos moradores da vizinhança 3. Assim, nos aspectos social e físico, eram bem poucos os moradores que sentavam à porta de suas casas e o tráfego e movimentação eram intensos, além disso, a vizinhança contava com comércio (padaria, salão de beleza, açougue, escola particular) e no mesmo quarteirão do serviço, ficava o Ministério Público (Nota de Diário de Campo).

Quanto aos atributos, no grupo G3, o AI foi considerado mais humilde e protegido, em comparação ao ATB. E entre os três grupos, este grupo apresentou maior percepção negativa do AI, que aparece como mais apreensivo, carente, com problema, inseguro, introvertido, revoltado, traumatizado, triste e vulnerável.

Observa-se, aqui, que a relação mesossistêmica, segundo moradores da vizinhança e profissionais dos serviços, é extremamente frágil. Em Nota de Diário de

Campo, uma profissional relatou que a relação com os vizinhos era tensa, pois os adolescentes eram estigmatizados e os profissionais acusados de serem cúmplices de trombadinhas. Esse discurso é complementado quando um morador, durante a coleta de dados, disse que os filhos podiam se relacionar com qualquer adolescente da vizinhança, exceto com os adolescentes do serviço. Outro disse que os adolescentes viviam presos e que eles tinham que pensar em melhorar para saírem ou não.

Destaca-se que a relação deficiente entre esta vizinhança e o serviço de acolhimento pode estar relacionada ao fato de o serviço receber uma demanda que não corresponde com a preconizada pelo ECA (Brasil, 2009) e reafirmada pelos normativos específicos, como as Orientações Técnicas (Brasil, 2009). O acolhimento institucional é medida protetiva (Art. 101, VII), voltada ao acolhimento excepcional e provisório de crianças e adolescentes, quando constatada a necessidade de afastamento do convívio familiar e comunitário de origem. Assim, não pode ser confundido com a medida socioeducativa (Art. 112, VI), que deve ter como público específico os adolescentes que praticam o ato infracional.

De acordo com uma profissional, os vizinhos não aceitavam o serviço na vizinhança, porque os adolescentes fugiam e roubavam as pessoas e arredores (no momento da pesquisa, o serviço contava com 1 acolhido, com transtorno mental). Para ela, o serviço era um híbrido entre os demais da mesma modalidade, pois foi descaracterizado ao receber adolescentes fora do perfil para acolhimento institucional, uma vez que recebia adolescentes em conflito com a lei. E acrescentou que há um consenso entre alguns conselheiros tutelares e o ministério público para fazer os encaminhamentos, como se o serviço fosse uma extensão da FASEPA, utilizado como forma de punição ou como uma segunda chance para o adolescente em conflito com a lei (Nota de Diário de Campo).

A partir do exposto, observa-se que apesar de o ECA (Brasil, 1990) ter representado uma mudança de paradigma, no que tange ao atendimento a crianças e adolescentes e de separar as formas de atendimento, conforme seus artigos 101 e 112, as imagens sociais se mostram resistentes a mudanças, de modo que tanto as imagens de adolescentes em situação de acolhimento, quanto dos que cumprem medida socioeducativa continuam associadas a atributos negativos, consolidados ao longo da história. Nesse sentido, segundo Portella (2012), ao se referir a adolescentes que precisam da medida protetiva acolhimento institucional, o que prevalece no imaginário social é a ideia de adolescentes que cometeram ato infracional.

As imagens são resistentes a mudanças, pois foram amplamente compartilhadas nas sociedades, interferindo no modo de perceber, agir e lidar com as pessoas (Casas, 2010). Nesse sentido, os resultados do presente estudo evidenciam a complexidade da compreensão de como se articulam as imagens sociais acerca de adolescentes em acolhimento institucional. Contudo, foi possível verificar que fazem parte do cotidiano das pessoas, estando diluídas nas interações entre vizinhos e serviços de acolhimento, de modo que as relações mesossistêmicas que se estabelecem podem contribuir para a manutenção ou desconstrução das imagens sociais cristalizadas, por um longo período de tempo, no imaginário social.

Considerações Finais

As imagens sociais emergem em meio a experiências compartilhadas entre as pessoas nos ambientes imediatos (microssistemas) e nas interseções (mesossistema) das interações sociais que vivem, bem como de contextos de desenvolvimento externos, que envolvem o exossistema e os remotos, que abrangem o macrossistema. E a depender do modo pelo qual são propagadas, ganham força estigmatizante e apresentam um efeito negativo nas interações e desenvolvimento social.

Nesse sentido, pesquisas de imagens sociais acerca de determinados grupos sociais estão sendo realizadas, discutindo as implicações de tais imagens para o desenvolvimento humano, como é o caso de crianças e adolescentes em situação de acolhimento institucional, em que os resultados demonstram que as características e identidades destes indivíduos são associadas a imagens socialmente estereotipadas. No entanto, até onde se sabe, ainda é incipiente na literatura científica pesquisas sobre imagens sociais sobre o adolescente em situação de acolhimento institucional, que considerem a perspectiva de pessoas da comunidade da qual fazem parte os serviços de acolhimento. Assim, este estudo teve como objetivo descrever as imagens sociais atribuídas ao adolescente em acolhimento institucional a partir das relações de vizinhança relatadas por moradores vizinhos aos serviços.

A partir dos resultados obtidos com o teste para amostra pareada, foi possível observar que apesar de o ECA (Brasil, 1990) preconizar novas práticas de cuidado e de atendimento à população em situação de acolhimento institucional, ainda parecem perdurar os estigmas construídos ao longo de toda a história da institucionalização de crianças e adolescentes brasileiros, mantendo-se cristalizados no imaginário social (Wendt et al., 2016). Desse modo, os resultados do presente estudo corroboram com outros (Calheiros et al., 2015; Wendt et al., 2016; Lopes et al., 2017), nos quais os atributos associados ao jovem em acolhimento institucional foram de valência negativa.

No que diz respeito aos resultados obtidos a partir da análise de *cluster*, mais uma vez os atributos negativos receberam médias mais altas para o adolescente institucionalizado em comparação ao adolescente típico brasileiro. Ao comparar os grupos de adolescentes por *cluster* (Grupos 1, 2 e 3), observou-se semelhanças e diferenças entre os grupos.

Assim, o grupo G1 reuniu 44,9% dos moradores da vizinhança 1, caracterizados com a vizinhança abaixo da média em participação de atividades institucionais com os vizinhos e na categoria a interagir e confiar. Além disso, considerando os adolescentes institucionalizados, as maiores médias foram para atributos positivos, como batalhador, descontraído, empenhado, humilde, inteligente, protegido, sociável, sonhador e trabalhador, em comparação aos grupos G2 e G3. Os participantes desse grupo, também, consideram os adolescentes institucionalizados mais batalhadores, humildes, protegidos e trabalhadores em comparação aos adolescentes típicos brasileiros.

Já no grupo G2, 57,1% dos moradores pertenciam à vizinhança 2, a participação de atividades institucionais com os vizinhos e a interação e confiança foram classificadas acima da média. Consideram os adolescentes institucionalizados mais humildes, comparados aos adolescentes típicos brasileiros e, em relação aos grupos G1 e G3, para os adolescentes institucionalizados, as maiores médias foram nos atributos baixa autoestima, agressivos, desmotivados e frustrados.

E no grupo G3, 54,5% dos participantes eram moradores da Vizinhança 3, caracterizaram a vizinhança abaixo da média em participação de atividades institucionais com os vizinhos e na categoria a interagir e confiar. Os adolescentes institucionalizados receberam maiores médias em atributos positivos (humilde e protegidos) em comparação aos adolescentes típicos brasileiros. E comparado aos grupos G1 e G2, os participantes representativos do grupo G3 consideram os adolescentes institucionalizados, por exemplo, mais apreensivos, carentes, inseguros, introvertidos, revoltados, traumatizados, tristes e vulneráveis.

Ressalta-se que os resultados acima citados foram complementados por dados das entrevistas e do diário de campo, a partir dos quais foi possível verificar uma

fragilidade na interação entre os serviços de acolhimento com os participantes nas vizinhanças 2 e 3. Assim como dos discursos dos quais emergiram imagens sociais negativas, que caracterizavam os adolescentes em acolhimento institucional como menores, rebeldes, moradores de rua, infratores, bandidos, abandonados. Além disso, as imagens sociais emergiram em meio ao discurso de culpabilização da família, apontada como responsável pelo acolhimento institucional dos filhos. Desse modo, os atributos associados aos adolescentes nesse contexto também foram negativos: excluídos, menor, menor infrator, vítimas, abandonados, moradores de rua.

Do ponto de vista teórico, este estudo traz reflexões importantes no que concerne às relações de vizinhança e imagens sociais de adolescentes em situação de acolhimento institucional, agora, na perspectiva dos moradores vizinhos aos serviços de acolhimento. Foi possível apreender que a forma como se constitui a relação mesossistêmica entre os serviços de acolhimento e a vizinhança pode ter influência na manutenção ou desconstrução das imagens sociais cristalizadas no imaginário social sobre adolescentes institucionalizados.

Espera-se, dessa forma, que este estudo possa fomentar o investimento dos atores implicados com o serviço de alta complexidade, que é o acolhimento institucional, em intervenções e estratégias que contribuam para a convivência comunitária de adolescentes e promovam a consciência social para as consequências desenvolvimentais que imagens sociais negativas provocam, além da exclusão social. Sugere-se que pesquisas futuras sejam realizadas em vizinhanças de outras regiões do país, com o intuito de ampliar o conhecimento e comparar os resultados acerca das imagens sociais atribuídas ao adolescente em acolhimento institucional a partir das relações de vizinhança relatadas por moradores vizinhos aos serviços.

Referências

Arpini, D. (2003). *Violência e exclusão: adolescência em grupos populares*. São Paulo, Brasil: EDUSC.

Bardin, L. (2011). *Análise de conteúdo*. São Paulo: Edições.

Baldin, N., & Munhoz, E. M. B. (2011, Novembro). *Snowball* (Bola de Neve): uma técnica metodológica para pesquisa em educação ambiental comunitária. In *X Congresso nacional de educação-EDUCERE*. I Seminário Internacional de Representações Sociais, Subjetividade e Educação-SIRSSE da Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba.

Bar-Tal, D. (1990). *Group beliefs: A conception for analyzing group structure, processes and behavior*. New York: Springer-Verlag.

Brasil, Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente e Conselho Nacional de Assistência Social (2006). *Plano Nacional de Promoção, Proteção e Defesa do Direito de Crianças e Adolescentes à Convivência Familiar e Comunitária*. Brasília: Conanda.

Brasil, Estatuto da criança e do adolescente - ECA (1990). *Diário Oficial da União. Lei nº 8.069, de 16 de julho de 1990*. Brasília, DF.

Brasil, Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente e Conselho Nacional de Assistência Social (2009). *Orientações Técnicas para os Serviços de Acolhimento para Crianças e Adolescentes.* Brasília: Conanda.

Bronfenbrenner, U. (1996). *A ecologia do desenvolvimento humano: experimentos naturais e planejados*. Porto Alegre: Artes Médicas.

Bronfenbrenner, U. (2011). *Biologia do desenvolvimento humano: tornando os seres humanos mais humanos*. Porto Alegre: Artes Médicas.

Buffa, C. G., Pauli-Teixeira, S. C. de, & Rossetti-Ferreira, M. C. (2010). Vivências de exclusão em crianças abrigadas. Psicologia: teoria e prática, 12(2), 17-34.

Calheiros, M. M., Garrido, M. V., Lopes, D., & Patrício, J. N. (2015). Social images of residential care: how children, youth and residential care institutions are portrayed? *Children and Youth Services Review*, *55*, 159-169. doi: 10.1016/j.childyouth.2015.06.004.

Casas, F. (2010). Representaciones sociales que influyen en las políticas sociales de infancia y adolescencia en Europa. *Pedagogía Social*, *17*, 15-28.

Corsini , R.(1999). *The Dictionary of Psychology*. Philadelphia: Taylor & Francis.

Coulton, C. J., Korbin, J. E., & Su, M. (1996). Measuring neighborhood context for young children in an urban area. *American Journal of Community Psychology*, 24, 5-32.

Hamilton, D. L., Sherman, S. J., & Ruvolo, C.M. (1990). Stereotype-based expectancies: Effects on information processing and social behavior. *Journal of Social Issues*, *46*, 35–60.

Hamilton, D.L., & Uhles, A.N. (2000). Stereotypes. In A.E. Kazdin (Ed.), *Encyclopedia of psychology*, (pp. 466–470). New York: American Psychological Associationand Oxford University Press.

Ibrahim, R.W., & Howe, D. (2011). The experience of Jordanian care leavers making the transition from residential care to adulthood: The influence of a patriarchal and collectivist culture. *Children and Youth Services Review, 33*, 2469–2474.

Lindgren, H.C. (1994). Stereotypes. In R.J. Corsini (Ed.), *Encyclopedia of psychology*, (pp. 468–469). New York: John Wiley & Sons.

Lopes, D., Calheiros, M. M., Patrício, J. N., & Garrido, M. V.(2017). Development and validation of a social images evaluation questionnaire for youth in residential care. *PloS ONE*, *12*(6), 1-20. doi: 10.1371/journal.pone.0179890.

Lopes, J. de F. (2014). *Representações sobre a política de institucionalização de crianças e adolescentes na perspectiva de funcionários e moradores do entorno das casas de acolhimento, Viçosa-MG: uma discussão sobre a convivência familiar e comunitária*. (Dissertação não publicada). Universidade Federal de Viçosa, Minas Gerais.

Moscovici, S. (2015). *Representações sociais: investigações em psicologia social*. Petrópolis: Vozes.

Major, B., & O'Brien, L. T. (2005). The social psychology of stigma. *Annual Review of Psychology, 56*, 393-421. doi: org/10.1146/annurev.psych.56.091103.070137.

Morais, R. L. de S (2013). *Desenvolvimento cognitivo e motor de crianças nos primeiros anos de vida e qualidade do contexto ambiental: uma análise relacional*. (Tese de Doutorado). Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Medicina, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte.

Morais, C. de A., Borba, A., & Koller, S. H. (2016). O uso do diário de campo no processo de inserção ecológica. In S. H. Koller, N. A. de Morais, S. dos S. Paludo. (Eds.), *Inserção ecológica: um método de estudo do desenvolvimento humano* (pp. 299-320). São Paulo: Casa do Psicólogo.

Nasciuti, J. R. (1996). A instituição como via de acesso à comunidade. In R. H. F. Campos (Ed.), *Psicologia social e comunitária: da solidariedade à autonomia* (pp. 100-126). Rio de Janeiro: Vozes.

Patias, N. D., Siqueira, A. C., & Dell'Aglio, D. D. (2017). Imagens sociais de crianças e adolescentes institucionalizados e suas famílias. *Psicologia & Sociedade*, *29*, 1-11. doi: 10.1590/1807-0310/2017v29131636.

Patias, N. D., Garcia, N. M., & Dell'Aglio, D. D. (2016). Imagens sociais sobre famílias com filhos em instituição de acolhimento. *Revista Interamericana de Psicologia*, *50*(2), 215-224. doi: https://doi.org/10.30849/rip/ijp.v50i2.75.

Portella, E. M. B. (2012). *Proteção social: A experiência dos adolescentes em acolhimento institucional*. Dissertação de Mestrado. Faculdade de Serviço Social, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Porto Alegre. Recuperado em 1http://tede.pucrs.br/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=3936.

Rodrigues, A. L., Gava, L. L.,Sarriera, J. C., & Dell'Aglio, D. D. (2014). Percepção de preconceito e autoestima entre adolescentes em contexto familiar e em situação de acolhimento institucional. *Estudos e Pesquisas em Psicologia*, *14* (2), 389-407. doi: 10.12957/epp.2014.12648.

Tajfel, H. (1974). Social identity and intergroup bihaviour. *Social Science*, *13*(1), 65-93.

Wendt, B., Dullius, B., & Dell'Aglio, D. D. (2017). Imagens sociais sobre jovens em acolhimento institucional. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 37(2), 529-541. doi: 10.1590/1982-3703004012016.

Wendt, B., Tavares, M. D. F., Penno, D. K., & Dell'Aglio, D. D. (2018). Imagens atribuídas às instituições de acolhimento. Revista SPAGESP, 19(1), 35-48. Recuperado em pepsic.bvsalud.org.

Considerações Finais da Tese

O objetivo geral desta tese de doutorado foi analisar as imagens sociais atribuídas a adolescentes atendidos em serviços de acolhimento institucional da região metropolitana de Belém-Pa e suas implicações para a efetivação do direito à convivência comunitária. Para tanto, foram realizados quatro estudos com características metodológicas diversas, mas tematicamente interconectados. Os dados demonstraram a importância de uma abordagem ampliada do fenômeno e, portanto, reuniu e discutiu argumentos teóricos e evidências empíricas, envolvendo as duas categorias temáticas: imagens sociais e convivência comunitária.

O primeiro estudo foi uma revisão integrativa da literatura científica que investigou as representações sociais da adolescência/adolescentes, com atenção às imagens sociais que lhes são subjacentes em diferentes contextos. Os principais resultados apontaram uma concepção naturalizante e universal de adolescência, a partir

de uma noção que a associa à crise e ao desequilíbrio (Adolescência como fase semipatológica e turbulenta). Ao adolescente, as imagens sociais foram objetivadas nos atributos perigoso, ameaçador, descontrolado, rebelde.

Foi possível observar também nos estudos representações da adolescência como fase de transição da infância para a vida adulta, enquanto condição biológica (Adolescência como fase de transição). Nesse aspecto, as imagens sociais acerca do adolescente foram objetivadas nos atributos imaturo, fraco, incompleto e perdido. Da perspectiva da doutrina da situação irregular (Adolescência como situação irregular), os estudos analisados evidenciaram em seus resultados o adolescente em conflito com a lei, os quais foram obetivados nos atributos infratores, menor, menor infrator, menor delinquente e inconsistentes. Os resultados dos estudos evidenciaram, ainda, representações sociais da adolescência associadas à violência e à condição de pobreza (adolescência e sua relação com o binômio pobreza-violência), com o adolescente obetivado nos atributos menor, delinquente e ameaçãdor, violento, infrator e carente, marginal e miseráveis, traficante.

O segundo estudo empreendeu uma discussão sobre o tema da convivência comunitária, a partir da análise do documento "Orientações Técnicas para os Serviços de Acolhimento de Crianças e Adolescentes" (Brasil, 2009). Nesse sentido, igualmente à convivência familiar, a convivência comunitária é apresentada como um direito fundamental e como contexto importante para o desenvolvimento infanto-juvenil.

De acordo com o processamento por meio da Nuvem de Palavras e do Grafo de Similitude, foi possível observar o destaque dos termos criança e adolescente, que substituem o termo menores. Em convergência com o ECA (Brasil, 1990) e o Plano Nacional (Brasil, 2206), dá-se lugar para consolidação de uma nova imagem social de crianças e adolescentes em situação de acolhimento institucional, que independente do

contexto, são sujeitos de direito e não mais objetos de tutela. Os resultados também mostraram que a convivência comunitária está estreitamente ligada ao contexto da família, tratando-se de uma relação imperativa, em que somente com a presença de ambos, a criança e o adolescente terão desenvolvimento positivo e saudável.

A partir do processamento dos dados por meio da CHD, os resultados sugerem o contexto familiar como foco central de atenção para a garantia da convivência comunitária e provisoriedade do serviço (Centralidade na família). Assim, a reintegração familiar deve ser um dos objetivos principais dos serviços de acolhimento, seja na família de origem ou na extensa e, excepcionalmente, na família substituta. Outro resultado importante apontou para a importância da utilização dos equipamentos disponíveis na comunidade pelas crianças e adolescentes (Dispositivos comunitários). De acordo com o documento analisado, a escola aparece como importante contexto de socialização e constitui dispositivo fundamental para assegurar o direito à convivência comunitária de crianças e adolescentes. De acordo com as Orientações Técnicas (Brasil, 2009), também são importantes as ações de fortalecimento dos vínculos sociais (Interação com a comunidade). Daí a predição ao estímulo à socialização e desenvolvimento de vínculos significativos. Finalmente, mas não mesmo importante, os resultados destacaram alguns princípios que devem nortear o trabalho nos serviços de acolhimento, no que tange ao direito à convivência comunitária (Princípios norteadores): a excepcionalidade do acolhimento institucional, a inclusão social e o fortalecimento de vínculos.

O terceiro estudo descreveu as imagens sociais atribuídas ao adolescente em acolhimento institucional, a partir das relações de vizinhança relatadas por educadores e adolescentes acolhidos. Para o tema Relações de Vizinhança, os principais resultados na classe Dentro e fora do serviço sugeriram que havia interação entre os acolhidos e os

vizinhos e o Serviço 1 apresentou maior afinidade com a classe e nível de significância dessa associação pelo p-valor < 0,0001. Na classe Desconhecimento e dificuldade, observou-se entraves na interação dos acolhidos e profissionais com o contexto da vizinhança que, segundo os participantes, era devido ao desconhecimento dos vizinhos sobre o serviço. O Serviço 2 apresentou maior afinidade com esta classe e nível de significância dessa associação pelo p-valor < 0,05. Já na classe Descaracterização e dificuldade, os resultados indicaram uma convivência difícil entre os acolhidos e os vizinhos. Segundo os participantes, essa dificuldade se dava devido ao atendimento a adolescentes em conflito com a lei. O Serviço 3 apresentou maior afinidade com a classe e o nível de significância dessa associação pelo p-valor p < 0,01.

No que diz respeito ao tema Expectativas de educadores e adolescentes: o que pensam os vizinhos?, os principais resultados na classe Periculosidade sugeriram que a expectativa dos participantes é que os adolescentes sejam considerados perigosos pelos vizinhos, com imagens objetivadas nos atributos marginais, bandidos, pivetes, criminosos. Na classe Vivência (in) direta, as expectativas de imagens emergiram a partir da experiência direta ou indireta entre os adolescentes e os vizinhos. Para as participantes, as imagens objetivadas pelos vizinhos eram culpadas, bagunceiros, inteligentes, fofos. No tocante à classe Desmistificação, as evocações sugeriram que os profissionais tentam desmistificar as imagens sociais que os vizinhos apresentam.

Para o tema Perspectivas de educadores e adolescentes, na classe Família como contexto de risco, as imagens sociais foram objetivadas a partir da ideia de família como contexto de risco e, assim, emergiram os atributos desprotegidos ("precisam de proteção"), vulneráveis, abandonados, vítimas, criminosos. Na classe Contexto institucional, do discurso dos profissionais emergiram a imagem de vítimas de pai, mãe e sociedade. Já o discurso das adolescentes participantes, as imagens evocadas foram

dedicadas, respeitosas ("a gente se dá respeito") inteligentes, tristes, fofos, legais. Por fim, na classe Aspecto privativo do contexto**,** a imagem social foi sugerida a partir de ideia do impacto que o serviço de acolhimento tem no afastamento da família e da comunidade de origem. O adolescente, assim, foi descrito pelos profissionais como privado dos cuidados imediatos da família e da convivência espontânea com a comunidade.

O quarto, e último estudo, descreveu as imagens sociais atribuídas ao adolescente em acolhimento institucional, a partir da relação de vizinhança relatada por moradores vizinhos aos serviços. Considerando as médias com escores acima de três, os principais resultados apontaram que para os dois grupos de adolescente (ATB e AI) predominaram atributos negativos (agressivo, ansioso, carente, ciumento, com problemas, desinteressado, desmotivado, frustrado, inseguro, revoltado e vulnerável). Já o resultado do Teste *t* para amostra pareada indicou diferenças significativas ($p<0,05$) entre os dois grupos de adolescentes na maioria dos atributos. Assim, para o ATB as médias significativamente mais altas predominaram em atributos de valência positiva (confiante, feliz, inteligente e sonhador) e para o AI, as médias significativamente mais altas predominaram em atributos de valência negativa (agressivo, baixa autoestima, carente, com problemas, frustrado, inseguro, revoltado, traumatizado, triste e vulnerável). Destaca-se que o único atributo de valência positiva, em que a média foi significativamente mais alta para AI foi humilde.

Os dados recolhidos nas entrevistas e no diário de campo ampliaram a compreensão do fenômeno das imagens sociais, de modo que foi possível apreender imagens objetivadas nos atributos menores, rebeldes, moradores de rua, infratores, bandidos. Além disso, os resultados também demonstram que as imagens sociais dos vizinhos acerca dos adolescentes foram associadas às ideias que têm das famílias desses

adolescentes, com relatos de culpabilização das famílias pela institucionalização dos filhos, em que as imagens associadas aos adolescentes foram excluídos, menor, menor infrator, vítimas, abandonados, moradores de rua.

No que tange à análise de *Cluster*, obteve-se três *clusters*, formados a partir das características da vizinhança. Desse modo, os participantes foram organizados em três grupos: Grupo 1 (*N*=49), Grupo 2 (*N*=07) e o Grupo 3 (*N*=44). Nos três Grupos, de modo geral, as médias mais altas para o ATB foram para os atributos positivos (amado, bom aluno, confiante, descontraído, empenhado, estável, feliz, inteligente, sociável) e para o AI, os atributos negativos receberam médias mais altas (apreensivo, agressivo,baixa autoestima, carente, com problemas, desmotivado, frustrado, inseguro, introvertido, revoltado, sozinho, traumatizado, triste, vulnerável). Comparando o ATB e o AI por grupo, nos três grupos os atributos negativos obtiveram maior média para o AI. Quanto aos atributos positivos, batalhador, humilde, protegido e trabalhador obtiveram maiores médias para o AI no Grupo 1, em comparação com o ATB no mesmo Grupo. Do mesmo modo no Grupo 2, destacou-se com maior média para o AI, o atributo humilde e no Grupo 3, humilde e protegido. E ao comparar as médias entre os três grupos, considerando o AI, o Grupo 3 apresentou maiores médias nos atributos agressivo, apreensivo, carente, com problemas, inseguro, introvertido, revoltado, traumatizado, triste, vulnerável e o Grupo 2, nos atributos baixa autoestima, desmotivado, frustrado. E em todos os atributos positivos, no Grupo 1 as médias foram mais altas para os AI, em comparação aos grupos 2 e 3.

Diante da análise e apreciação dos resultados algumas conclusões puderam ser consideradas, de modo a fazer uma integração dos achados nos quatro estudos realizados. Primeiramente, na análise crítica dos estudos, por meio da revisão integrativa, observou-se sentidos de ancoração que objetivaram (e ainda objetivam) o

adolescente negativamente. A figura do adolescente em conflito com a lei, por exemplo, foi ancorada no contexto da situação irregular, sendo associado à violência e pobreza. Além disso, a família foi apontada como a principal responsável pelo comportamento de delinquência dos filhos.

No terceiro e no quarto estudos, o conteúdo verbal dos participantes (vizinho e educadores) também sugeriu a culpabilização das famílias dos adolescentes em situação de acolhimento institucional. Nesse sentido, as imagens sociais do adolescente institucionalizado emergiram em meio às imagens acerca de suas famílias. Compreende-se que estas imagens sociais estão vinculadas ao processo de exclusão e desigualdade sociais das famílias em situação de pobreza. Percebe-se que o modelo da deficiência tem sido a base de muitas políticas pública, onde a família para receber apoio tem de provar seu esmorecimento/desvanecimento, porém, essa inadequação resulta, muitas vezes, das próprias ações públicas (Brofenbrenner, 2011).

Os resultados também evidenciaram em ambos os estudos imagens negativas a respeito do adolescente em situação de acolhimento institucional, além da dificuldade em garantir a convivência comunitária, por meio da interação com os moradores vizinhos dos serviços de acolhimento. No entanto, a relação de vizinhança do Serviço 1 foi descrita positivamente. E com a maioria dos moradores da vizinhança 1, o grupo 1 apresentou melhor percepção do adolescente institucionalizado em comparação aos grupos 2 e 3. Diferentemente, nos Serviços 2 e 3 foram apontadas dificuldades nas relações de vizinhança. E com a maioria dos moradores da vizinhança 3, o grupo 3 apresentou percepção mais negativa em comparação aos grupos 1 e 2.

Ressalta-se que os resultados foram complementados com dados das entrevistas e do diário de campo, a partir dos quais foi possível verificar a fragilidade na relação entre os serviços de acolhimento com os vizinhos nas vizinhanças 2 e 3 e dos

discursos também emergiram imagens sociais negativas, que caracterizavam os adolescentes em acolhimento institucional como menores, rebeldes, moradores de rua, infratores, bandidos, abandonados. Acredita-se que os resultados do estudo quatro concordaram com a hipótese estipulada de que quanto mais positivas for descrita a relação de vizinhança, mais positivas tendem a ser as imagens sociais atribuídas aos adolescentes nesse contexto.

Os resultados acima apresentados divergem dos pressupostos preconizados pela atual doutrina, a da proteção integral. As Orientações Técnicas (Brasil, 2009), objeto de discussão no segundo estudo da tese, representam, junto com o ECA (Brasil, 1990) e o Plano Nacional (Brasil, 2006), um avanço na política de atendimento a crianças e adolescentes com vínculos familiares rompidos. E no tocante ao tema da convivência comunitária, estabelece que as crianças e os adolescentes acessem os equipamentos disponíveis na comunidade, bem como que se relacionem com outras crianças e adolescentes da comunidade (vizinhos, colegas da escola, por exemplo). Além disso, considera esta como fundamental, mas na esteira da convivência familiar. Assim, reintegração familiar aparece como um dos principais objetivos dos serviços de acolhimento. Porém, é de fundamental importância tomar cuidado para que a convivência comunitária não seja tomada como acessória da familiar, de modo que a experiência do acolhimento institucional seja restrita ao interior da instituição. Pois quando a convivência comunitária é pensada apenas pelo viés da convivência com a família ou pela inserção no contexto escolar, pode-se contribuir para a manutenção de imagens sociais negativas a respeito do adolescente em acolhimento institucional.

Diante de tais considerações, defende-se a tese de que a fragilidade da relação entre os serviços de acolhimento institucional e a vizinhança reforça imagens sociais negativas e dificulta o exercício da convivência comunitária. Compreende-se que o

conteúdo das imagens sociais pode se originar de produções culturais remotas, que constituem o imaginário social e de produções locais e atuais (Moscovici, 2013). Contudo, em consonância com Menandro et al. (2003), mesmo após 29 anos da promulgação do ECA (Brasil, 1990), os conhecimentos atuais produzidos e apropriados no âmbito da pesquisa acadêmica sobre a política de atendimento à criança e ao adolescente em situação de vulnerabilidade e risco social e pessoal, ainda não alcançaram o domínio da ação nos espaços sociais, como as escolas e a vizinhança.

Com efeito, de acordo com Wendt et al. (2017), as imagens sociais objetivadas em atributos negativos evidenciam a importância da qualificação dos profissionais, pois estes são fundamentais na socialização e desenvolvimento dos acolhidos. Os serviços de acolhimento devem atuar como dispositivos de mudança e reconfiguração de imagens sociais consolidadas historicamente. Conforme as Orientações Técnicas (Brasil, 2009), o processo de recrutamento e seleção profissional deve ser baseado em um perfil, com critérios específicos para cada cargo. Converge-se com as autoras, quando colocam que o emprego de pessoas sem a devida qualificação, reforça os estigmas e as imagens negativas acerca da população acolhida. Acrescenta-se, ainda, intervenções e encaminhamentos inadequados, que descaracterizam os serviços de acolhimento também contribuem com a permanência histórica de tais imagens.

É necessária a regulamentação da ocupação de educador social, com parâmetros básicos de formação para o exercício do cargo (Brasil, 2006), bem como o desenvolvimento de programas de capacitação para todos os profissionais que exercem seu trabalho em serviços de acolhimento. Os profissionais que se ocupam do serviço da alta complexidade do SUAS, devem se apropriar de instrumentais técnicos, como o PIA e prontuários e de ações previstas no PPP do serviço, como estudos de caso e diagnóstico, para traçarem, entre outras, estratégias de convivência comunitária de

maneira mais proximal, ou seja, incluindo a interação com os vizinhos. Para tanto, é indispensável um trabalho integrado e em rede, que envolve o Conselho Tutelar, CRAS, CREAS, Sistema de Justiça, entre outros, que ainda parecem trabalhar de forma isolada e desarticulada.

Do ponto de vista macrossistêmico, é preciso desenvolver e implementar estratégias de comunicação, em âmbito Nacional, Estadual/Distrital, Regional e Municipal, que mobilizem a sociedade e contribuam na qualificação da mídia para o tema do direito à convivência familiar e comunitária. E nesse sentido, realizar campanhas educativas, por meio da mídia, que abordem o direito das crianças e adolescentes, especialmente, o direito à convivência familiar e comunitária. De igual importância, os profissionais da mídia, teledramaturgia (jornalistas, artistas, diretores, produtores) e da área social também devem ser preparados e esclarecidos sobre o tema em tela, a partir da participação de oficinas promovidas por órgãos gestores da assistência social e grupos de pesquisas das universidades (Brasil, 2006).

No que diz respeito às limitações, não foi possível envolver outros profissionais na coleta de dados, como os coordenadores e a equipe técnica, em virtude da disponibilidade de tempo para a coleta. O local de realização das entrevistas com os adolescentes, no geral, não foi adequado, comprometendo a robustez do conteúdo verbal.

Na direção de pesquisas futuras, sugere-se a realização de estudos comparativos, considerando a vizinhança dos serviços de acolhimento para crianças. E mais, que o delineamento da pesquisa permita a análise comparativa entre as imagens sociais e a demanda acolhida pelos serviços (crianças, crianças e adolescentes, adolescentes do sexo feminino, adolescentes do sexo masculino, crianças com deficiência etc.)

Como contribuições deste trabalho, aponta-se a ampliação da discussão do complexo fenômeno das imagens sociais e serviços de acolhimento institucional, abrangendo o tema da convivência comunitária, especificamente o contexto da vizinhança, ainda não abordado em outras pesquisas. Além disso, a presente pesquisa reuniu evidências empíricas e teóricas, a partir de quatro estudos com delineamentos metodológicos e grupos de participantes diferentes (Revisão integrativa, Documental e Empírico).

No meio acadêmico, espera-se que este estudo estimule o desenvolvimento de outras pesquisas sobre o tema que visem à abordagem de problemas de natureza teórico-prática e que, ao mesmo tempo, incentivem e possibilitem intervenções que promovam o desenvolvimento integral dessa população. Para tanto, é de fundamental importância que os componentes curriculares dos cursos de psicologia discutam de forma mais consistente conteúdos que contemplem a inserção do psicólogo no SUAS. Faz-se necessário maior valorização da psicologia social como área importante de atuação do psicólogo, no sentido de fomentar grupos de pesquisas em que, além de desenvolverem estudos no âmbito da assistência social de alta complexidade, os pesquisadores se entendam responsáveis em desmistificar as imagens sociais negativas atribuídas a crianças e adolescentes em acolhimento institucional.

Nessa perspectiva, o presente estudo se coloca a tarefa de prestar devolutiva aos serviços de acolhimento institucional e órgão gestor de assistência social na cidade de Belém, bem como aos vizinhos dos serviços, a partir da apresentação dos resultados da pesquisa. Posteriormente, em conjunto com os serviços, construir estratégias de convivência comunitária para as crianças e adolescentes acolhidos institucionalmente e a elaboração de uma cartilha informativa sobre convivência comunitária, com orientações sobre o que é, como favorecer e os cuidados que os serviços devem ter para

garantir esse direito fundamental a crianças e adolescentes em situação de acolhimento institucional.

Com efeito, a presente tese de doutorado atentou-se para um aspecto da política social (os serviços de acolhimento institucional) e o tomou como ponto de partida para a identificação de um tema teórico-científico sobre o desenvolvimento da pessoa, como uma função da sua interação com o meio ambiente do qual faz parte, tanto real quanto potencial. Compreende-se, assim, que o conhecimento e a análise de uma política pública, aqui o acolhimento institucional, é visto como essencial para o progresso da pesquisa em desenvolvimento humano, uma vez que, conforme Bronfenbrenner (1996) chama a atenção dos pesquisadores para aspectos contextuais imediatos e remotos, que se apresentam como críticos para o desenvolvimento cognitivo, emocional e social do indivíduo.

Referências Gerais

Almeida, I. A., & Barreto, M. de L. M. (2014). Representação de crianças e adolescentes abrigados em Viçosa-Mg sobre a convivência familiar e comunitária. *Oikos: Revista Brasileira de Economia Doméstica*, *25* (1), 039-068. Recuperado em http://www.seer.ufv.br/.

Amaro, J. P. (2007). Sentimento psicológico de comunidade: uma revisão. *Análise Psicológica*, 25 (1), 25-33. doi: 10.14417/ap.427.

Arpini, D. (2003). *Violência e exclusão: adolescência em grupos populares*. São Paulo, Brasil: EDUSC.

Assis, S. G. de, & Farias, L. O. P. (2013) (Eds.). *Levantamento nacional das crianças e adolescentes em serviços de acolhimento*. São Paulo: Hucitec.

Bauman, Z. (2003). *Comunidade: A busca por segurança no mundo atual*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar.

Baptista, M. V. (2006). Um olhar para a história. In M. V. Baptista (Eds.), *Abrigo: comunidade de acolhida e socioeducação* (pp. 25-37). São Paulo: Instituto Camargo.

Bengio, F. C. dos S., Brito, F. F., & Paulo, F. C. (2012). Práticas de atendimento e cuidado da infância e juventude em análise. In F. C. S. Lemos, A. L. S. S. da Silva, C. de S. Santos, & D. L. da Silva. (Eds.). *Transversalizando no ensino, na pesquisa e na extensão* (pp. 233-240). Curitiba: CRV.

Brasil, Conselho Nacional do Ministério Público (2013). *Um olhar mais atento aos serviços de acolhimento de crianças e adolescentes no país. Relatório da resolução nº 71/2011*. Brasília: Conselho Nacional do Ministério Público.

Brasil, Estatuto da criança e do adolescente - ECA (1990). *Diário Oficial da União. Lei nº 8.069, de 16 de julho de 1990*. Brasília, DF.

Brasil, Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente e Conselho Nacional de Assistência Social (2009). *Orientações Técnicas para os Serviços de Acolhimento para Crianças e Adolescentes.* Brasília: Conanda.

Brasil, Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente e Conselho Nacional de Assistência Social (2006). *Plano Nacional de Promoção, Proteção e Defesa do Direito de Crianças e Adolescentes à Convivência Familiar e Comunitária*. Brasília: Conanda.

Bronfenbrenner, U. (1996). *A ecologia do desenvolvimento humano: experimentos naturais e planejados*. Porto Alegre: Artes Médicas.

Bronfenbrenner, U. (2011). *Bioecologia do desenvolvimento humano: tornando os seres humanos mais humanos*. Porto Alegre: Artmed.

Brown, S. C., Mason, C. A., Perrino, T., Hirama, I., Verdeja, R., Spokane, A. R., Cruza-Guet, M. C., Lopez, B., Pantin, H., & Szapocznik, J. (2009). Longitudinal relationships between neighboring behavior and depressive symptoms in hispanic older adults in Miami, Florida. *Journal of Community Psychology*, *37*(5), 618-634. doi: 10.1002/jcop.20321.

Brown, S. C., Mason, C. A., Spokane, A. R., Cruza-Guet, M. C., Lopez, B., & Szapocznik, J. (2009). The relationship of neighborhood climate to perceived social support and mental health in older hispanic immigrants in Miami, Florida. *Journal of Aging Health*, *21*(3), 431-459. doi: 10.1177/0898264308328976.

Butt, D. S., & Signori, E. I. (1976). Social images of disadvantaged groups. *Social Behavior and Personality*, *4* (2), 145-152. doi: 10.2224/sbp.1976.4.2.145.

Castiel, L. D. (2004). Promoção de saúde e a sensibilidade epistemológica da categoria 'comunidade'. *Revista de Saúde Pública, 38* (5), 615-622. doi:10.1590/S0034-89102004000500001.

Calheiros, M. M., Garrido, M. V., Lopes, D., & Patrício, J. N. (2015). Social images of residential care: how children, youth and residential care institutions are portrayed? *Children and Youth Services Review*, *55*, 159-169. doi: 10.1016/j.childyouth.2015.06.004.

Campos, R. (1992). Trinta anos de regulamentação: análise de Regina Helena Freitas Campos. *Psicologia: Ciência e Profissão, 12* (1), 05-07. doi: 10.1590/S1414-98931992000200002.

Caponi, S. (2000). *Da compaixão à solidariedade: uma genealogia da assistência médica*. Rio de Janeiro: FIOCRUZ.

Chavis, D., & Newbrough, J. (1986). The meaning of "community" in community psychology. *Journal of Community Psychology, 14*, 335-340. doi: 10.1002/1520-6629(198610)14:4<335::AID-JCOP2290140402>3.0.CO;2-T.

Cruz, D. A., Magalhães, C. M. C., & Corrêa, L. da S. (2016). The residential care through the children's perspective: physical and social aspects of the context. *Creative Education*, 7, 899-909. doi: 10.4236/ce.2016.77094.

Dunham, H. (1986). Commentary: The community today: Place or process. *Journal of Community Psychology, 14*, 399-404.doi: 10.1002/1520-6629(198610)14:4<39.

Domingues, A. L. (2013). *Imagens associadas às famílias de crianças e jovens em acolhimento institucional* (Dissertação não publicada). Instituto Universitário de Lisboa-IUL, Lisboa.

Freitas, M. F. Q. (2014). Psicologia Social Comunitária como politização da vida cotidiana: desafios à prática em comunidade. In C. Stella (Org.), *Psicologia Comunitária: Contribuições teóricas, encontros e experiências* (pp. 65-85). Rio de Janeiro: Vozes.

Goffman, E. (1987). *Manicômios, Prisões e Conventos*. São Paulo: Perspectiva.

Goffman, E. (2004). *Estigma, Notas sobre a Manipulação da Identidade Deteriorada*. São Paulo: LTC.

Groisman, D. (1999). Asilos de velhos: passado e presente. *Estudos interdisciplinares sobre envelhecimento.* Porto Alegre, *2*, 67-87. Recuperado em: http://www.seer.ufrgs.br.

Guareschi, P. A. (2013). "Sem dinheiro não há salvação": ancorando o bem e o mal entre neopentecostais. In P. A. Guareschi, & S. Jovchelovitchi (Eds.), *Textos em representações sociais* (pp. 153-181). Petrópolis: Vozes.

Gullotta, T. P., & Adams, G. R. (2005). *Handbook of adolescent behavioral problems*: *Evidence-Based Approaches to Prevention and Treatment*. Canadá: Springer.

Jodelet, D. (1989). Representations sociales: un domine en expansion. In I. D. L (Ed.). *Les representations sociales*. Paris: Presses Universitaires de France.

Link, B. G., & Phelan, J. C. (2001). Conceptualizing stigma. *Annual Review of Sociology*, 27, 363-385. doi: 10.1146/annurev.soc.27.1.363.

Lopes, J. de F. (2014). *Representações sobre a política de institucionalização de crianças e adolescentes na perspectiva de funcionários e moradores do entorno das casas de acolhimento, Viçosa-MG: uma discussão sobre a convivência familiar e comunitária*. (Dissertação não publicada). Universidade Federal de Viçosa, Minas Gerais.

Lopes, D., Calheiros, M. M., Patrício, J. N., & Garrido, M. V.(2017). Development and validation of a social images evaluation questionnaire for youth in residential care. *PloS ONE*, *12*(6), 1-20. doi: 10.1371/journal.pone.0179890.

Lorenzi, G. W. (2007). *Uma Breve História dos Direitos da Criança e do Adolescente no Brasil*. Recuperado em http://www.promenino.org.br.

Marcílio, M. L. (1998). *História social da criança abandonada*. São Paulo: Hucitec.

Major, B., & O'Brien, L. T. (2005). The social psychology of stigma. *Annual Review of Psychology*, 56, 393-421. doi: 10.1146/annurev.psych.56.091103.070137.

Montero, M. (2004). *Introducción a la psicología comunitaria: desarrollo, conceptos y procesos.*Buenos Aires: Paidós.

Moscovici, S. (2000). *Social representations: explorations in social psychology.* Cambridge: Polity Press.

Moscovici, S. (2001). Why a theory of social representations? In K. Deaux, & G. Philogène (Eds.). *Representations of the social: bridging theoretical tradition* (pp. 8-35). Oxford: Blackwell Publishers.

Moscovici, S. (2015). *Representações sociais: investigações em psicologia social*. Petrópolis: Vozes.

Oberg, L. P. (2018). O conceito de comunidade: problematizações a partir da psicologia comunitária. *Estudos e Pesquisas em Psicologia*, *18*(2), 709-728.

Oliveira, F. O. de, & Werba, G. C.(2013). Representações Sociais. In M. G. C. Jacques, M. N. Strey, N. M. G. Bernardes, P. A. Guareschi, S. A., Carlos, & T. M. G. Fonseca (Eds.). *Psicologia social contemporânea* (pp. 104-117). Petrópolis: Vozes.

Patias, N. D., Garcia, N. M.,& Dell'Aglio, D. D. (2016). Imagens sociais sobre famílias com filhos em instituição de acolhimento. *Revista Interamericana de Psicologia/Interamerican Journal of Psychology* (IJP), *50,* 2, 215-224. Recuperado em http://www.redalyc.org/pdf/284/28447010005.pdf.

Pretty, G., & McCarthy, M. (1991). Exploring psychological sense of community among women and men of the corporation. *Journal of Community Psychology, 19*, 351-361. doi: 10.1002/1520-6629(199110)19:4<351::AID-JCOP2290190407.

Pilotti, F., & Rizzini, I. (Eds.). (2011). *A arte de governar crianças: a história das políticas sociais, da legislação e da assistência à infância no Brasil*. Rio de Janeiro: Amais.

Rizzini, I., & Rizzini, I. (2004). *A institucionalização de crianças no Brasil: percurso histórico e desafios do presente*. São Paulo: Loyola.

Rodrigues, A. L., Gava, L. L., Sarriera, J. C., & Dell'Aglio, D. D. (2014). Percepção de preconceito e autoestima entre adolescentes em contexto familiar e em situação de

acolhimento institucional. *Estudos e Pesquisas em Psicologia*, *14* (2), 389-407. doi: 10.12957/epp.2014.12648.

Rossetti-Ferreira, M. A., Serrano, S. A., & Almeida, I. G. (2011). A criança e o adolescente como sujeito ativo e de direitos no processo de acolhimento institucional: uma longa história ainda inacabada. In M. A. Rossetti-Ferreira, S. A. Serrano, & I. G. Almeida (Eds.), *O acolhimento institucional na perspectiva da criança* (pp. 29-59). São Paulo: Hucitec.

Salles, L. M. F. A. (1995). Representação social do adolescente e da adolescência: um estudo em escolas públicas. *Cadernos de Pesquisa*, 94, 25-33. Recuperado em http://www.fcc.org.br/pesquisa/publicacoes/cp/arquivos/418.pdf.

Sarriera, J. C., Moura Jr., J. F., Ximenes, V. M., & Rodrigues, A. L. (2016). Sentido de comunidade como promotor de bem estar em crianças brasileiras. *Revista Interamericana de Psicologia/Interamerican Journal of Psychology* (IJP), *50*, 1, 106-116. Recuperado em http://www.redalyc.org/pdf/284/28446021012.pdf.

Scarparo, H. B. K., & Guareschi, M. N. de F. (2007). Psicologia social comunitária e formação profissional. *Psicologia & Sociedade*. Porto Alegre, 19, 100-108. doi: 10.1590/S0102-71822007000500025.

Siqueira, A. C. (2012). A garantia ao direito à convivência familiar e comunitária em foco. *Estudos de Psicologia*, *29* (3), 437-444. doi: 10.1590/S0103-166X2012000300013.

Spink, M. J. P. (1993). The concept of social representations in social pychology. *Cadernos de Saúde Pública*, *9* (3), 300-308.

Spink, M. J. P. (1995). Desvendando as teorias implícitas: uma metodologia de análise das representações sociais. In P. Guareschi, & S. Jovchelovitch (Eds.), *Texto em representações sociais* (pp. 117-145). Petrópolis: Vozes.

Wendt, B., Dullius, B., & Dell'Aglio, D. D. (2017). Imagens sociais sobre jovens em acolhimento institucional. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 37(2), 529-541. doi: 10.1590/1982-3703004012016.

Wendt, B., Tavares, M. D. F., Penno, D. K., & Dell'Aglio, D. D. (2018). Imagens atribuídas às instituições de acolhimento. Revista SPAGESP, 19(1), 35-48. Recuperado em pepsic.bvsalud.org.

Zappe, J. G., Yunes, M. A. M., & Dell'Aglio, D. D. (2016). Imagens sociais de famílias com crianças e adolescentes: impacto do status socioeconômico e da institucionalização. *Pensando Famílias, 20* (1), 83-98. Recuperado em http://pepsic.bvsalud.org/.

APÊNDICE A

FUNPAPA
ASSISTÊNCIA SOCIAL DO MUNICÍPIO DE BELÉM

PREFEITURA MUNICIPAL DE BELÉM
FUNDAÇÃO PAPA JOÃO XXIII

PREFEITURA DE BELÉM

AUTORIZAÇÃO

Eu, Tonya Penna de Carvalho Pinheiro de Souza, Presidente da Fundação Papa João XXIII (FUNPAPA), tendo em vista a solicitação constante do Processo 6031/15, autorizo a realização das seguintes pesquisas: **1- Perfil das instituições de acolhimento de crianças em quatro capitais da Região Norte: o Reordenamento dos serviços em foco**, Equipe Responsável: Celina Colino Magalhães (Coordenadora), Laiane Côrrea (Doutoranda), Lília Donato (Mestranda), Ellen Torres e Jaiane Fretas (Bolsistas); **2- Instituições de Acolhimento de Crianças e Adolescentes em Quatro Regiões do Pará: Perfil, Rotinas e Práticas de Cuidado**, Equipe Responsável: Lília Iêda Cavalcante (Coordenadora), Laiane Côrrea (Doutoranda), Sabine Heumann (Mestranda) e Alciene Gonçalves (Bolsista); **3- Imagens sociais de adolescentes em acolhimento institucional: os vizinhos e o direito à convivência comunitária**, Equipe Responsável: Dalízia Amaral Cruz (Doutoranda), Lília Ieda Cavalcante (Orientadora); **4- A Shantala como modulador do estresse fisiológico e observado entre bebês em acolhimento institucional**, Equipe Responsável: Telma Ribeiro Lima (Doutoranda), Lília Ieda Cavalcante (Orientadora); **5- Relações de amizade de adolescentes em contexto familiar e de acolhimento institucional: fatores de risco e proteção**, Equipe Responsável: Amanda Ribeiro da Costa (Mestranda), Lília Ieda Cavalcante (Coordenadora), Bruna Monteiro (Bolsista) e Doroti Vieira (Graduanda); **6- Desenvolvimento de crianças adotadas: a vida após a institucionalização**, Equipe Responsável: Fabíola Brandão da Silva (Doutoranda), Lília Iêda Cavalcante (Orientadora); **7- Crianças em múltiplos contextos: desenvolvimento e temperamento**, Equipe Responsável: Janari da Silva Pedroso (Coordenador), Edson Silva Cruz (Doutorando), André Assunção (Mestrando), Diego Moreira e Adriane Queiroz (Bolsistas); pesquisas vinculadas ao Programa de Pós-Graduação em Teoria e Pesquisa do Comportamento da Universidade Federal do Pará-UFPA, dando-lhes consentimento para coleta de dados nas unidades da FUNPAPA, durante o período pré-estabelecido pelos cronogramas de pesquisas e conforme objetivos e metodologia presentes nos Projetos de Pesquisa apresentados a esta Instituição.

Belém, 11 de 11 de 2015.

Walmir Nogueira Moraes
Presidente da FUNPAPA
Em exercício

Tonya Penna de Carvalho Pinheiro de Souza
Presidente FUNPAPA

APÊNDICE B

UFPA - NÚCLEO DE MEDICINA TROPICAL-NMT

Plataforma Brasil

PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: Imagens Sociais de Adolescentes em Acolhimento Institucional:a vizinhança e o direito à convivência comunitária
Pesquisador: DALÍZIA AMARAL CRUZ
Área Temática:
Versão: 2
CAAE: 61588816.0.0000.5172
Instituição Proponente: Núcleo de Teoria e Pesquisa do Comportamento
Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 1.991.073

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:
Folha de rosto assinada e datada;
Termo de consentimento livre e esclarecido contendo todos os elementos necessários e informativos aos participantes;
Formulário de informações básicas do projeto preenchido adequadamente;

Recomendações:
Todas as recomendações assinaladas no parecer anterior foram acadadas na integra e incluídas na nova versão do projeto.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:
Aprovar o projeto

Considerações Finais a critério do CEP:
Parecer liberado ad-referendum pelo coordenador do CEP

Situação do Parecer:
Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:
Não

BELEM, 30 de Março de 2017

Assinado por:
ANDERSON RAIOL RODRIGUES
(Coordenador)

Endereço: Av. Generalíssimo Deodoro, 92
Bairro: Umarizal **CEP:** 66.055-240
UF: PA **Município:** BELEM
Telefone: (91)3201-0961 **E-mail:** cepbel@ufpa.br

Página 04 de 04

APÊNDICE C

Quadro demonstrativo de ancoração e objetivação das representações sociais nos artigos analisados

Nº	AUTORES	ANCORAÇÃO	OBJETIVAÇÃO
01	Aiello-Vaisberg e Camps (2002)	Adolescência como fase problemática. Representações elaboradas a partir de difíceis condições enfrentadas pelos professores em sua prática cotidiana (Contexto sócio-econômico e momento histórico).	Perigoso; Ameaçador
02	Martins et al. (2003)	Ideia de adolescência como fase universal e transitória, mas com diferentes configurações, categoria historicamente construída.	Rebelde; Confuso; Alegre
03	Espíndula e Souza (2004)	Doutrina da situação irregular – Culpabilização da família	Infratores; Fracos
04	Chaves (2005)	Modelos jurídicos e repressivos do poder. Juventude negada (modelo jurídico), ou negativizada (modelo repressivo). Nega-se ao jovem a existência como sujeito total, ou este tem suas práticas negativizadas (juventude problema, cinza...).	Inseguro; Incompleto; Rebelde; Delinquente; Desviado
05	Espíndula et al. (2006)	Representação ancorada aos significados subjacentes ao antigo Código de Menores.	Menor, Infrator, Adolescentes infratores
06	Bock (2007)	Concepção de adolescência naturalizante como aspecto que limita e restringe as práticas dos psicólogos a atividades terapêuticas de intervenção em quadros "patologicamente normais" ou "naturalmente patológicos".	Incompleto; Imaturo; Rebelde; Instável; Ser inacabado
07	Ozella e De Aguiar (2008)	Adolescência: momento de crise, rebeldia, transitoriedade, turbulência, tensão, ambiguidade, conflito. Concepção de adolescente naturalizante, universal.	Rebelde – como característica do outro
08	Pérez-Sánchez et al. (2008)	Juventude enquanto problema moral, degradação e risco. Adolescência como uma fase natural do desenvolvimento, com características definidas e universais.	Exploradores; Descontrolados;
09	Ciarallo e Almeida (2009)	Modelo tutelar que considera o adolescente um objeto de direito, cujo futuro (...) deve ser traçado pelo Estado.	Menor Infrator
10	Santos et al. (2009)	Relações sociais de desigualdade, que legitima o binômio pobreza-violência.	Jovens de "boas famílias" - belas e ricas (Classe média alta) Menor (adolescentes pobres)
11	Roehrs et al. (2010)	Etapa do desenvolvimento humano, de transição entre a infância e a vida adulta. Pluralidade atribuída ao processo de adolescer.	Contestadores; Críticos; Sensíveis; Imaturos
12	Montezi et al. (2011)	Adolescência "caótica", fase de conflitos.	Passivo, Infeliz, Incapaz, problemático
13	Santos et al. (2011)	Naturalização da adolescência/adolescente como sujeito-problema. O conteúdo das representações é construído em função dos diferentes grupos sociais.	Imaturos; Irresponsáveis, Problemáticos; Inconsequentes; Rebeldes; Liberal
14	Do Nascimento et al. (2012)	Representações sociais perpassadas pela baixa condição socioeconômica como sinônimo de criminalidade e objetivada no sujeito do sexo masculino envolvido com o tráfico de drogas.	Desocupado; Delinquente; Ameaçador; Violento
15	Paixão et al. (2012)	Conceito de adolescência carrega as marcas históricas da transgressão e rebeldia. Relação entre violência e pobreza como centrais da representação de adolescente infrator. Adolescente carente compreendido pela ideia da falta material e emocional, decorrentes da pobreza.	Estudante; Rebelde; Violento; Infrator; Carente
16	Santos et al. (2012)	Adolescência como fase situada entre infância e vida adulta. Juventude caracterizada pela incompletude e imaturidade	Aprendizes, Incompleto
17	Klein (2012)	Transição da infância à adultez. Imagens de movimento: do interior/exterior, dos espaços fechados/ abertos, da família/sociedade, da infância/idade adulta.	Imaturo; Rebelde
18	Padilha e Mattioli (2013)	Doutrina da situação irregular. Relação do ato infracional à condição de pobreza.	Menor delinquente; Marginal, Perigosos; Ociosos; Vítimas; Carentes, abandonados; Miseráveis
19	Souza e Barcelos (2013)	Culpabilização da família. Adolescência como etapa de descobertas, mudanças de humor, alterações no corpo, momentos de rebeldias.	Espertos; Criativos; Inteligentes; Preguiçoso; Mentiroso; Mau-caráter
20	Aguido et al. (2013)	Doutrina da situação Irregular.	Frágeis; Inconsistentes
21	Cortés (2013)	Crise da instituição familiar – dissolução da família tradicional.	Sozinhos; abandonados; carentes; infantis; camaleão; exibicionista; críticos; capazes; inteligentes; inquietos; cavalos loucos, animais, macacos
22	Santos et al. 2014	Adolescência como fase de transição da infância para a vida adulta, como uma condição biológica.	Perdidos; Desrespeitosos; Carente; Irreverente
23	Nguyen (2015)	Adolescência como uma fase de desenvolvimento entre a infância e a idade adulta, de transformações físicas e psicológicas (ou seja, a puberdade), marcando também a importância e a influência das teorias ocidentais da adolescência.	_____

APÊNDICE D

Questionário de caracterização da instituição

A. IDENTICAÇÃO E ORGANIZAÇÃO TÉCNICO-LEGAL

1. Nome da instituição:_____

2. Bairro de localização:_____

3. Telefone:_____

4. Data de fundação da instituição:_____

5. Data em que iniciou atendimento em regime de acolhimento:_____

6. Qual modalidade:_____

7. Quanto tempo está na vizinhança:_____

8. Natureza do programa de acolhimento:

( ) Público municipal ( ) Público estadual ( ) Público federal ( ) Não governamental

9.Tipo de instalação:

( ) Casa de passagem ( ) República ( ) Casa lar ( ) Abrigo institucional

( ) Outro. Especificar:_____

10. Instituição mantenedora:_____

11. Número de acolhidos atualmente:_____

12. Formação da equipe técnica/carga horária:_____

13. Número de educadores/carga horária:_____

14. Outros:_____

_____

_____

B. CARACTERÍSTICAS FÍSICO-FUNCIONAIS DA INSTITUIÇÃO

15. As instalações da instituições ocupam um imóvel:

( )Próprio ( ) Alugado ( ) Cedido. Se for o caso, por quem? _____

( ) Outro. Especifique:_____

16. Existe identificação externa, como uma placa fixada no imóvel, da modalidade de acolhimento oferecido pela instituição? ( ) SIM ( ) NÃO

17. A instituição está localizada em (múltipla resposta)

( ) Área residencial ( ) Área comercial ( ) Área urbana ( ) Área rural

18. A instituição de acolhimento oferece outros serviços ou programas para crianças/adolescentes da comunidade?

( ) Creche ( ) Escola ( ) Pré-escola ( ) Profissionalização e cursos ( ) Socioeducativo

( ) Outros. Especificar:_____

19. As crianças e/ou adolescentes utilizam a rede de serviços da comunidade?

( ) Escolas ( ) Creches ( ) Hospitais ( ) Postos de saúde ( ) Praças ( ) Quadras de esportes

( ) Centros culturais ( ) Igrejas ( ) Outros. Especifique:_____

20. A instituição mantém programa de formação e atualização da equipe de trabalho?

( )SIM, sistematicamente ( ) SIM, conforme necessidade percebida

( ) SIM, a pedido dos funcionários ( ) NÃO matem

Em caso positivo, especifique:_____

21. Que atividades são desenvolvidas com os acolhidos no próprio espaço da instituição? (múltipla escolha) Especifique.

( ) Atividades esportivas_____

( ) Atividades culturais_____

( ) Atividades de lazer_____

( ) Atividades religiosas_____

( ) Atividades educacionais_____

( ) Outras:_____

22. Que atividades são desenvolvidas com os acolhidos fora do espaço da instituição? (múltipla escolha). Especifique.

( ) Atividades esportivas_____

( ) Atividades culturais_____

( ) Atividades de lazer_____

( ) Atividades religiosas_____

( ) Atividades educacionais_____

( ) Outras:_____

APÊNDICE E

Roteiro de Entrevista Semiestruturado I e II

EDUCADORES

Data: _____Início: _____Término:_____ Duração:_____

Entrevistado (a):_____

Serviço de Acolhimento:_____

Tempo de Serviço:_____

Idade:_____Data de Nascimento:_____Escolaridade:_____

Formação Específica para a Função que exerce:_____Estado Civil:_____

1. Em sua opinião, o que é convivência comunitária?
2. Fale um pouco da relação de convivência entre o serviço de acolhimento (dos adolescentes) e a vizinhança (os vizinhos).
3. De que forma, em sua opinião, a vizinhança (os vizinhos) vê os adolescentes acolhidos?
4. Fale um pouco sobre os adolescentes que estão em situação de acolhimento. Descreva-os.
5. De que forma o serviço de acolhimento promove a convivência comunitária dos adolescentes?
6. Fale um pouco sobre a localização do serviço de acolhimento nesta vizinhança.

ADOLESCENTES

Data:_____ Início: _____ Término:_____Duração: _____

Entrevistado (a):_____

Serviço de Acolhimento:_____

Idade:_____ Nascimento:_____ Escolaridade:_____

1. Em sua opinião, o que é convivência comunitária?
2. Fale um pouco da relação de convivência entre o serviço de acolhimento (dos adolescentes) e a vizinhança (os vizinhos)
3. De que forma, em sua opinião, a vizinhança (os vizinhos) vê os adolescentes acolhidos?
4. Fale um pouco sobre os adolescentes que estão em situação de acolhimento. Descreva-os.
5. De que forma o serviço de acolhimento promove a convivência comunitária dos adolescentes?
6. Fale um pouco sobre a localização do serviço de acolhimento nesta vizinhança.

APÊNDICE F

SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
NÚCLEO DE TEORIA E PESQUISA DO COMPORTAMENTO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM TEORIA E PESQUISA DO COMPORTAMENTO

PROJETO DE PESQUISA: **ADOLESCENTES EM ACOLHIMENTO INSTITUCIONAL: IMAGENS SOCIAIS E O DIREITO À CONVIVÊNCIA COMUNITÁRIA**

A pesquisa em questão objetiva investigar as imagens sociais atribuídas a adolescentes que residem em instituições de acolhimento e suas implicações para a efetivação do direito à convivência comunitária.
Para tanto, serão aplicados dois questionários fechados (um para apreender as imagens sociais que os vizinhos têm de adolescentes em acolhimento institucional e o outro para caracterizar a vizinhança da instituição de acolhimento) e um roteiro de entrevista semiestruturada sobre as relações de vizinhança estabelecidas pelo adolescente residente da instituição de acolhimento. A estimativa para o preenchimento de cada instrumento será de 1 hora para o roteiro de entrevista e 20 a 30 minutos para os questionários. As informações fornecidas por você serão usadas apenas para os objetivos do estudo proposto, preservando-se sua identidade e os aspectos da história de vida, mesmo quando da divulgação dos achados da pesquisa em reuniões científicas, publicações ou em aulas de disciplinas da graduação e da pós-graduação. O risco de tratamento cruel, discriminatório ou constrangedor colocado pela aplicação dos instrumentos, pode-se dizer que é praticamente nulo. Na eventualidade de ocorrer qualquer situação reconhecida como de risco à intimidade dos participantes, serão tomadas providências cabíveis para reparar as falhas ou os equívocos cometidos. Por sua vez, os benefícios trazidos pela pesquisa estão relacionados à proposição de mudanças que possam efetivamente melhorar a qualidade dos serviços de acolhimento, principalmente naquilo que se refere à criação de condições favoráveis que assegurem o direito à convivência comunitária, tão decisiva para o desenvolvimento humano – em seus aspectos biológicos, psicológicos e sociais. Informo aqui o compromisso de que, em qualquer momento da pesquisa, será possível interromper a sua participação sem qualquer problema, retaliação ou represália de qualquer natureza, devendo apenas ser avisada da sua desistência. Você não precisará pagar nada para participar da pesquisa, nem haverá qualquer espécie de pagamento por sua participação. Destacamos que você e os demais participantes têm o direito de saber sobre a pesquisa e seus resultados, podendo tirar dúvidas e pedir mais esclarecimentos à responsável da pesquisa através do endereço Rua Augusto Corrêa nº 01, Programa de Pós-Graduação em Teoria e Pesquisa do Comportamento, Laboratório de Ecologia do Desenvolvimento, sala 32 – Bairro Guamá. CEP 66075-110, Belém – Pará; e-mail lizamaralcruz@gmail.com e pelo telefone (91)80287901 ou através do comitê de ética em pesquisa do Núcleo de Medicina Tropical da Universidade Federal do Pará – UFPA, localizado na Av. Generalíssimo Deodoro, nº 92, CEP 66055-240, Umarizal e contatos (91)3201-0961, cepbel@ufpa.br. Este termo será apresentado em duas vias, as quais deverão ser assinadas por você e pela pesquisadora responsável, devendo uma das cópias ser entregue a você e a outra deverá ser guardada pela pesquisadora.

CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Declaro que li, ou me foram lidas as informações acima sobre a pesquisa e que me sinto esclarecido (a) sobre o conteúdo da mesma, assim como seus riscos e benefícios, sendo fornecido a mim os endereços e contatos disponíveis em caso de dúvidas ou maiores esclarecimentos sobre a pesquisa. Declaro ainda que, por minha livre vontade, aceito participar da pesquisa, cooperando com a coleta de informações, sendo a mim, entregue uma cópia deste termo, devidamente assinada por mim e pela pesquisadora responsável.

Belém, ____/_____/_____

_____

Pesquisadora Responsável: Dalízia Amaral Cruz

_____
Assinatura do Participante

APÊNDICE G

NÚCLEO DE ESTUDOS E PESQUISAS EM ADOLESCÊNCIA (NEPA)
INSTITUTO DE PSICOLOGIA – UFRGS

Questionário

Este questionário tem como objetivo conhecer a sua opinião sobre as características que descrevem jovens em diferentes situações de vida. Por esse motivo não existem respostas certas ou erradas. Estamos apenas interessados na sua opinião. Por favor responda a todas as questões que lhe são propostas. As suas respostas são confidenciais e serão analisadas em conjunto com as respostas de outros participantes.

Agradecemos desde já a sua colaboração!

Dados de identificação

Sexo: ( )F / ( )M Idade: _____ Estado Civil: _____

Escolaridade ou grau em que estuda: ( )Ensino Fundamental ( )Ensino Médio ( )Graduação ( )Pós-Graduação

Curso:_____

Profissional: SIM( ) NÃO( )

Instituição onde trabalha: _____

Cidade onde reside:_____

Você tem ou teve contato com adolescentes em acolhimento institucional? □Sim □Não

Se sim, indique sua área de trabalho (marque mais de uma, se for o caso OU marque a principal, em caso de trabalhar em mais de uma destas áreas): □ Saúde □ Educação □ Assistência Social □ Justiça □ Outro. Especifique: _____

Rendimento médio mensal

Individual:
□<R$500,00
□R$500,00-R$1.000,00
□R$1.000,00-R$2.000,00
□R$2.000,00-R$3.000,00
□>R$4.000,00
□Sem renda

Familiar:
□<R$500,00
□R$500,00-R$1.000,00
□R$1.000,00-R$2.000,00
□R$2.000,00-R$3.000,00
□>R$4.000,00
□Sem renda
Tem filhos? Sim □ / Não

1. Pense agora num **JOVEM TÍPICO BRASILEIRO**. Descreva-o utilizando a lista de características que são apresentadas em seguida. Desta forma, indique, por favor, até que ponto considera que cada uma das características seguintes **descrevem muito ou pouco este jovem típico**, assinalando o número que melhor corresponde à sua avaliação.

UM JOVEM TÍPICO BRASILEIRO É:	**Nada**	**Pouco**	**Talvez**	**Muito**	**Totalmente**
1. Agressivo	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
2. Amado	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
3. Ansioso	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
4. Apreensivo/preocupado/receoso	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
5. Baixa autoestima	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
6. Batalhador	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
7. Bom aluno	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
8. Calmo	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
9. Carente	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
10. Carinhoso	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
11. Ciumento	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
12. Com problemas	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
13. Confiante	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
14. Descontraído	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
15. Desinteressado	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
16. Desmotivado	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
17. Educado	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
18. Empenhado	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
19. Estável	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
20. Feliz	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
21. Frustrado	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
22. Humilde/pessoa simples	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
23. Inseguro	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
24. Inteligente	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
25. Introvertido	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
26. Protegido	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
27. Responsável	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
28. Revoltado	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
29. Saudável	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
30. Sensível	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
31. Sociável	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
32. Sonhador	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
33. Sozinho	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
34. Trabalhador	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
35. Traumatizado	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
36. Triste	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
37. Vulnerável	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**

2. Pense agora num **JOVEM EM ACOLHIMENTO INSTITUCIONAL**(o acolhimento institucional constitui uma das medidas de proteção e de garantia dos direitos fundamentais das crianças e dos jovens, utilizada quando há exposição a alguma situação de risco para o desenvolvimento). Descreva este jovem utilizando a lista de características que lhe apresentamos em seguida. Desta forma, indique, por favor, até que ponto considera que cada uma das características seguintes **descrevem muito ou pouco este jovem em acolhimento institucional**, assinalando o número que melhor corresponde à sua avaliação.

UM JOVEM EM ACOLHIMENTO É:	Nada	Pouco	Talvez	Muito	Totalmente
1. Agressivo	1	2	3	4	5
2. Amado	1	2	3	4	5
3. Ansioso	1	2	3	4	5
4. Apreensivo/preocupado/receoso	1	2	3	4	5
5. Baixa autoestima	1	2	3	4	5
6. Batalhador	1	2	3	4	5
7. Bom aluno	1	2	3	4	5
8. Calmo	1	2	3	4	5
9. Carente	1	2	3	4	5
10. Carinhoso	1	2	3	4	5
11. Ciumento	1	2	3	4	5
12. Com problemas	1	2	3	4	5
13. Confiante	1	2	3	4	5
14. Descontraído	1	2	3	4	5
15. Desinteressado	1	2	3	4	5
16. Desmotivado	1	2	3	4	5
17. Educado	1	2	3	4	5
18. Empenhado	1	2	3	4	5
19. Estável	1	2	3	4	5
20. Feliz	1	2	3	4	5
21. Frustrado	1	2	3	4	5
22. Humilde/pessoa simples	1	2	3	4	5
23. Inseguro	1	2	3	4	5
24. Inteligente	1	2	3	4	5
25. Introvertido	1	2	3	4	5
26. Protegido	1	2	3	4	5
27. Responsável	1	2	3	4	5
28. Revoltado	1	2	3	4	5
29. Saudável	1	2	3	4	5
30. Sensível	1	2	3	4	5
31. Sociável	1	2	3	4	5
32. Sonhador	1	2	3	4	5
33. Sozinho	1	2	3	4	5
34. Trabalhador	1	2	3	4	5
35. Traumatizado	1	2	3	4	5
36. Triste	1	2	3	4	5
37. Vulnerável	1	2	3	4	5

3. Agora lhe pedimos que avalie um conjunto de características, informando se considera **ESSAS PALAVRAS,** como sendo positivas (desejáveis), negativas (indesejáveis), ou neutras (indiferentes). Neste sentido, pedimos-lhe que pense num **JOVEM, de forma geral**, e avalie como consideraria cada uma das características seguintes, assinalando o número que melhor corresponde à sua avaliação.

QUANDO PENSO NUM JOVEM, ESSA PALAVRA É	Muito Negativa	Negativa	Neutra (Indiferente)	Positiva	Muito Positiva
1. Agressivo	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
2. Amado	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
3. Ansioso	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
4. Apreensivo/preocupado/receoso	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
5. Baixa autoestima	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
6. Batalhador	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
7. Bom aluno	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
8. Calmo	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
9. Carente	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
10. Carinhoso	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
11. Ciumento	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
12. Com problemas	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
13. Confiante	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
14. Descontraído	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
15. Desinteressado	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
16. Desmotivado	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
17. Educado	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
18. Empenhado	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
19. Estável	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
20. Feliz	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
21. Frustrado	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
22. Humilde/pessoa simples	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
23. Inseguro	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
24. Inteligente	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
25. Introvertido	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
26. Protegido	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
27. Responsável	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
28. Revoltado	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
29. Saudável	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
30. Sensível	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
31. Sociável	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
32. Sonhador	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
33. Sozinho	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
34. Trabalhador	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
35. Traumatizado	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
36. Triste	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
37. Vulnerável	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**

APÊNDICE H

Questionário sobre a vizinhança

Data:

1.O que para você é considerado sua vizinhança?

( ) O seu bairro ( ) As casas próximas da sua casa ( ) Apenas as casas ao lado

2. Há quantos anos você mora nesta vizinhança?

3. INFRAESTRUTURA	**SIM (1)**	**NÃO (0)**	
Rede de Esgoto			
Energia Elétrica			
Água Tratada			
Coleta de lixo			
Rua Pavimentada			**Subtotal**

4. SERVIÇOS E CONVENIÊNCIA	**Disponibilidade e uso**			**Qualidade**					
	Não existe (0)	**Uso (1)**	**Não uso (2)**	**Ótimo (4)**	**Muito bom (3)**	**Bom (2)**	**Regular (1)**	**Ruim (0)**	
Escolas									
Posto de saúde									
Supermercado ou venda/mercearia									
Farmácia									
Padaria									
Lanchonete									**Subtotal**

5. ATIVIDADE INSTUCIONAIS	**Sempre (3)**	**Às vezes (2)**	**Raramente (1)**	**Nunca (0)**
Frequenta e/ou participa de atividades religiosas na vizinhança?				
Participa de reuniões/atividades da vizinhança?				
Reúne com os vizinhos para resolver questões referentes ao bairro/vizinhança?				
SUBTOTAL				
6. INTERAÇÃO E CONFIANÇA	**Sempre (3)**	**Às vezes (2)**	**Nunca (1)**	**Não sei (0)**
As pessoas da minha vizinhança visitam umas as outras.				
As pessoas da minha vizinhança emprestam coisas umas para outras.				
As pessoas da minha vizinhança tomam conta da casa de alguém quando este se encontra fora de casa.				
As pessoas da minha vizinhança tomam conta do meu filho/sobrinho/neto ou me deixa tomar conta dos filhos/sobrinhos/netos.				

Eu confio em deixar meu filho/sobrinho/neto na casa do meu vizinho.				
Meu filho/sobrinho/neto pode se relacionar com qualquer adolescente da vizinhança.				
As pessoas da minha vizinhança conversam umas com as outras.				
Na minha vizinhança/bairro tem espaços públicos (praças, parques, quadras etc.) onde os adolescentes podem interagir.				
Subtotal				

7. ASSISTÊNCIA **Você intervém quando:**	**Sempre (2)**	**Às vezes (1)**	**Nunca (0)**	**Não sei**
Um adolescente cai na rua e se machuca.				
Um adolescente está chorando e sozinho na rua.				
Um adolescente está discutindo/brigando com outro na rua.				
Um adolescente está segurando algo perigoso (arma de fogo, faca, vidro, fósforo, cerol, álcool).				
Subtotal				
8. QUALIDADE DA VIZINHANÇA	**Sempre (2)**	**Às vezes (1)**	**Nunca (0)**	**Não sei**
Minha vizinhança é um bom lugar para morar.				
Minha vizinhança é um bom lugar para criar filhos.				
As ruas da minha vizinhança são bem iluminadas à noite.				
Subtotal				
9. TRÁFEGO E SEGURANÇA	**Sempre (2)**	**Às vezes (1)**	**Nunca (0)**	**Não sei**
Existe muito trânsito na (s) rua (s) da minha vizinhança.				
A maioria dos motoristas dirige em alta velocidade na minha vizinhança.				
Na minha vizinhança existem faixas de pedestres e sinais de trânsito para auxiliar as pessoas a atravessar a (s) rua (s).				
É seguro atravessar a (s) rua (s) da minha vizinhança.				
A polícia chega relativamente rápido aqui quando é chamada.				
Subtotal				

APÊNDICE I

Roteiro de Entrevista Semiestruturado III

VIZINHOS

Data:_____Início:_____Término:_____Duração:_____

Entrevistado (a):_____

Serviço de Acolhimento:_____

Tempo de moradia:_____

Idade:_____Data de Nascimento:_____Escolaridade:_____

Estado Civil:_____

1. Em sua opinião, o que é convivência comunitária?
2. Fale um pouco da relação de convivência entre o serviço de acolhimento (dos adolescentes) e a vizinhança (os vizinhos).
3. Fale um pouco sobre os adolescentes que estão em situação de acolhimento. Descreva-os.
4. De que forma o serviço de acolhimento promove a convivência comunitária dos adolescentes?
5. Fale um pouco sobre a localização do serviço de acolhimento nesta vizinhança.

APÊNDICE J

Diário de Campo

Vizinhança e Serviço 1		
Unidade Temática Contexto	**Categorias Geradas**	**Registros**
Microssistema Vizinhança	Aspectos Físicos (1) Aspectos Sociais (2)	A vizinhança é bem movimentada por pessoas e intenso tráfego de carros, ônibus. Percebe-se que os vizinhos se conhecem, falam e conversam uns com os outros e pela tarde, alguns sentam na frente de suas casas (2)
		O quarteirão é largo, com duas vias de sentido contrário, divididas por um boulevard com pequenas árvores no meio. Observa-se que além da rua principal, na vizinhança tem pequenas vilas de casas, com portões que as separam da rua. Além das residências, a vizinhança tem pequenos comércios, como venda de açaí, jogo do bicho, taberna, padaria, doceria, depósito de bebidas etc., alguns nas próprias residências (1)
		A senhora participante apontou como sua vizinhança a partir do grau de afinidade (se se dava bem ou não com os vizinhos) (2)
		Para os adolescentes em situação de acolhimento, segundo um participante, é preciso dar apoio, amor. Quando estão nessa situação, já foram abandonados pela família. (2)
Microssistema Institucional	Aspectos Físicos (1) Aspectos Sociais (2)	Em conversa com a pesquisadora, uma profissional disse que os adolescentes sentiam vergonha em dizer na escola que moravam no abrigo, diziam que moravam com várias pessoas. Contou que houve uma vez que o namorado de uma das adolescentes foi ao abrigo de bicicleta e a adolescente ficou com vergonha e não foi atendê-lo (2)
		A coordenadora comentou do cuidado que tem com a saída dos adolescentes na vizinhança, pois tinha receio de algo acontecesse com eles (2)
		Durante a aplicação do instrumento, uma participante justificava suas respostas, dizendo que os adolescentes em situação de acolhimento ainda eram um pouco revoltados porque eles tinham pessoas que os ajudavam no abrigo (os profissionais), mas que quando os adolescentes chagam em um abrigo, eles estão muito revoltados (1)
		Os adolescentes são agressivos pelo que sofreram. Quando estão no abrigo são protegidos, mas quando voltam para a família, falta a parte social (2)
Mesossistema	Relação Serviço de Acolhimento e Comunidade	Uma profissional falou um pouco sobre a convivência comunitária, com os vizinhos, das crianças/adolescentes, que algumas vezes saem na companhia de um adulto do abrigo para irem à padaria comprar bombons. Aos sábados, algumas crianças/adolescentes fazem a convivência com seus familiares
		A assistente social contou de um comentário que ouviu de uma mãe com a filha (aparentemente 3 anos de idade) próximo ao abrigo, de que se esta não se comportasse, ia para o abrigo. Segundo a assistente, ela interviu, dizendo que o abrigo não era um lugar ruim, que as crianças recebiam amor
		Em conversa com a assistente social, esta relatou que após a inserção da pesquisadora na vizinhança, os vizinhos passaram a cumprimentá-la. Disse ainda, quando o abrigo era em outro bairro, os técnicos do serviço fizeram um trabalho com a vizinhança, com a qual tinham problemas. E até o presente momento, com o abrigo em outro bairro, tem uma vizinha antiga que faz um trabalho de evangelização com os acolhidos
		Uma senhora participante, no momento da aplicação do instrumento, comentou que as crianças do abrigo pareciam ser bem cuidadas, pois sempre via chegar carro com mantimentos, comidas, compras. A senhora também ficou surpresa ao ser informada que o abrigo também acolhia adolescentes e se justificou porque só via crianças brincarem no jardim do abrigo
		Uma adolescente participante disse ter conhecimento do abrigo na vizinhança há pouco tempo (o serviço já estava funcionando há 6 meses na vizinhança) e que achava que lá deveria ter uma placa de identificação porque as pessoas deveriam saber que lá era um lugar bom, que fazia o bem para as pessoas
		Uma senhora participante, no momento da aplicação do instrumento, confundiu a função do abrigo com a medida socioeducativa, mas foi corrigida pelo sobrinho adolescente, que também participava do momento de coleta. A senhora revelou tempo depois que perguntou para uma amiga assistente social o que era um abrigo
		Uma jovem participante relatou curiosidade para ver as crianças e os adolescentes do abrigo. E segundo ela, a vizinha a chamou para vê-los da laje de sua casa, que dá para o quintal do abrigo
		Um participante disse que só deixa os filhos se relacionarem com os parentes e não com qualquer adolescente da vizinhança
		Uma participante, após a aplicação do roteiro de entrevista, relatou que seria mais fácil a vizinhança desguiarem os acolhidos do que estes a vizinhança. E deu como exemplo a existência de uma boca de fumo ao lado do abrigo e acrescentou que outro dia tinha dado um monte de polícia no local

Vizinhança e Serviço 2		
Unidade Temática Contexto	**Categorias Geradas**	**Registros**
Microssistema Vizinhança	Aspectos Físicos (1) Aspectos Sociais (2)	A rua é bastante movimentada, o tráfego é muito intenso. Na vizinhança tem comércio (depósito de água, pizzaria, salão de beleza, clínica, academia, escola particular). A moradia desta vizinhança é formada por prédios residenciais (04 no total) e casas. Assim como nas vizinhanças da 1 e 3, nesta também há vilas com portões que separa a vila da rua (1)
		Observa-se que poucos moradores sentam na frente de suas casas para conversar ou observar o movimento (2)
		Considerando que a coleta nesta vizinhança foi realizada no mês de Outubro, observou-se que os vizinhos reúnem-se para realizar a chamada novena de Nossa Senhora de Nazaré, que antecede a profissão do Círio de Nazaré (acontecimento religioso e cultural da cidade de Belém). Em cada dia da semana a novena acontecia na residência de um morador da vizinhança (2)
		Uma profissional do abrigo relatou que não concordava com a localização do serviço em um bairro que não condizia com a realidade socioeconômica dos acolhidos.
Microssistema Institucional	Aspectos Físicos (1) Aspectos Sociais (2)	Durante a coleta de dados, observou-se que o serviço fica o tempo todo fechado, as adolescentes só são vistas saindo e voltando da escola ou de outras atividades fora da vizinhança (1) (2)
		Observou-se que o principal local de interação das adolescentes é o quintal do serviço. Não foi observado elas interagirem no espaço da frente do serviço (2)
Mesossistema	Relação Serviço de Acolhimento e Comunidade	No momento da aplicação do instrumento no item que afirma ser a vizinhança um bom lugar para criar os filhos, uma participante relatou que a vizinhança até era um lugar para criar os filhos até chegada do abrigo. Na ocasião, contou da fuga de uma adolescente que pulou o muro para o telhado de sua casa e o marido, pensando que era ladrão, pegou a arma, chamou a polícia.
		Uma participante, após a aplicação do roteiro de entrevista, continuou a falar sobre o tema da convivência comunitária e disse que certa vez passou pela frente do abrigo e viu - "uma coisa que não tinha nada a ver comigo" - um vazamento de água na calçada. Ela então chamou o guarda do abrigo e avisou sobre o vazamento. A participante disse que o guarda respondeu de forma mal educada "Eles já chamaram a COSANPA". Ela também disse que muitos vizinhos pensam que todo mundo que está no abrigo é menor infrator e bandido. E fez uma comparação com os idosos, onde o pensamento é de que todo idoso que está no abrigo é doente.
		Para a adolescente, os amigos da escola julgam, não sabem o porquê, se sentem culpadas. Professor, já falou várias coisas. Ela se sente mal, vergonha de dizer que mora no serviço.Quando as colegas perguntam porque "tem guarda na minha casa, tem motorista", falo que moro com a minha tia, que trabalha com criminosos e é muito ameaçada. É difícil fazer amizade, gostaria de receber as colegas no serviço e de fazer os trabalhos da escola na casa das colegas.

Vizinhança e Serviço 3		
Unidade Temática Contexto	**Categorias Geradas**	**Registros**
Microssistema Vizinhança	Aspectos Físicos (1) Aspectos Sociais (2)	A Vizinhança é movimentada durante o dia, mas à tarde, meio dia, fica soturna, o tráfego é intenso (ônibus e carro). Os moradores sentam timidamente na frente de suas casas à tarde (2)
		Tem comércio na vizinhança (padaria, salão de beleza, açougue, escola particular). Além disso, no mesmo quarteirão do abrigo, fica o Ministério Público. Assim como na vizinhança 1, nesta também tem pequenas vilas, que foram consideradas para a coleta, pelo fato de estarem dentro do limite do quarteirão considerado para a coleta. (1)
Microssistema Institucional	Aspectos Físicos (1) Aspectos Sociais (2)	Um participante disse que há uma crise nas famílias de baixa renda, que fazem os adolescentes entrarem em conflito com a lei (2)
		Para um participante, o adolescente típico brasileiro é agressivo devido a culpa dos pais (2)
		Um participante durante a aplicação do instrumento disse que os adolescentes vivem presos e que eles têm que pensar em melhorar para saírem ou não (2)
		Presenciei durante um dia em que estive no abrigo para apresentar o projeto a chegada de uma mãe de um adolescente em conflito com a lei e que tinha evadido do espaço. A mãe questionava a fuga e uma profissional explicou que lá – no abrigo – era um espaço aberto e não uma prisão e, por isso, não podia mantê-lo preso. A profissional após o ocorrido relatou a mim que a família entende o abrigo como forma de punição (2)
		Em conversa com dois profissionais, estes disseram que por causa da descaracterização do serviço e por não estarem preparados para receber a demanda de adolescentes em conflito com a lei, os profissionais tiveram a saúde mental comprometida. Contaram, inclusive, que uma colega naquele momento estava de licença, pois foi agredida por um adolescente que havia sido acolhido, o qual quebrou o braço da profissional (2)
Mesossistema	Relação Serviço de Acolhimento e Comunidade	Em conversa com uma profissional do abrigo, esta disse achar que os vizinhos não aceitam o abrigo na vizinhança porque enfrentam o problema de fuga demasiada dos adolescentes (no momento da pesquisa, o serviço contava com 1 acolhido, com transtorno mental). A profissional disse ainda que os adolescentes fogem do abrigo, roubam as pessoas da vizinhança e arredores. Segundo ela, o abrigo é um Híbrido entre os demais abrigos, pois foi descaracterizado ao receber adolescentes fora do perfil para acolhimento institucional, uma vez que são adolescentes em conflito com a lei, apesar de que o adolescente estar na situação de conflito com a lei poder ser resultado de uma série de violação de direitos pelos quais passou, juntamente com a família. E acrescentou que há um consenso entre alguns conselheiros tutelares e ministério público para fazer os encaminhamentos, como se o abrigo fosse uma extensão da FASEPA. Criticou a postura de alguns juízes e promotores que usam o abrigo ou como forma de punição ou como uma segunda chance para o adolescente em conflito com a lei.
		Um participante durante a aplicação do instrumento disse que os filhos podiam se relacionar com qualquer adolescente da vizinhança, exceto com os adolescentes do abrigo. Reflete-se que até que ponto o abrigo, junto com os adolescentes acolhidos, é considerado vizinho.
		Uma profissional relatou que a relação com a vizinhança é tensa, pois os adolescentes são estigmatizados, os vizinhos dizem que os profissionais são cúmplices de trombadinhas.

APÊNDICE K

Análise dos *clusters*

Variável	Categoria	Grupo 1		Grupo 2		Grupo 3		Total	
		N	%	N	%	N	%	N	%
Sexo	Feminino	35	71,4	6	85,7	26	59,1	67	67,0
	Masculino	14	28,6	1	14,3	18	40,9	33	33,0
Estado Civil	Solteiro	36	73,5	2	28,6	28	63,6	66	66,0
	Casado	13	26,5	5	71,4	16	36,4	34	34,0
Escolaridade	Ensino Fundamental	6	12,2	2	28,6	10	22,7	18	18,0
	Ensino Médio	28	57,1	4	57,1	26	59,1	58	58,0
	Graduação	13	26,5	1	14,3	6	13,6	20	20,0
	Pós-Graduação	2	4,1	0	0,0	2	4,5	4	4,0
Contato com Adolescente Institucionalizado	Sim	14	28,6	5	71,4	9	20,5	28	28,0
	Não	35	71,4	2	28,6	35	79,5	72	72,0
Rendimento Médio Familiar	<500	0	0,0	1	14,2	1	2,3	2	2,0
	500-1000	5	10,2	1	14,2	7	15,9	14	14,0
	1000-2000	5	10,2	2	28,8	12	27,3	19	19,0
	2000-3000	21	42,9	3	42,8	9	20,5	32	32,0
	>4000	18	36,7	0	0,0	15	34,1	33	33,0
Tem Filhos	Sim	27	55,1	5	71,4	33	75,0	65	65,0
	Não	22	44,9	2	28,6	11	25,0	35	35,0
O que Considera Vizinhança	Bairro	19	38,8	4	57,1	10	22,7	33	33,0
	As casas próximas	20	40,8	3	42,9	19	43,2	42	42,0
	Apenas as casas ao lado	10	20,4	0	0,0	15	34,1	25	25,0
Tempo que Mora na Vizinhança	Zero a dez anos	17	34,7	2	28,6	17	38,6	36	36,0
	Onze a vinte anos	12	24,5	1	14,3	8	18,2	21	21,0
	Vinte e um a trinta anos	7	14,3	1	14,3	6	13,6	14	14,0
	Mais de trinta anos	13	26,5	3	42,9	13	29,5	29	29,0
Participa de Atividades Religiosas na Vizinhança	Sempre	14	28,6	2	28,6	14	31,8	29	29,0
	Às vezes	12	24,5	3	42,9	10	22,7	26	26,0
	Raramente	12	24,5	1	14,3	9	20,5	22	22,0
	Nunca	11	22,4	1	14,3	11	25,0	23	23,0
Participa de Reuniões e Atividades na Vizinhança	Sempre	5	10,2	3	42,9	5	11,4	13	13,0
	Às vezes	3	6,1	1	14,3	6	13,6	10	10,0
	Raramente	13	26,5	2	28,6	7	15,9	22	22,0
	Nunca	28	57,1	1	14,3	26	59,1	55	55,0
Reúne com os Vizinhos	Sempre	2	4,1	0	0,0	4	9,1	6	6,0
	Às vezes	4	8,2	1	14,3	7	15,9	12	12,0
	Raramente	5	10,2	1	14,3	5	11,4	11	11,0
	Nunca	38	77,6	5	71,4	28	63,6	71	71,0
	<3,12	35	71,4	2	28,6	30	68,2	67	67,0

Média Atividades Institucionais	>3,12	14	28,6	5	71,4	14	31,8	33	33,0
As Pessoas Visitam umas as outras	Sempre	11	22,4	2	28,6	12	27,3	25	25,0
	Às vezes	26	53,1	5	71,4	26	59,1	57	57,0
	Nunca	5	10,2	0	0,0	3	6,8	8	8,0
	Não sei	7	14,3	0	0,0	3	6,8	10	10,0
As Pessoas Emprestam Coisas	Sempre	13	26,5	3	42,9	15	34,1	31	31,0
	Às vezes	16	32,7	4	57,1	19	43,2	39	39,0
	Nunca	10	20,4	0	0,0	2	4,5	12	12,0
	Não sei	10	20,4	0	0,0	8	18,2	18	18,0
As Pessoas Tomam Conta da Casa do Vizinho	Sempre	12	24,5	2	28,6	14	31,8	28	28,0
	Às vezes	17	34,7	4	57,1	19	43,2	40	40,0
	Nunca	11	22,4	0	0,0	2	4,5	13	13,0
	Não sei	9	18,4	1	14,3	9	20,5	19	19,0
As Pessoas Tomam Conta dos Filhos	Sempre	9	18,4	2	28,6	14	31,8	25	25,0
	Às vezes	12	24,5	4	57,1	9	20,5	25	25,0
	Nunca	24	49,0	1	14,3	15	34,1	40	40,0
	Não sei	4	8,2	0	0,0	6	13,6	10	10,0
Confia Em Deixar Filho Na Casa Vizinho	Sempre	1	2,0	1	14,3	5	11,4	7	7,0
	Às vezes	14	28,6	1	14,3	3	6,8	18	18,0
	Nunca	32	65,3	3	42,9	30	68,2	65	65,0
	Não sei	2	4,1	2	28,6	6	13,6	10	10,0
Filho Se Relacionar Com Qualquer Adolescente Da Vizinhança	Sempre	1	2,0	3	42,9	6	13,6	10	10,0
	Às vezes	11	22,4	1	14,3	1	2,3	13	13,0
	Nunca	37	75,5	3	42,9	36	81,8	76	76,0
	Não sei	0	0,0%	0	0,0%	1	2,3%	1	1,0
As Pessoas Conversam Umas Com As Outras	Sempre	32	65,3	5	71,4	36	81,8	73	73,0
	Às vezes	17	34,7	2	28,6	5	11,4	24	24,0
	Nunca	0	0,0	0	0,0	1	2,3	1	1,0
	Não sei	0	0,0	0	0,0	2	4,5	2	2,0
Espaços Públicos	Sim	23	46,9	6	85,7	28	63,6	57	57,0
	Não	13	26,5	1	14,3	5	11,4	19	19,0
	Não sei	13	26,5	0	0,0	11	25,0	24	24,0
Média Interação e Confiança	Abaixo da média (12,2)	34	69,4	1	14,3	30	68,2	65	65,0
	Acima da média (12,2)	15	30,6	6	85,7	14	31,8	35	35,0
Categoria	<56,7 (Abaixo da média)	32	65,3	3	42,9	29	65,9	64	64,0
	>56,7 (acima da média)	17	34,7	4	57,1	15	34,1	36	36,0
Vizinhança	2	17	34,7	4	57,1	14	31,8	35	35,0
	3	10	20,4	1	14,3	24	54,5	35	35,0
	1	22	44,9	2	28,6	6	13,6	30	30,0