

Adolescências e medidas socioeducativas: um estudo de representações sociais com agentes do sistema socioeducativo¹

Adolescences and Socio-Educational Measures: A Study of Social Representations with Socio-Educational System Workers

Leno Souza Fagundes² & Sabrine Mantuan dos Santos Coutinho²

RESUMO: Com base na proteção integral garantida pela Constituição de 1988, o ECA determina que adolescentes autores de atos infracionais cumpram medidas socioeducativas proporcionais à gravidade do delito, sendo a advertência a menos grave, e a internação em instituição de socioeducação, a mais grave. Entre os profissionais que atuam nas instituições de socioeducação, os agentes socioeducativos desempenham papel fundamental na promoção de atividades e relações interpessoais com os socioeducandos. Considerando a influência do convívio desses profissionais no cumprimento das medidas socioeducativas dos adolescentes em conflito com a lei, este estudo, fundamentado na abordagem estrutural da Teoria das Representações Sociais e na Teoria Sócio-histórica, investigou as representações sociais da adolescência entre 101 agentes socioeducativos brasileiros, bem como suas compreensões sobre adolescência em medidas socioeducativas. A coleta foi realizada por questionário online, utilizando a técnica de evocação livre com dois termos indutores: 1. Ser adolescente; e 2. Ser adolescente em medidas socioeducativas. Os dados passaram pela análise prototípica através do Iramuteq, e posteriormente empregou-se técnica de confirmação de centralidade (INCEV). Para “Ser adolescente”, destacaram-se os elementos “descoberta”, “desenvolvimento”, “responsabilidade” e “impulsividade”, e confirmou-se a centralidade de “desenvolvimento” e “descoberta”. Para “Ser adolescente em cumprimento de MS” obteve-se como centrais “responsabilidade” e “educação”, sendo confirmada a centralidade apenas de “responsabilidade”. Notam-se RS marcadas pela coexistência de saberes populares e saberes do universo reificado, representado por conteúdos institucionais/técnicos e normativos. Considerou-se a hipótese de zona muda das RS, que impede que alguns conteúdos sejam captados nos discursos grupais, seja por censura social ou pressão institucional.

Palavras-chave: Representação social; Teoria do Núcleo Central; Adolescência; Medidas socioeducativas; Agentes socioeducativos.

¹ A pesquisa foi financiada com bolsa de mestrado da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES)

² Universidade Federal do Espírito Santo (UFES)

ABSTRACT: Based on the comprehensive protection guaranteed by the 1988 Brazilian Constitution, the Child and Adolescent Statute (ECA) establishes that adolescents who commit offenses must serve socio-educational measures proportional to the severity of the act, ranging from a warning (least severe) to institutional placement (most severe). Among the professionals working in socio-educational institutions, socio-educational agents play a key role in promoting activities and interpersonal relationships with adolescents. Considering the influence of these professionals' daily interactions on the implementation of socio-educational measures, this study—grounded in the structural approach of the Theory of Social Representations and in the Socio-Historical Theory—investigated the social representations of adolescence among 101 Brazilian socio-educational agents, as well as their understandings of adolescence under socio-educational measures. Data collection was conducted through an online questionnaire using the free word evocation technique with two inductor terms: (1) Being an adolescent and (2) Being an adolescent under socio-educational measures. Data were analyzed through prototypical analysis using Iramuteq, followed by centrality confirmation (INCEV). For “Being an adolescent,” the elements “discovery,” “development,” “responsibility,” and “impulsiveness” stood out, with “development” and “discovery” confirmed as central. For “Being an adolescent under socio-educational measures,” “responsibility” and “education” emerged as central, with only “responsibility” confirmed. The representations reveal a coexistence of popular knowledge and reified knowledge, represented by institutional/technical and normative content. The hypothesis of a silent zone was considered, suggesting that some contents may not emerge in group discourse due to social censorship or institutional pressure.

Keywords: Social Representations; Central Core Theory; Adolescence; Socio-Educational Measures; Socio-Educational Agents.

Introdução

O estudo teve como objetivo conhecer as representações sociais de adolescência para agentes socioeducativos brasileiros, bem como verificar e comparar com suas compreensões sobre a adolescência em medidas socioeducativas (MSE). O fenômeno da adolescência é entendido aqui baseando-se na concepção trazida pela Teoria Sócio-histórica (TSH), que compreende o ser humano em constante construção, na qual indivíduo e sociedade se relacionam e são interdependentes (Berni & Roso, 2014).

Vygotsky (1996), idealizador da TSH, concebe o desenvolvimento humano baseando-se em seus diferentes períodos e etapas, considerando a sua natureza qualitativa, alinhando as transformações individuais aos contextos sociais que cumprem papéis formadores e estruturantes do homem enquanto humano. A adolescência é compreendida na TSH como um importante período no desenvolvimento do indivíduo por trazer consigo expressivas mudanças nas formações psicológicas, como a formação de autoconsciência, consciência e do pensamento em conceitos (Leal, 2016).

Para a compreensão da adolescência enquanto fenômeno vivido e significado, o estudo lança mão da perspectiva psicossociológica da Teoria das Representações Sociais (TRS), a qual tem como objeto de estudo as Representações Sociais (RS), que podem ser entendidas como interpretações/saberes de senso comum, que orientam os indivíduos e grupos em sua relação com o mundo e com os demais indivíduos, nos contextos nos quais se inserem. A TRS entende a relação indivíduo-sociedade como uma via de mão dupla, na qual se evidencia a influência dos contextos sociais sobre o indivíduo, bem como o papel do indivíduo na constituição da realidade social (Moscovici, 2015).

As RS foram definidas posteriormente por Jodelet (2001) como “uma forma de conhecimento, socialmente elaborado e compartilhado, que tem um objetivo prático e concorrente para a construção de uma realidade comum a um conjunto social” (p. 4). Wolter (2021), ao analisar a definição citada, chama a atenção para o fato de que a TRS não trata do conhecimento individual, e sim do conhecimento que surge e opera através do funcionamento grupal, que compõe um entendimento em comum dos fenômenos da realidade em que vivem. Portanto, as RS se configuram como o conhecimento do senso comum, pois, apesar de haver a possibilidade de o conhecimento científico circular nesse contexto e contribuir para a constituição de uma RS, este saber se mantém regido por um

sentido particular, por uma lógica própria, determinada por aqueles que o representam (Jovchelovitch, 2014).

Abric (2000) propõe a análise da TRS através da Teoria do Núcleo Central, a qual explica as RS através da presença de cognemas ou ideias, numa perspectiva de dar sentido e organização às RS. Essa proposta se ocupa do conteúdo cognitivo das RS, entendendo que estas se explicam através da presença desse conjunto de cognemas ou ideias que são ativados quando um grupo pensa em um objeto (Wolter, 2018). Abric (1994) parte do princípio de que a análise de uma RS e o sentido de seu funcionamento devem passar pela identificação de seu conteúdo, ou seja, dos elementos presentes na representação, e pela identificação de sua estrutura, o que diz respeito a como esses elementos se organizam e se relacionam. Isso quer dizer que os elementos que compõem uma representação se organizam hierarquicamente e seu sentido e lugar no sistema representacional são determinados a partir das relações que mantém. Dessa forma, o autor propõe a perspectiva do núcleo central e que, no seu entorno, se localizam os elementos periféricos (Martins, Trindade & Almeida, 2003).

O núcleo central é formado pela natureza do objeto, pelas relações estabelecidas entre o objeto e o grupo e pelo sistema de valores e normas sociais próprias do contexto ideológico pertencente ao grupo no momento (Abric, 2000). Por sua vez, os elementos periféricos, de acordo Abric, “constituem a essência do conteúdo da representação, seu lado mais acessível, mas também o mais vivo e concreto. Eles incluem informações retidas, selecionadas e interpretadas, julgamentos feitos sobre o objeto e seu ambiente, estereótipos e crenças” (1994, p. 19).

Sá (1996) julga ser improcedente falar de RS sem indicar o sujeito que as representa, sendo necessário se considerar a simultaneidade existente entre o sujeito e o objeto. O objeto – algo, um ambiente social, material, abstrato – tem caráter ativo e

dinâmico, sendo concebido pelo sujeito – alguém, um grupo social, população – como uma extensão de seu comportamento, sua existência está diretamente ligada aos meios que o compreendem (Moscovici, 1978). A caracterização das RS feita por Jodelet (2001) como “uma forma de saber prático ligando um sujeito a um objeto” (p. 9), implica em dizer que as propriedades do sujeito definirão a forma como o fenômeno foi interpretado e simbolizado. Portanto, considerando a necessidade de conectar os objetos – adolescência e adolescência em MSE – ao sujeito alvo desse estudo – agentes socioeducativos –, faz-se pertinente a definição e localização do grupo para melhor compreensão da proposta em questão.

Os agentes socioeducativos

Com o processo de redemocratização, o Brasil deu um passo em direção ao reconhecimento da cidadania das crianças e adolescentes e considerou a necessidade de proteção e cuidados específicos aos indivíduos menores de 18 anos devido ao pleno desenvolvimento de uma maturidade física e mental. Em 13 de julho de 1990 foi elaborada a lei nº 8069, conhecida como Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). O ECA prevê normativas voltadas à garantia da proteção integral da infância de adolescência prevista na Constituição Federal, a partir de garantias assistenciais que dão base para a implementação e execução de atendimento aos direitos básicos.

Em relação aos adolescentes em conflito com a lei, o ECA determina que estes devem cumprir MSE, se direcionando a uma proposta de interferir em seu processo de desenvolvimento com o objetivo de promover a compreensão da realidade e uma integração social efetiva (Rosa, Júnior & Rangel, 2007). As MSE devem se diferir de acordo a gravidade do delito. De acordo o que consta em seu artigo 112, são elas:

I - advertência;

II - obrigação de reparar o dano;

III - prestação de serviços à comunidade;

IV - liberdade assistida;

V - inserção em regime de semiliberdade;

VI - internação em estabelecimento educacional;

VII - qualquer uma das previstas no art. 101, I a VI. (Brasil, 1990, art. 122, p. 74)

A legislação do Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo – SINASE (Brasil, 2012) propõe que o quadro de funcionários das instituições de MSE seja estabelecido de acordo com as necessidades individuais. A composição da equipe deve considerar o tipo de instituição, da MSE oferecida e a quantidade de adolescentes atendidos. Sendo assim, para atender instituições de MSE, a cada 20 socioeducandos (adolescentes em cumprimento de MSE), a equipe mínima deve ser composta por: 1 diretor; 1 coordenador técnico; 2 assistentes sociais; 2 psicólogos; 1 pedagogo; 1 advogado (defesa técnica); demais profissionais necessários para o desenvolvimento de saúde, escolarização, esporte, cultura, lazer, profissionalização e administração; e agentes socioeducativos (Brasil, 2012).

De acordo a Classificação Brasileira de Ocupações (Ministério do Trabalho, 2019), ao agente socioeducativo cabe a garantia da “...atenção, defesa e proteção a pessoas em situações de risco pessoal e social. Procuram assegurar seus direitos, abordando-as, sensibilizando-as, identificando suas necessidades e demandas e desenvolvendo atividades e tratamento”. Suas atribuições devem abranger tanto as tarefas relacionadas à preservação da integridade física e psicológica dos adolescentes e dos funcionários, às atividades pedagógicas, bem como responsabilidade pela rotina, segurança e acompanhamento cotidiano dos socioeducandos (Brasil, 2012). A relação numérica de agentes socioeducativos precisa considerar a dinâmica institucional e os

diferentes eventos internos que podem impactar a disponibilidade e a necessidade de pessoal. (Brasil, 2012).

O contato contínuo dos agentes socioeducativos com os adolescentes em MSE se torna fundamental no favorecimento de trocas interpessoais e de socialização (Espíndula & Santos, 2004; Monteiro et. al, 2023) e influencia diretamente na qualidade e eficiência das MSE (Coscioni, 2020; Monteiro et. al, 2023). Dessa forma, torna-se importante a compreensão de como os agentes socioeducativos representam os fenômenos adolescência e adolescência em MSE, considerando o contexto em que se inserem

Método

O estudo foi desenvolvido a partir da abordagem estrutural da Teoria das Representações Sociais e contou com a abordagem quantitativa, caracterizada como descritiva, em que se busca a compreensão e análise dos fenômenos a partir da associação e relação entre variáveis (Utsumi, Cazorla, Vendramini & Mendes, 2007).

Participantes

Participaram dessa pesquisa 101 agentes socioeducativos que atuam em instituições de MSE de todas as regiões do Brasil. O número de participantes foi adotado levando em consideração os estudos de Wachelke e Wolter (2011), que verificaram que as amostras com números iguais a 100 ou mais participantes permitem maior confiabilidade dos dados uma vez que não se trata de grupo homogêneo.

Dentre os 101 participantes, 19 (18,8%) são do sexo feminino e 82 (81,2%) do sexo masculino, com idades variando entre 21 e 63 anos. Em termos de distribuição geográfica, 45 participantes (44,6%) residiam na região Sudeste, 23 (22,8%) no Sul, 21 (20,8%) no Nordeste, 7 (6,9%) no Norte e 5 (5%) no Centro-Oeste. Quanto à autodeclaração de raça/etnia, 43 (42,6%) se identificaram como brancos, 40 (39,6%) como pardos, 16 (15,8%) como pretos, e 2 (2%) não declararam.

Em relação ao campo de atuação, 87 (86,1%) trabalhavam em MSE de internação, 5 (5%) em semiliberdade, 1 (1%) em medidas em meio aberto, 3 (3%) em medidas provisórias, e os demais atuavam em funções como escolta, atendimento a egressos e grupos táticos ou de inteligência. Quanto ao tempo de atuação no sistema socioeducativo, 54 (53,5%) possuíam mais de 5 anos de experiência, 16 (15,8%) entre 6 meses e 1 ano, 12 (11,9%) entre 4 e 5 anos, 10 (9,9%) entre 2 e 3 anos, sete (6,9%) entre 1 e 2 anos, e dois (2%) menos de 6 meses. Além disso, dos 101 participantes, 19 (18,8%) desempenhavam funções administrativas. Do número total, 88 (87,1%) dos participantes já haviam participado de atividades, grupos ou cursos de qualificação relacionados ao trabalho com adolescentes em MSE, 77 (76,2%) receberam capacitação sobre adolescência e 68 (67,3%) já haviam trabalhado com adolescentes antes de sua atuação atual.

Instrumentos e procedimentos de coleta de dados

A coleta de dados foi realizada através de questionário online, na plataforma *Google Forms* e poderia ser acessado através do link de acesso disponibilizado nas redes sociais usadas para a divulgação (*WhatsApp e Instagram*). O instrumento foi estruturado a partir da técnica da evocação livre, cujo método baseia-se em apresentar uma frase ou palavra para o participante e lhe propor que responda de acordo o estímulo (Wolter, Peixoto, Oliveira e Santin, 2022). No instrumento em questão, foi solicitado que o participante emitisse três palavras ou ideias a partir dos estímulos: 1. Ser adolescente; e 2. Ser adolescente em medidas socioeducativas.

Em um segundo momento, foi requerido que o participante classificasse a importância da resposta emitida em relação ao termo indutor (assinalando os termos como “pouco importante” ou “muito importante”) e, posteriormente, perguntado sobre a impossibilidade de pensar o estímulo sem as palavras emitidas (“é possível pensar em

[termo indutor] sem pensar na palavra ou ideia x?). Por último, foram solicitadas informações sociodemográficas como raça, cor, gênero, região onde reside, orientação sexual, renda familiar, entre outros, e perguntas sobre o tipo de MSE em que trabalha, tempo na função e capacitação profissional.

Organização e análise os dados

Os dados coletados foram transferidos e tabulados em um *corpus* mãe e, num segundo momento, divididos em dois *corpora* referentes às evocações de cada termo indutor. As 606 evocações passaram pelos processos de correções ortográficas, padronização de letras maiúsculas/minúsculas e palavras no singular, lematização e agrupamento de palavras de acordo o mesmo radical.

A análise dos dados se deu através da análise prototípica (Wolter et al., 2022), que consiste em um método exploratório que se baseia na evocação livre de palavras e no cruzamento entre a frequência e a velocidade de evocação, utilizada principalmente para a investigação da estrutura de RS. Essa técnica organiza e divide as evocações em quatro quadrantes, de acordo com as características: 1. prontamente evocados e frequentes (possivelmente centrais); 2. prontamente evocados e pouco frequentes; 3. tardiamente evocados e frequentes; 4. tardiamente evocados e pouco frequentes (Wolter et al., 2022)

Para realizar a análise prototípica, optou-se por utilizar o software *Interface de R pour les Analyses Multidimensionnelles de Textes et de Questionnaires* (IRAMUTEQ), o qual oferece múltiplas ferramentas e possibilita variadas formas de análises lexicais (Camargo e Justo, 2013). Além de ser um software gratuito, o IRAMUTEQ possui uma interface simplificada e de fácil compreensão, oferece valiosas contribuições para os estudos nas ciências humanas e sociais.

Como estratégia para confirmação de centralidade dos elementos representacionais (e com base nas respostas sobre importância e incondicionalidade das

evocações), adotou-se o cálculo do INCEV – *Índice de Centralidade de Representações Sociais* a partir de Evocações. O INCEV determina a proporção de respostas que consideram cada evocação muito importante e essencial, simultaneamente, para o termo indutor entre as vezes que cada palavra foi mencionada (Wachelke, 2009). As evocações cujo participante considera muito importantes e essenciais são descritas como de alto valor simbólico para ele e o número de termos com importante ligação simbólica determinam a probabilidade de integrar o núcleo central de uma RS para o grupo (Wachelke, 2009). Seu resultado é determinado a partir da divisão do número de ocorrências de cada elemento com alto valor simbólico pelo total de participantes da pesquisa, obtendo-se um número que varia de 0 a 1. Indica-se que, quanto maior o número, mais alta a probabilidade de centralidade

Aspectos éticos

O estudo seguiu os princípios éticos da Resolução nº 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde, que dispensa avaliação por Comitê de Ética em casos de pesquisas de opinião com participantes não identificados. Assim, o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido foi disponibilizado no instrumento de coleta e a participação foi registrada mediante a declaração de leitura do termo.

Resultados

Análise prototípica

Para o termo “Ser adolescente”, a frequência mínima de evocações definida para essa análise foi de cinco evocações, o corte médio de 7,4 e o rang de 1,93. Definidos esses parâmetros, os dados foram inseridos no software IRAMUTEQ e obteve-se o seguinte quadro de quatro casas (Tabela 1).

Tabela 1. *Análise Prototípica do Termo Indutor Ser adolescente. Vitória, ES, Brasil, 2025. (N= 101; F_{mín}= 5; F_{med}= 7.4; Rang= 1,93)*

<i>Ordem média de evocação (OME) ≤ 1,93</i>						
<i>Frequência a ≥ 7,4</i>	-			+		
		OME	F		OME	F
	Descoberta	1.7	15	Aprendizado	2.5	11
	+ Desenvolvimento	1.2	11			
	Responsabilidade	1.7	10			
	Impulsividade	1.6	9			
	Transição	1.6	8	Rebeldia	2.1	8
	Imaturidade	1.6	8	Inconsequência	2.0	8
	Mudança	1.6	8	Influência	2.7	7
	- Energia	1.6	5	Transformação	2.0	6
				Sonho	2.0	6
				Imediatismo	2.4	5

Fonte: Elaborado pelo autor

A Tabela 1 indica a hipótese de que no núcleo central da RS de adolescência estão presentes os elementos *descoberta*, *desenvolvimento*, *responsabilidade* e *impulsividade*. Em relação à zona de contraste, a composição se deu pelos elementos *transição*, *imaturidade*, *mudança* e *energia*. A primeira periferia é composta somente pelo elemento *aprendizado* e na segunda periferia se apresentaram os elementos *rebeldia*, *inconsequência*, *influência*, *transformação*, *sonho* e *imediatismo*.

Para o termo indutor “Ser adolescente em medidas socioeducativas”, a frequência mínima de evocações definida para essa análise foi de cinco evocações, o corte médio de 7,4 e o rang de 1,93. Definidos esses parâmetros, os dados foram inseridos no software IRAMUTEQ e obteve-se o seguinte quadro de quatro casas (Tabela 2)

Tabela 2. *Análise Prototípica do Termo Indutor Ser adolescente em medida socioeducativa. Vitória, ES, Brasil, 2025. (N= 101; F_{mín}= 4; F_{med}= 5,77; Rang= 1,99)*

Ordem média de evocação (OME) ≤ 1,93						
Frequência a ≥ 7,4	-			+		
		OME	F		OME	F
	Responsabilidade	1.8	15	Oportunidade	2.4	9
	+ Educação	1.8	8	Aprendizado	2.0	8
	Reflexão	1.4	7	Ressocialização	2.1	6
	Facção	1.0	5	Disciplina	2.0	6
-			Inconsequência	2.4	5	
			Respeito	2.2	5	

Fonte: Elaborado pelo autor

A Tabela 2, indica a hipótese de que o núcleo central da RS de ser adolescente em MSE é constituído pelos elementos *responsabilidade* e *educação*. Em relação à zona de contraste, a composição se deu pelos elementos *reflexão* e *facção*. Na primeira periferia estão os elementos *oportunidade* e *aprendizado*, e na segunda periferia se apresentaram os elementos *ressocialização*, *disciplina*, *inconsequência* e *respeito*.

Cálculo do INCEV

A partir dos dados tratados e organizados nas planilhas do Excel, foram realizados os cálculos do Índice de Centralidade de Elementos de Representações Sociais a partir de Evocações (INCEV), conforme proposto por Wachelke (2009). As evocações foram inseridas em planilha elaborada por Coutinho, Mazzei & Gabriel (no prelo). A partir dos dados frequência (Ft), percentual (Pc), proporção de valor simbólico pessoal (Fr), percentual de valor simbólico pessoal (Pvs), o INCEV foi calculado, indicando ou não a centralidade dos elementos encontrados pela análise prototípica.

Tabela 3. Cálculo do INCEV para o termo indutor *Ser adolescente*. Vitória, ES, Brasil, 2025.

Lista de Elementos	Ft	Pc	Fr	Pvs	INCEV
Aprendizado	11	10,89%	8	72,73%	0,0792
Imaturidade	8	7,92%	5	62,50%	0,0495
Transformação	6	5,94%	5	83,33%	0,0495
Influência	7	6,93%	7	100,00%	0,0693
Responsabilidade	10	9,90%	10	100,00%	0,0990
Transição	8	7,92%	7	87,50%	0,0693
Desenvolvimento	11	10,89%	11	100,00%	0,1089
Inconsequência	8	7,92%	2	25,00%	0,0198
Rebeldia	8	7,92%	4	50,00%	0,0396
Sonho	6	5,94%	4	66,67%	0,0396
Impulsividade	9	8,91%	9	100,00%	0,0891
Descoberta	15	14,85%	14	93,33%	0,1386
Mudança	8	7,92%	8	100,00%	0,0792

Fonte: Elaborado pelo autor.

Referente ao termo indutor *Ser adolescente*, os termos apresentados como tendo valor simbólico pessoal foram: *aprendizado*, *imaturidade*, *transformação*, *influência*, *responsabilidade*, *transição*, *desenvolvimento*, *inconsequência*, *rebeldia*, *sonho*, *impulsividade*, *descoberta* e *mudança*. Dentre estes, *desenvolvimento* e *descoberta* (constantes no núcleo central de acordo com a análise prototípica) foram confirmados como elementos centrais, apresentando INCEV de 0,1089 e 0,1386, respectivamente, conforme apresentado na Tabela 3.

Em relação ao termo indutor *Ser adolescente em medidas socioeducativas*, a Tabela 4 abaixo apresenta os termos apontados como tendo valor simbólico pessoal: *oportunidade*, *responsabilidade*, *disciplina*, *reflexão*, *ressocialização*, *aprendizado* e *educação*. Dentre os elementos, confirmou-se a centralidade do termo *responsabilidade*, com o INCEV de 0,1386.

Tabela 4. *Cálculo do INCEV para o termo indutor Ser adolescente em medidas socioeducativas. Vitória, ES, Brasil, 2025.*

Lista de elementos	Ft	Pc	Fr	Pvs	INCEV
Oportunidade	9	8,91%	9	100,00%	0,0891
Responsabilidade	15	14,85%	14	93,33%	0,1386
Disciplina	6	5,94%	6	100,00%	0,0594
Reflexão	7	6,93%	7	100,00%	0,0693
Ressocialização	6	5,94%	6	100,00%	0,0594
Aprendizado	8	7,92%	8	100,00%	0,0792
Educação	8	7,92%	6	75,00%	0,0594

Fonte: Elaborado pelo autor.

Os dados apresentados evidenciam a provável estrutura e organização das representações sociais dos objetos estudados e fornecem subsídios para análises e interpretações mais aprofundadas que serão abordadas na seção de discussão.

Discussão

A pesquisa em questão se desenvolveu com o objetivo de conhecer as representações sociais de adolescência e de adolescência em MSE para agentes socioeducativos do contexto brasileiro, identificando como seus elementos se estruturam. Os dados, produzidos a partir das análises das evocações livres dos participantes e da aplicação conjunta do método INCEV (Wachelke, 2009), permitiram a identificação de elementos que possivelmente se estabelecem como centrais na constituição das representações dessa população.

Jodelet (2001) aborda a característica contextual das representações sociais e as enfatiza como construções coletivas, socialmente situadas, atravessada por normas, valores e papéis sociais. O contexto de MSE atua diretamente na forma como o grupo percebe, significa e age diante do fenômeno da adolescência em geral e na vivência da adolescência na condição da socioeducação, em particular. Sendo assim, é preciso

considerar que o conteúdo dos discursos obtidos corresponde e reflete o caráter normativo e de lei dos fenômenos e do contexto das MSE.

As evocações parecem se organizar de duas formas: primeiro, num caráter consensual nas RS de adolescência; e, no segundo, nas RS de adolescência em MSE, enfatizando o que diz a norma. Responder uma pesquisa destinada a agentes socioeducativos mobiliza representações sociais que orientam não somente e necessariamente as suas práticas, mas aquilo que é esperado desses sujeitos enquanto operadores da lei em uma instituição normativa. Ou seja, considerando que este grupo é formado para praticar a lei, sendo a própria expressão desta, em termos práticos, quando ativados sobre esse tema, o conhecimento que se apresenta parece estar diretamente ligado aos objetivos legais da instituição aos quais estão vinculados enquanto agentes da norma.

No desenvolvimento de suas pesquisas sobre representações sociais e a interdisciplinaridade nas áreas da saúde, Oliveira (2014) discorre sobre a importância de considerar que as RS dos profissionais são influenciadas de forma enfatizada pela dimensão normativa que rege as instituições onde trabalham. Da mesma forma, as RS dos profissionais aqui estudados também parecem ser ativadas numa dimensão normativa, que, como discutido por Wolter, Wachelke & Naiff (2016), se relaciona com normas, valores ou estereótipos evidenciados no grupo. Essa dimensão se apresenta na maneira como os agentes socioeducativos apreendem e reproduzem (ou como deveriam) os valores e as normas legais e institucionais, percebidas nas evocações apresentadas.

Os elementos que possivelmente constituem o núcleo central da RS de adolescência para os participantes e que foram confirmados como centrais (*desenvolvimento e descoberta*), remetem à compreensão tradicional de adolescência como fase ou período com características marcantes e esperadas, o que também decorre

da circulação de conteúdos de teorias desenvolvimentistas (Freud, 1905; Erickson, 1950; Winnicott, 1975), que são adaptadas pelo senso comum. Também não se pode perder de vista que o grupo estudado possui um tipo de conhecimento especializado sobre o fenômeno e que, apesar de reproduzirem elementos do saber cotidiano, também os mesclam com elementos do universo técnico-científico, decorrente da própria formação e função, o que vai na direção do proposto por Oliveira (2014) ao falar de “conhecimento híbrido”.

Espíndula e Santos (2004), apesar de terem estudado o tema anteriormente ao SINASE e há mais de duas décadas, chegaram a resultados que convergem com os resultados alcançados aqui. Ao pesquisarem as representações sociais de adolescência para assistentes de desenvolvimento social (equivalente a função de agente socioeducativo na atualidade), identificaram que as RS desse fenômeno se ancoravam nos elementos produzidos pelas ciências psicológicas e tratavam a adolescência como uma fase de transição e desenvolvimento.

Na presente pesquisa, 87,1% dos participantes já haviam participado de atividades, grupos ou cursos de qualificação relacionados ao trabalho com adolescentes em MSE, 76,2% receberam capacitação sobre adolescência e 67,3% já haviam trabalhado com adolescentes anteriormente. Sendo assim, ao responderem, os participantes puderam se basear em experiências pessoais e naquilo que é pautado nas contínuas qualificações e formações profissionais as quais precisam ser submetidos estando no papel de funcionários do sistema socioeducativo.

No que se refere as RS de adolescente em MSE, percebe-se que o grupo organiza as suas RS em torno daquilo que está relacionado à norma, com elementos que se ancoram na lei que rege a estrutura do sistema, por exemplo, quando evocam “responsabilidade” e “educação”. Em se tratando de agentes socioeducativos, profissionais da segurança,

seus trabalhos são guiados por normas que determinam e regulamentam suas funções e a forma como devem agir e se portar com os adolescentes. Emitir respostas que divergissem da lei que os referencia poderia significar, no contexto de pesquisa acadêmica de opinião, prejuízos para si ou à visão do grupo (Wachelke, 2009). Isso sugere que o campo representacional ativado é o que legitima a prática do contexto socioeducativo, considerando aquilo que eles percebem como normativo e desejável em seus cotidianos profissionais.

Diferentemente de Espíndula e Santos (2004), em que ser adolescente em MSE foi representado por violência, descrença do meio social na recuperação dos adolescentes e problemas familiares, aqui, o que é apresentado nas respostas reflete a uma idealização do que deveria ser feito, ou seja, os princípios que norteiam a socioeducação e os discursos legitimados pela lei, que não necessariamente refletem os dilemas, conflitos e tensões vivenciadas na prática. Para compreensão deste resultado, é preciso retomar a proposição de Moscovici (2015) sobre a existência de dois universos de produção de conhecimento: o consensual e o reificado. No universo consensual, o conhecimento é construído coletivamente, no cotidiano das interações sociais. Por sua vez, no universo reificado o saber é construído a partir da ciência e das instituições de forma objetiva, impessoal e desconectada da vivência social.

Apesar de serem diferentes, esses universos coexistem e os conhecimentos científicos são difundidos no cotidiano. A evocação simultânea de termos associados às experiências cotidianas, típicas do senso comum (universo consensual), e ao conhecimento especializado (universo reificado), aponta a mobilização de diferentes tipos de saberes para a compreensão e atuação em seu ambiente profissional. A coexistência de múltiplas formas de pensamento e ação é o que Moscovici (2015) chamou de polifasia cognitiva. Esse termo diz respeito a capacidade que os indivíduos têm de utilizar de

diferentes formas de pensamento e de representações, mesmo que contraditórios, a partir do grupo ou do contexto em que estão inseridos.

Jovchelovitch (2014) comenta que a polifasia cognitiva é uma habilidade adaptativa da sociedade, na qual não se torna necessária a separação radical dos saberes, pois, a mobilização de várias formas de conhecimento é utilizada para lidar de maneira mais eficaz à complexidade e às diferentes demandas do mundo social. Dessa forma, a polifasia cognitiva evidenciada nas RS dos agentes socioeducativos indica que são construídas no encontro entre o conhecimento técnico/profissional e as experiências vivenciadas por eles.

No âmbito profissional, esses saberes existem de maneira concomitante e se tensionam com frequência. De acordo Oliveira (2014), os profissionais atuam como um mediador entre o saber científico (universo reificado) e os saberes cotidianos (universo consensual), manejando esses universos de maneira situacional e, em alguns momentos, conflitivas. Os conflitos destacados por Oliveira (2014) dizem respeito a afirmação de que as práticas dos profissionais são marcadas pelos saberes múltiplos, que nem sempre convergem e se articulam de forma harmoniosa e podem colocar em xeque dilemas, conflitos éticos e ambiguidades em suas atuações. No contexto de MSE, a mediação feita pelos agentes utiliza-se dos dois universos, considerando que as suas ações estão ancoradas tanto no que diz a legislação do ECA e do SINASE (reificado), quanto nas práticas estabelecidas a partir do senso comum e das suas vivências particulares (consensual).

No trabalho em questão, elementos do universo consensual parecem se apresentar, de forma mais explícita, no primeiro quadrante da tabela referente às RS de adolescência, ou seja, no núcleo central da representação. Porém, não é raro perceber, através de outros trabalhos, como o universo consensual reflete-se nas práticas desta população. Resultados

parecidos são encontrados em estudos com a mesma população (Vinuto, 2014; Coscioni, 2017; Monteiro et al., 2023).

Cabe aqui citar os objetivos principais das MSE descritos na legislação do SINASE (Brasil, 2012) para que se analise como as representações sociais do grupo estão alinhadas a isto. Consta como objetivo das MSE:

- I - a responsabilização do adolescente quanto às consequências lesivas do ato infracional, sempre que possível incentivando a sua reparação;
- II - a integração social do adolescente e a garantia de seus direitos individuais e sociais, por meio do cumprimento de seu plano individual de atendimento; e
- III - a desaprovação da conduta infracional, efetivando as disposições da sentença como parâmetro máximo de privação de liberdade ou restrição de direitos, observados os limites previstos em lei. (Brasil, 2012)

O fato de o termo “aprendizado” aparecer na periferia das RS das Tabelas 1 e 2, chama a atenção para o reconhecimento que o grupo tem do potencial que traz a adolescência numa perspectiva de formação, considerando também o contexto socioeducativo. Reconhecer que o adolescente em situação de MSE também possui o potencial de aprender por meio destas, fortalece a sua função de incentivo a reparação e reintegração social determinado nos objetivos do SINASE.

Dessa forma, há de se destacar a presença dos termos “responsabilidade” no primeiro quadrante das referidas tabelas, sugerindo um papel importante na estrutura das RS para o grupo. Na Tabela 1, o termo responsabilidade pode se referir a esperada conquista da responsabilidade na adolescência, alinhada a perspectiva de que este é um período preparatório para as vivências na fase adulta, indo de encontro às abordagens psicológicas do desenvolvimento humano que consideram esta fase como período de aquisição de competências específicas. Na Tabela 2, o termo responsabilidade pode estar

ancorado no primeiro objetivo das MSE, mostrando mais uma vez como os participantes se baseiam na norma, na lei, para evocar suas respostas.

A análise das representações sociais dos agentes socioeducativos destacou a influência da dimensão normativa e a presença da polifasia cognitiva, evidenciada pelos elementos do núcleo central identificados pelo INCEV. Isso revela a internalização de normas legais e institucionais pelo grupo. Embora os resultados não permitam generalizações, eles contribuem para compreender as dinâmicas do sistema socioeducativo e dos profissionais que nele atuam, cuja pesquisa é dificultada por barreiras éticas e resistência dos participantes.

Considerações finais

As evocações, analisadas através do Iramuteq e do INCEV, permitiram o acesso a estrutura das RS dos participantes e indicou a coexistência de elementos do universo consensual, com seu conteúdo ancorado no senso comum, e do universo reificado, com conteúdo baseado nos elementos institucionais, técnicos e normativos, indicando que os participantes reproduzem os princípios estabelecidos pelo ECA e pelo SINASE. Há a hipótese de que o contexto de pesquisa tenha servido de influência para que os participantes ativassem uma dimensão mais normativa, possivelmente pelo fato de estes estarem vinculados a instituições, e a universidade, vinculada ao pesquisador, sugerir uma natureza formal e acabar servindo como direcionamento das evocações. A emissão das respostas evidencia o fator contextual das RS, tão valorizado e evidenciado pelos autores desta área.

Partindo da TRS, pode se considerar a presença de uma zona muda. Esse conceito diz sobre os espaços nas RS que, apesar de serem conteúdos comuns e compartilhados pelo grupo, não se apresentam de maneira simples nos discursos de determinadas populações (Menin, 2006). Esses espaços podem conter estereótipos, opiniões pessoais,

preconceitos e outros elementos subjetivos que não são possíveis de serem captados, seja por censura social ou por pressão institucional, dado à natureza do método de coleta de dados.

Na pesquisa em questão, é possível perceber que os dilemas mais críticos não são colocados em questão. Os conflitos éticos, a não concordância com a legislação e a maneira subjetiva de cumprir suas funções não são apresentados, o que pode ter relação com a natureza do questionário, o que pode ser visto como um tipo de limitação do estudo.

No desenvolvimento da pesquisa, o grande desafio se deu por conta da dificuldade em acessar os profissionais, grupo alvo da dissertação. O questionário foi enviado de forma manual para, aproximadamente, 500 agentes socioeducativos por meio de redes sociais e contou com dificuldades no recebimento da mensagem por todos os profissionais solicitados. Por isso, a pesquisa foi feita com 101 participantes. Esse número trouxe como limitação a impossibilidade de comparações a partir de dados sociodemográficos, que poderia permitir a verificação de especificidades relacionadas a diferentes variáveis.

Apesar das limitações, a pesquisa tem potencial de contribuição para o campo das RS ao elucidar como os agentes socioeducativos constroem suas RS sobre os diferentes tipos de adolescência. Essas compreensões se fazem fundamentais ao pensar nos desafios diários vividos por essa população. É válido pensar que pode auxiliar em formações e capacitações continuadas e na formulação de políticas públicas adequadas tanto para os profissionais, quanto para os adolescentes sob responsabilidade destes.

Sugere-se o desenvolvimento de estudos qualitativos que permitam o aprofundamento de outras questões relacionadas às representações identificadas, acessíveis através de outros tipos de metodologias, tais como entrevistas em profundidade, grupos focais, etc. Além disso, há de se considerar outras formas de abordagem dos participantes, para que estes se sintam mais seguros e menos receosos ao

dar a sua opinião. Isso pode contribuir para o aumento no número de participantes e permitir outras análises com base nas variações decorrentes de dados sociodemográficos.

Referências

- Abric, J. C. (1994). Les représentations sociales, aspects théoriques. In J. C. Abric (Org.), *Pratiques sociales et représentations* (pp. 11–36). Presses Universitaires de France.
- Abric, J. C. (2000). A abordagem estrutural das representações sociais. In. Moreira, A. S. P. & Oliveira, D. C. (Orgs.) *Estudos Interdisciplinares de representação social*. (pp. 27-46). AB Editora.
- Berni, V. L. & Roso, A. (2014). A adolescência na perspectiva da psicologia social crítica. *Psicologia & Sociedade*, 26, 126-136. <https://doi.org/10.1590/S0102-71822014000100014>
- Brasil. (1990). *Estatuto da Criança e do Adolescente*, Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm
- Brasil. (2012). *Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo*, Lei nº 12.594, de 18 de janeiro de 2012. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2012/Lei/L12594.htm
- Camargo, B. V. & Justo, A. M. (2013). IRAMUTEQ: um software gratuito para análise de dados textuais. *Temas em psicologia*, 21(2), 513-518.
- Coscioni, V. (2017). *Projetos de vida e relações interpessoais de adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa de internação* (Dissertação de Mestrado Universidade Federal do Espírito Santo). Repositório Institucional UFES.
- Erikson, E. H. (1968). *Infância e Sociedade* (2ª ed.) Zahar.
- Espíndula, D. H. P., & Santos, M. F. S. (2004). Representações sobre a adolescência a partir da ótica dos educadores sociais de adolescentes em conflito com a lei. *Psicologia em estudo*, 9, 357-367. <https://doi.org/10.1590/S1413-73722004000300004>

- Freud, S. (2016). Três ensaios sobre a teoria da sexualidade. *In Obras completas* (Vol. 6). São Paulo, SP: Companhia das Letras. (2 ed). Imago.
- Jodelet, D. (2001). *Representações sociais: um domínio em expansão*. 2001.
- Jovchelovitch, S. (2011). Representações sociais e polifasia cognitiva: notas sobre a pluralidade e sabedoria da Razão em Psicanálise, sua imagem e seu público. In: Almeida, A. M. O., Souza, M. F. & Trindade, Z. A. (Eds.) *Teoria das representações sociais - 50 anos* (pp. 159-176). Techno Politik Editora.
- Leal, Z. F. R. G. (2016). A Adolescência segundo a Psicologia Histórico-Cultural: A concepção de Vygotsky. *Revista Múltipla*, 41, 77-99.
- Martins, P. O. M., Trindade, Z. A. & Almeida, A. M. O. (2003). O ter e o ser: representações sociais da adolescência entre adolescentes de inserção urbana e rural. *Psicologia: Reflexão e crítica*, 16, 555-568. <https://doi.org/10.1590/S0102-79722003000300014>
- Menin, M. S. S. (2006). Representação social e estereótipo: a zona muda das representações sociais. *Psicologia: teoria e Pesquisa*, 22, 43-51. <https://doi.org/10.1590/S0102-37722006000100006>
- Ministério do Trabalho. (2019). *Classificação Brasileira de Ocupações: página inicial*. <http://www.mtecbo.gov.br/cbsite/pages/pesquisas/BuscaPorTitulo.jsf>
- Monteiro, J. K., Tessaro, L. G. S., Guerin, M., & Marin, A. H. (2023). “Quero enxergar um pouco mais”: atividades e contexto de trabalho do agente socioeducador. *Cadernos de Psicologia Social do Trabalho*, 26.
- Moscovici, Serge. (1978). *A representação social da psicanálise* (2ª ed.). Zahar Editora.
- Moscovici, Serge. (2015). *Representações sociais: investigações em psicologia social* (5ª ed.). Vozes.

- Oliveira, D. C. (2014). A teoria de representações sociais como grade de leitura da saúde e da doença: a constituição de um campo interdisciplinar. In Almeida, A. M. O., Souza, M. F. & Trindade, Z. A. (Orgs.) *Teoria das representações sociais - 50 anos* (pp. 774-829). Techno Politik Editora.
- Rosa, E. M., Júnior, H. R., & Rangel, P. C. (2007). *O adolescente, a lei eo ato infracional*. Edufes.
- Sá, C. P. D. (1996). Representações sociais: teoria e pesquisa do núcleo central. *Temas em psicologia*, 4(3), 19-33.
- Utsumi, M. C., Cazorla, I. M., Vendramini, C. M. M., & Mendes, C. R. (2007). Questões metodológicas dos trabalhos de abordagem quantitativa apresentados no GT19-ANPEd. *Educação Matemática Pesquisa Revista do Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação Matemática*, 9(1).
- Vygotsky, L. S. (1996). *Obras escogidas* (vol. 4). Visor.
- Wachelke, J. F. R. (2009). Índice de centralidade de representações sociais a partir de evocações (INCEV): exemplo de aplicação no estudo da representação social sobre envelhecimento. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 22, 102-110.
- Wachelke, J., & Wolter, R. (2011). Criteria related to the realization and reporting of prototypical analysis for social representations. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 27, 521-526.
- Winnicott, D. W. (2019). *O brincar e a realidade*. UBU Editora.
- Wolter, R. (2018). The structural approach to social representations: Bridges between theory and methods. *Psico-USF*, 23, 621-631.
- Wolter, R. (2021). As teorias ingênuas do cotidiano: o fenômeno das representações sociais. UFES.

Wolter, R., Wachelke, J., & Naiff, D. (2016). Esquemas cognitivos de base: perspectivas teóricas y investigaciones empiricas. *Temas em Psicologia*, 24(3), 1139-1152.

Wolter, R., Peixoto, A. R. S., Oliveira, F. C., & Santin, T. R. (2022). As evocações livres e a análise prototípica para estudo do pensamento social. *AB Soares, ME Jardim, CA Medeiros, ML Silva, PR Alves, & R. Ribeiro, Metodologia Qualitativa: técnicas e exemplos de pesquisa*, 243-262.