



unesp

**UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
“JÚLIO DE MESQUITA FILHO”
Faculdade de Ciências e Letras
Campus de Araraquara - SP**

GABRIELA MARQUES SANTANA LIMA

MENINAS ENCARCERADAS: uma análise do processo socioeducativo a partir do
olhar das adolescentes em privação de liberdade



Araraquara/SP

2023

GABRIELA MARQUES SANTANA LIMA

MENINAS ENCARCERADAS: uma análise do processo socioeducativo a partir do
olhar das adolescentes em privação de liberdade

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Ciências Sociais da Faculdade de Ciências e Letras – Unesp (Araraquara), como requisito parcial para a obtenção do título de Mestra em Ciências Sociais.

Linha de pesquisa: Diversidade, Identidades e Direitos.

Orientador: Prof. Dr. Dagoberto José Fonseca.

Araraquara/SP

2023

L732m

Lima, Gabriela Marques Santana

Meninas Encarceradas : uma análise do processo socioeducativo a partir do olhar das adolescentes em privação de liberdade / Gabriela Marques Santana Lima. -- Araraquara, 2023

143 p.

Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista (Unesp),
Faculdade de Ciências e Letras, Araraquara

Orientador: Dagoberto José Fonseca

1. Adolescência. 2. Institucionalização. 3. Gênero. 4. Punição. I.
Título.

Sistema de geração automática de fichas catalográficas da Unesp. Biblioteca da Faculdade de Ciências e Letras, Araraquara. Dados fornecidos pelo autor(a).

Essa ficha não pode ser modificada.

GABRIELA MARQUES SANTANA LIMA

MENINAS ENCARCERADAS: uma análise do processo socioeducativo a partir do
olhar das adolescentes em privação de liberdade

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Ciências Sociais da Faculdade de Ciências e Letras – Unesp (Araraquara), como requisito parcial para a obtenção do título de Mestra em Ciências Sociais.

Linha de pesquisa: Diversidade, Identidades e Direitos.

Orientador: Prof. Dr. Dagoberto José Fonseca.

Data da defesa: 19/01/2023

MEMBROS COMPONENTES DA BANCA EXAMINADORA:

Presidente e Orientador: Prof. Dr. Dagoberto José Fonseca

Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (Unesp FCLAR)

Membro Titular: Mirlene Fátima Simões Wexell Severo

Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (Unesp FCLAR)

Membro Titular: Ayni Estevão de Araújo

Secretaria Municipal de Educação de São Paulo

Local: Universidade Estadual Paulista
Faculdade de Ciências e Letras
UNESP – Campus de Araraquara.

RESUMO

LIMA, Gabriela Marques Santana. **MENINAS ENCARCERADAS**: uma análise do processo socioeducativo a partir do olhar das adolescentes em privação de liberdade. 2023. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) - Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Araraquara, SP, 2023.

A dissertação teve como proposta fomentar reflexões sobre meninas mulheres privadas da liberdade, em cumprimento de medida socioeducativa no estado de São Paulo, mais especificamente em uma Unidade Feminina localizada no interior do Estado de São Paulo, propiciando repensar as estruturas e práticas direcionadas para as adolescentes e diversidades institucionalizadas. O interesse em focalizar a pesquisa nesta vertente surgiu ao observar poucas produções científicas que privilegiam as histórias e memórias das meninas mulheres em situação de institucionalização, observando também que a maioria dos estudos são voltados para os meninos homens em situação de conflito com a lei. Neste passo, percebemos a invisibilidade das meninas mulheres nos espaços acadêmicos. A execução do estudo, portanto, ocorreu por julgar necessária as discussões sobre as políticas, práticas e medidas sociais direcionadas para o corpo da adolescente. Para que fosse possível seguir caminhando com a pesquisa, o objetivo geral delimitado se baseou em analisar e/ou interpretar sobre a temática adolescência e encarceramento na perspectiva socioeducativa e, ainda, compreender o processo social e educacional desenvolvido no centro socioeducativo feminino “Paula Campos”, verificando a partir da memória das adolescentes como acontece a formação escolar e pessoal no espaço institucional cerceado. Foi utilizado como base o conceito de contingência afro, com o apoio em Skinner e como instrumentos metodológicos levantamentos dos dados e análises bibliográficas sobre a temática adolescência institucionalizada e relações étnico-raciais. Desse modo, o estudo de base qualitativa apoiou-se na técnica do uso do questionário estruturado online com perguntas abertas e fechadas, contando com o protagonismo de nove adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa. A pesquisa se estabeleceu como uma possibilidade de pensar para além do corpo masculino institucionalizado, bem como para impulsionar as produções sobre meninas mulheres, considerando que elas são invisibilizadas, invalidadas e invadidas no contexto brasileiro.

Palavras-chave: Adolescência. Institucionalização. Gênero e Punição.

RESUMEN

LIMA, Gabriela Marques Santana. **NIÑAS ENCARCELADAS**: un análisis del proceso socioeducativo desde la mirada de las adolescentes en situación de privación de libertad. 2023. Disertación (Maestría en Ciencias Sociales) - Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Araraquara, SP, 2023.

La disertación tuvo como objetivo promover reflexiones sobre las niñas privadas de libertad, en cumplimiento de una medida socioeducativa en el estado de São Paulo, más específicamente en una Unidad Femenina localizada en el interior del estado de São Paulo, proporcionando un replanteamiento de las estructuras y prácticas dirigidas a las adolescentes institucionalizadas y diversidades. El interés en enfocar la investigación en este aspecto surgió al observar pocas producciones científicas que se centren en las historias y memorias de las adolescentes mujeres en situación de institucionalización, constatando también que la mayoría de los estudios se centran en los adolescentes varones en situación de conflicto con la ley. En este paso, constatamos la invisibilidad de las chicas en los espacios académicos. La realización del estudio, por lo tanto, ocurrió porque se consideró necesario discutir las políticas, prácticas y medidas sociales dirigidas al cuerpo del adolescente. Para que fuera posible proceder con la investigación, el objetivo general delimitado se basó en el análisis y/o interpretación del tema adolescencia y encarcelamiento desde la perspectiva socioeducativa y, además, comprender el proceso socioeducativo desarrollado en el centro socioeducativo femenino "Paula Campos", verificando a partir de la memoria de las adolescentes cómo se produce la formación escolar y personal en el espacio institucional bajo restricción. Se utilizó como base el concepto de "Afrocontingencia", con el apoyo de Skinner y como instrumentos metodológicos, el levantamiento de datos y el análisis bibliográfico sobre el tema de la adolescencia institucionalizada y las relaciones étnico-raciales. Así, el estudio cualitativo se basó en la técnica de utilización de cuestionario estructurado online con preguntas abiertas y cerradas, contando con el protagonismo de nueve adolescentes en cumplimiento de una medida socioeducativa. La investigación se estableció como una posibilidad de pensar más allá del cuerpo masculino institucionalizado, así como de potenciar las producciones sobre niñas y mujeres, considerando que son invisibilizadas, invalidadas e invadidas en el contexto brasileño.

Palabras-clave: Adolescencia. Institucionalización. Género y Castigo.

LISTA DE SIGLAS

CF: Constituição Federal

ECA: Estatuto da Criança e do Adolescente

FEBEM: Fundação Estadual do Bem-Estar do Menor

FUNABEM: Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor

IBGE: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

MSE: Medidas Socioeducativas

PNBEM: Política Nacional do Bem-Estar do Menor

PNDH: Plano Nacional de Direitos Humanos

SINASE: Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo

UNICASA: Universidade Corporativa da Fundação CASA

Dedico esse trabalho

As (os) meninas (os) que se encontram privadas (os) da liberdade e que são protagonistas dessa dissertação.

Que confiaram em compartilhar as suas histórias, sentimentos e memórias, ecoando as suas vozes para além das grades, tornando esse trabalho possível e real.

A minha família

Por me ensinar sobre afeto todos os dias e por abraçar os meus sonhos.

AGRADECIMENTOS

A Deus, em primeiro lugar, que em sua grandiosidade me permitiu trilhar os caminhos para chegar até aqui.

Aos meus pais, Lu e Tifu, que sempre estiveram ao meu lado sendo pilares fundamentais em minha vida. Obrigada por serem a base que me mantem de pé até hoje, sem vocês nada seria possível.

À minha avó, Francisca Maria da Silva Lima, eterna Chica, que hoje descansa em plano maior.

Ao meu pai, acadêmico e orientador, Dagoberto José Fonseca, que em seus ensinamentos me permitiu atravessar e construir pontes.

Às minhas amigas e amigos da zona Sul de São José dos Campos, por me fortalecerem e vibrarem a cada conquista.

Às servidoras da UNICASA, por prestarem todo o apoio necessário para a continuidade da pesquisa.

À fundação CASA “Paula Campos”, por viabilizar a pesquisa dentro da instituição.

À Comarca do município e ao Ministério Público, por autorizarem a realização do estudo.

Agradeço por fim, a todas as pessoas que cruzaram a minha vida nos últimos anos e que me proporcionaram muitos momentos de reflexão e aprendizagem. ‘Tamo junto’.

MUITO OBRIGADA!

SUMÁRIO

LICENÇA “PRA” CHEGAR: apresentação	12
INTRODUÇÃO.....	14
O “corre” para a construção e organização das ideias.....	21
Das tramitações e do convite	24
Procedimentos metodológicos: técnicas e perspectivas	25
Tipo da pesquisa - qualidade de vida nos centros socioeducativos: pesquisa de satisfação das (os) adolescentes	26
CAPÍTULO I.....	30
CÓDIGO DE MENORES E O CONTINGENCIAFRO DA NEGRITUDE NO BRASIL	30
1.1 Caso Bernardino e o Desdobramento do Código de Menores: onde estão as meninas mulheres?	30
Onde estão as meninas mulheres?.....	47
1.1.1 Idade de Criança, Resposta de Adulto: estatuto da criança e do adolescente ...	48
1.2 O Processo Punitivo Como Dispositivo Legal: centros socioeducativos e as suas implicações sociais	53
1.3 A Pátria Amada Que Não Tem Nada de Gentil: o processo de contingenciafro como tática social e método.....	56
CAPÍTULO II.....	62
VER A POBRE, PRESA OU MORTA JÁ É CULTURAL.....	62
2.1 Desigualdade no Brasil	62
E eu, mulher: caso Lidiany	65
2.1.1 Adolescentes da CASA “Paula Campos”: as vozes que ecoam.....	67
2.1.2 Universo feminino na Fundação CASA: relatório (2022)	71
CAPÍTULO III.....	73
MENINAS OU MULHERES? adolescentes institucionalizadas.....	73
3.1 A adolescência como marcador social.....	73
3.2 Perfil das (os) Adolescentes que cumprem MSE na CASA “Paula Campos” - SP	81
3.3 A alma guarda o que a mente tenta esquecer!.....	84

3.4 Fala Memo: de você, para você.....	86
CAPÍTULO IV	88
V1D4 L0K4 3 QU3M 3STUD4	88
4.1 Ensinar para quê? a precarização da educação no Brasil.....	88
4.1.2 Concepções de EDUCAÇÃO: o que elas (eles) pensam?	93
4.2 Pensando a Socioeducação.....	96
4.2.1 Concepções de SOCIOEDUCAÇÃO: o que elas (eles) pensam?.....	100
4.3 Prender é a Solução? O contingenciamento como resultado da institucionalização das (os) adolescentes	103
4.4 Rotina Institucional e Práticas Pedagógicas: reflexões de quem vive	106
4.5 Reflexões sobre amizade e práticas pedagógicas	110
CONCLUSÃO	114
O “corre” não pode parar	114
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	119
APÊNDICE A – ROTEIRO APLICADO NO QUESTIONÁRIO ONLINE.....	126
APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE) – Responsável legal da (o) adolescente	127
APÊNDICE C – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE) – Adolescentes maiores de idade.....	130
APÊNDICE D – TERMO DE ASSENTIMENTO – Adolescentes.....	133
ANEXO A – AUTORIZAÇÃO UNICASA	136
ANEXO B – PARECER DO COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA – UNESP ..	137
ANEXO C – AUTORIZAÇÃO UNIDADE CASA “Paula Campos”.....	141
ANEXO D – AUTORIZAÇÃO JUÍZA COMARCA.....	142
ANEXO E – AUTORIZAÇÃO MINISTÉRIO PÚBLICO	143

LICENÇA “PRA” CHEGAR: apresentação

O presente trabalho é reflexo de muitas indagações, principalmente indagações pessoais. O processo de institucionalização acomete diversas famílias brasileiras e se apresenta como instrumento que vem sendo difundido e potencializado a cada caminhar que se dá na história. Começo essa dissertação pedindo licença “pra” chegar, pois fui ensinada desde pequena que para entrar no espaço de alguém, é necessário antes de qualquer coisa, pedir licença.

Minha trajetória até aqui se preenche com muitos desafios; vinda de escola pública consegui trilhar caminhos inimagináveis para a minha realidade, cursei licenciatura em Ciências Sociais pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (2017 – 2021) e defendi um Trabalho de Conclusão de Curso que representa um pedaço da minha história. Meu foco na graduação foi estudar encarceramento em massa com base na ‘Nova’ Lei de Drogas (2006), levantando as produções que abarcam sobre o tema.

A iniciativa surge considerando a institucionalização que perpassa a minha vida/história em muitas nuances: eu sou aquela pessoa que já teve um dos seus familiares por trás das grades, eu sou aquela pessoa que sofreu com a ausência física de um familiar, sou também a pessoa que recebeu cartas como forma de comunicação e chorou incontáveis vezes. Eu sou a filha de ex-detento e hoje, assim como ele, estou livre: livre da saudade que as grades estabelecem, livre das amarras institucionais, no entanto, ainda na luta, porque para nós a liberdade é uma luta constante.

Sou fruto de uma relação interracial e demorei muitos anos para compreender os preconceitos direcionados ao meu pai por ser negro e a mim por ser negra. Um dia a prisão cruzou a história de vida de meu pai, esse processo me despertou dúvidas como também o desejo de compreender o local para o qual ele havia sido direcionado. Assim, a minha caminhada com o tema encarceramento e institucionalização se inicia. A construção de minha identidade racial também faz parte desse processo e me impulsionou para continuar a aprofundar meus conhecimentos sobre o encarceramento.

Após defendido e aprovado, com louvor, o meu Trabalho de Conclusão de Curso, passei pelo processo seletivo de Pós-graduação da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” em Araraquara, onde fui aprovada para estudar Ciências Sociais, sendo orientada e acolhida por Dagoberto José Fonseca. Dessa vez, o foco da pesquisa não seria mais o encarceramento de adultos e sim o de adolescentes.

As problemáticas encontradas nas pesquisas sobre encarceramento para adultos são enormes, e entender como as meninas são acometidas pela institucionalização me impulsiona a querê-las como protagonistas desse estudo. Assim como a vida, o processo de institucionalização se apresenta cheio de surpresas percorridas ao longo da pesquisa. Entendo que a complexidade da temática não possibilita o seu esgotamento pela totalidade e, aliás, que bom, desse modo outras pesquisas surgem e outros focos ascendem para que sejam elucidados em produções acadêmicas, bem como para fomentar cobranças dos órgãos/instâncias competentes.

INTRODUÇÃO

O presente estudo apresenta a discussão sobre a adolescência institucionalizada no país e, em específico sobre as adolescentes que se encontram em cumprimento de medida socioeducativa (MSE), na Fundação CASA “Paula Campos” (nome fictício e que representará a unidade no qual a pesquisa foi executada), situada no interior do Estado de São Paulo.

A institucionalização de menores é uma realidade crescente no Brasil, e tem seu começo vinculado ao Decreto nº 17.943-A, de 12 de outubro de 1927 que previa a consolidação das leis de assistência e proteção aos menores (BRASIL, Lei 17.943-A/27). A legislação menorista¹ emerge com caráter assistencialista e se direcionava para as famílias pobres e/ou vulneráveis, como também estabeleciam políticas de repressão para as crianças e adolescentes que conflitassem com a lei.

Nesse contexto, o país não contava com estatuto ou legislação que garantisse e assegurasse os direitos da infância e adolescência, aliás, contava com as Rodas dos Expostos, que por anos se apresentou como legítima no país. O único dispositivo idealizado, todavia, a primeira medida a pensar direitos da infância e adolescência foi o Código de Menores. Entendendo que a ideia menorista se voltava para as famílias mais vulneráveis, é compreendido ou ao menos percebido a sua essência de contingenciar², “tirar de circulação”, os considerados indesejáveis, utilizando-se da criminalização da pobreza como uma possibilidade para essas institucionalizações.

Mais tarde, a Constituição Federal Brasileira de 1988 (CF) apresenta o Art. 228, o qual estabelece a inimizabilidade aos menores de dezoito anos, que ficam sujeitos as normas da legislação especial (BRASIL, 1988). A inimizabilidade não deve ser confundida com a palavra impunidade, quando o (a) agente social for imputável será penalmente responsabilizado, ou seja, deverá prestar contas pela ação cometida, sofrendo a culpabilidade de suas práticas.

A ideia de que o menor de 18 anos é totalmente irresponsável pelos seus atos e que este fato incentiva um aumento da criminalidade entre os adolescentes é frequente nos meios de comunicação, porém, pouco se

¹ O Código de Menores de 1927 apresenta algumas variações ao qual se é referido: Código Mello Mattos, Lei Menorista e Código de 1927, portanto, quando no texto for sinalizado a palavra menorista uma alusão às disposições legais sobre as crianças e adolescentes estará sendo feita.

² Entende-se neste estudo o termo contingenciar como ação e/ou efeito de controlar pessoas, comportamentos e ideias.

fala das medidas apresentadas aos menores de 18 anos pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (MELLO, 2002, p. 8).

A aclamação social por penas mais duras para a juventude que conflita com a lei, se deve, na maioria das vezes, pelo não entendimento das legislações dispostas para as crianças e adolescentes e pela não compreensão do termo inimputabilidade, que não torna impune as consequências, e é feita de acordo com as previsões de proteção à infância e adolescência. Nesse sentido, a CF ascende como o primeiro documento oficial que reconhece aos menores a garantia de direitos por meio de legislação especial, previsão não aplicada no Código de Menores, uma vez que a institucionalização, as punições e acusações se apresentavam como a primeira saída.

Alguns anos após a CF foi sancionada a lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990, dispondo sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), bem como dando outras providências. A sanção do ECA possibilita que novas formas de se pensar a infância e adolescência seja possível e, ainda, juntamente a CF compreendem e colocam em pauta o princípio da Doutrina de Proteção Integral, priorizando o desenvolvimento infanto-juvenil, situação não visualizada quando o país era regido pela legislação menorista, já que seu princípio era o da Doutrina de Proteção Irregular.

A Doutrina de Proteção Irregular apresentada pelo Código de Menores “[...] considerava em situação irregular todos os adolescentes [...] privados de condições essenciais à sua subsistência, saúde e instrução obrigatória, ainda que eventualmente, em razão de falta, ação ou omissão dos pais ou responsável [...]” (MARTINS, 2016, p. 28).

Por um lado, a estratégia do Código era potencializar a força estatal, construindo a imagem do (a) jovem em situação irregular; abandonado (a), possibilitando o exercício total da intervenção estatal e de seus dispositivos, controlando, assim, corpos e comportamentos, uma vez que a participação social (familiar e comunitária) não era difundida na legislação sobre os “menores”. Por outro lado, a Doutrina de Proteção Regular é orientada pelo princípio de que crianças e adolescentes são pessoas com direitos, então se prioriza a proteção da relação familiar, com o estado e com o espaço social - relação comunitária (MARTINS, 2016).

Entendemos, a partir dessa Doutrina, que as crianças e adolescentes estão em processo de desenvolvimento cognitivo e físico, portanto, essa condição e/ou situação se torna especial em relação ao que se tem como direito aos adultos, ou seja, a existência de

legislações especiais, como o ECA e outros dispositivos se fazem essenciais para que prevaleça a Proteção Integral, de direitos e dignidade das nossas crianças e adolescentes.

Nesse passo, o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE) regulamenta a execução das medidas socioeducativas junto a outras previsões. A lei foi constituída no ano de 2012 se apresenta como uma legislação que caminha junto a CF e ao ECA, quando a abordagem é infância e adolescência em conflito com a lei, tendo papel fundamental no acompanhamento e/ou mapeamento sobre as instituições socioeducativas no país, como também impõe o desenvolvimento de práticas e/ou medidas pedagógicas, ou seja, ela ordena as instâncias jurídicas para regular as ações socioeducativas, definindo os procedimentos para a sua execução.

Considerando isto, na atualidade, é possível percebermos vários (as) profissionais, setores e instituições que atuam diretamente com as MSE, como também diversas legislações que garantem os direitos individuais e coletivos da nossa juventude. Cabe elucidar que a lei nº 12.852, de 5 de agosto de 2013 institui o Estatuto da Juventude no Brasil, dispõe sobre o direito dos jovens, os princípios e diretrizes das políticas públicas de juventude e o Sistema Nacional de Juventude (SINAJUVE).

Para os efeitos da lei são considerados jovens as pessoas com idade entre 15 (quinze) e 29 (vinte e nove) anos (BRASIL, Lei nº12.852), desse modo, o conceito juventude emerge na pesquisa uma vez que abarca a faixa etária das pessoas que cumprem medida socioeducativa. Ainda, o Estatuto da Juventude prevê a sua aplicabilidade aos adolescentes entre 15 e 18 anos desde que não conflite com as normas previstas no ECA; “§ 2º Aos adolescentes com idade entre 15 (quinze) e 18 (dezoito) anos aplica-se a Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 - Estatuto da Criança e do Adolescente, e, excepcionalmente, este Estatuto, quando não conflitar com as normas de proteção integral do adolescente” (BRASIL, 1990).

Apesar de observarmos progressos no que tange a comparação ao Código de Menores, é observado uma aclamação social pelas ideias minoristas. O desejo em ver o outro sofrer e “pagar” por aquilo que fez ainda permeia o cenário atual, e o desenvolvimento tecnológico, as mídias sociais, contribuem de forma simbólica para que as pessoas incorporem ideias minoristas em seus discursos e comportamentos.

Como maneira de elucidar os apontamentos da pesquisa, propomos algumas reflexões coletivas: os jornais televisionados no horário da tarde que narram operações policiais são apresentados por qual perfil de apresentador (a)? As pessoas noticiadas como sendo “marginais” e “delinquentes” compõem a qual perfil? Feita a reflexão, é possível

observar que o avanço tecnológico potencializou o compartilhamento das informações, das imagens e da influência que grandes veículos de emissora podem desenvolver para com a população, sendo esse meio de comunicação um dos maiores responsáveis pela aclamação por punição, por expor de forma vexatória o corpo do outro e, por incitar a busca de medidas mais duras quando a pauta é a juventude que conflitou com a lei.

Diante disto, optamos por estudar a adolescência institucionalizada com o foco nas meninas mulheres por entender que a discussão sobre esse grupo ainda acontece com muita resistência e, para além, por ter desenvolvido, enquanto pesquisadora, o Trabalho de Conclusão de Curso na graduação a partir do encarceramento em massa, tendo como título “As produções acadêmicas sobre a Lei de Drogas de 2006: reflexões sobre o encarceramento em massa³”. O assunto institucionalização se apresenta como pauta acadêmica por ser antes de qualquer coisa, pauta de vida.

O conceito de meninas se constrói a partir da infância e com base na perspectiva de adultos (SILVA, 2017), desse modo, a menina é, na realidade, a imagem que o adulto projeta. Segundo Silva (2017), os adultos adquirem na história um controle significativo sobre o ambiente do jovem, o que implica em estabelecer condições/caminhos para que uma criança e/ou menina se torne adulta, mulher. Sendo assim, emerge na pesquisa o conceito de meninas mulheres, considerando que as adolescentes institucionalizadas estão sendo movimentadas dentro de uma estrutura que é controlada com base em exigências e enquadramentos a serem seguidos, cujo objetivo foi configurar as categorias do ser menina e do ser mulher, sobrando para quem está submetida ao encarceramento - posições de dualidade: são meninas, por fazerem parte da categoria de crianças e adolescentes e, ao mesmo passo, são mulheres por fazerem parte de um processo punitivo que sanciona regras as adolescentes com intensidades semelhantes as sanções para mulheres adultas.

Nessa perspectiva, o objetivo geral da pesquisa foi analisar e/ou interpretar a temática adolescência e o encarceramento na perspectiva socioeducativa e, ainda, compreender o processo social e educacional desenvolvido no centro socioeducativo feminino “Paula Campos”, verificando a partir da memória das adolescentes como acontece a formação escolar e pessoal no espaço institucional cerceado. Priorizamos em delimitar o estudo para os centros socioeducativos com suporte nas buscas em bases de dados digitais sobre as produções que priorizam as meninas mulheres em seus estudos. O

³ O estudo foi publicado como artigo na Revista Ciências Humanas. Disponível em: <https://www.rchunitau.com.br/index.php/rch/article/view/796/431>. Acesso em: 20 dez. 2022.

que foi observado é uma baixa produção de trabalhos, se comparadas as pesquisas sobre meninos homens na mesma situação, dessa maneira, o “corre” para construir caminhos possíveis e ideais para a pesquisa foi árduo, desafiador e de muita reflexão.

Os objetivos específicos se apresentam em: Analisar o surgimento das instituições assistenciais para menores; Analisar como a ideia de processo punitivo é instaurado e o porquê de ele ser aclamado pela sociedade geral; Compreender como o fenômeno da desigualdade social categoriza a sociedade; Caracterizar o período da adolescência identificando o perfil das meninas em situação de medida socioeducativa, com a finalidade de compreender como as relações étnico-raciais permeiam a instituição; Demonstrar como a negação/precarização da educação implica na vida pessoal e coletiva; Verificar o que se entende por processo socioeducativo e examinar quais as implicações (positivas e/ou negativas) derivadas do encarceramento de meninas podem ser observadas ao longo do estudo.

Este caminho foi importante para que pudéssemos analisar, com base na participação das (os) adolescentes em situação de privação de liberdade da Fundação CASA, como elas (eles) percebem e entendem o processo socioeducativo disponibilizado para elas (eles), e, a partir disto, viabilizar uma reflexão científica aprofundada em torno do tema adolescência institucionalizada, a fim de que haja um aprimoramento das políticas pedagógicas utilizadas na instituição, ou nas instituições.

O estudo foi norteado por alguns questionamentos: o que as meninas mulheres têm a dizer sobre o processo formativo⁴ (educativo e social) em que estão inseridas? como elas se sentem – quais memórias carregam em silêncio? como elas lidam com a rotina que rege a organização da instituição? o que elas entendem por educação e Socioeducação? Para tanto, elaboramos questões direcionadas às (aos) adolescentes da CASA “Paula Campos”, por meio de um questionário online elaborado pelo Google Formulários. Priorizamos, nesta pesquisa, a percepção somente das meninas mulheres que estão submetidas no processo de institucionalização, não tendo, portanto, a percepção dos (as) profissionais da unidade.

Entendemos a educação como essencial para o desenvolvimento pessoal e coletivo, pois ela possibilita a construção da cidadania em cada indivíduo, partindo desse

⁴ O processo formativo neste estudo é compreendido como toda e qualquer ação prática desenvolvida dentro da instituição socioeducativa, então toda atividade que promova aprendizado conjunto e/ou individual, que fomente a formação coletiva e/ou pessoal, ou seja, as atividades pedagógicas em geral que formam e/ou educam para além de crianças e adolescentes, pessoas.

ponto, pensar a Socioeducação é repensar toda a estrutura educacional posta atualmente, visto que a instituição escolar se apresentou na vida dessa juventude privada de liberdade como um meio excludente e disciplinador, “[...] O tempo das disciplinas na escola não passou” (AUGUSTO, 2019, p. 19-20), o que permanece na instituição ainda é o castigo e a dimensão disciplinar dos corpos e/ou comportamentos, do espaço.

Diante disto, as discussões sobre melhorias no atendimento da juventude institucionalizada e na construção de práticas socioeducacionais efetivas precisam passar antes de tudo, a observar a instituição escolar da forma que está como uma possível vitrine a ser visualizada e aprimorada, para garantir o acesso e a permanência de crianças e adolescentes na educação, garantindo, assim, a luz de Paulo Freire (2019): uma educação libertadora. Em que medida as instituições punitivas⁵ e as instituições escolares se assemelham, como mencionado anteriormente.

O espaço educacional se apresenta, na maioria das vezes, como um espaço regido pela ordem e disciplina, situação percebida nas instituições punitivas, uma vez que a obediência e o controle dos corpos são práticas constantes. Para Michel Foucault (2014):

[...] a relação castigo-corpo não é idêntica ao que ela era nos suplícios. O corpo se encontra aí em posição de instrumento ou trabalho obrigatório visa privar o indivíduo de sua liberdade considerada ao mesmo tempo como um direito e como um bem. Segundo essa penalidade, o corpo é colocado num sistema de coação e de privação, de obrigações e de interdições. O sofrimento físico, a dor do corpo não são mais os elementos constitutivos da pena. O castigo passou de uma arte das sensações insuportáveis a uma economia dos direitos suspensos. (FOUCAULT, 2014, p. 16).

Quando Foucault cita que o castigo-corpo não é mais igual a era dos suplícios, ele está se referindo especificamente a França, onde os corpos dos condenados eram supliciados de maneira pública e a provocação de dor no corpo do outro se apresentava de maneira legítima e em forma de espetáculo para os telespectadores (população) assistirem. Mais adiante, o autor menciona que o sofrimento físico do corpo não é mais um dos elementos constitutivos da pena. Nesse ponto ampliamos o pensamento do autor, em especial no contexto brasileiro, no século XXI, considerando que o sofrimento físico no corpo da pessoa sentenciada, seja criança, adolescente ou adulto, acontece por meio

⁵ Instituições punitivas aqui são entendidas e delimitadas como os espaços que privam as pessoas de liberdade: centros socioeducativos, hospitais psiquiátricos e sistema prisional.

das mídias tecnológicas que divulgam e expõem de forma vexatória o corpo do (a) considerado (a) condenado (a), tornando assim a transmissão um espetáculo público.

Para além, Foucault cita que ocorre uma suspensão dos direitos como forma de punir, e de fato este cenário pode ser incorporado no contexto brasileiro, pois muitas são as pessoas que se encontram institucionalizadas sem serem julgadas, ou ainda, as condições em que vivem beiram a desumanidade. Desse modo, a ascensão da ideia de contingenciar as pessoas é reflexo das desigualdades socioeconômicas que se apresentam em território nacional como constituinte das relações interpessoais, manter preso (a), institucionalizado (a) e fora de circulação os considerados (as) “marginais”, faz parte de um processo higienista, em que o controle estatal determina os destinos das pessoas submetidas ao encarceramento.

A partir da breve explanação, feita sobre o Código de Menores (1927), a Constituição Federal Brasileira (1988) e o Estatuto da Criança e do Adolescente (1990), observamos como os marcadores sociais que categorizam os alvos, especialmente quando a pauta é a institucionalização infanto-juvenil, as disparidades socioeconômicas e étnicas, se apresentam como realidade no país e fomentam as diferenças impostas no acesso à direitos sociais para as pessoas que compõem estes grupos (IPEA, 2020), o que implica em desafios - visto que a partir destes marcadores sociais os alvos são determinados e criminalizados. Indo mais além, “[...] Na área da educação, por exemplo, a pobreza e a desigualdade de renda são fatores responsáveis pelas elevadas taxas de abandono e atraso escolar entre os jovens de 15 a 17 anos” (IPEA, 2020, p. 30).

No que tange os efeitos da desigualdade étnica no Brasil, os homicídios de adolescentes e jovens têm crescimento exponencial. Com base no IPEA “[...] De acordo com o Atlas da Violência de 2019, em 2017, 75,5% das vítimas de homicídio eram pretas ou pardas. Entre os adolescentes e jovens de 15 a 19 anos do sexo masculino, os homicídios foram responsáveis por 59,1% dos óbitos” (IPEA, 2020, p. 31). Observamos, portanto, que o ECA se coloca como uma legislação necessária e com capacidade para proteger os direitos das crianças e dos adolescentes, todavia, desafios e dificuldades são encontrados no caminho, como por exemplo, a falta de interesse que possibilite a implementação de políticas públicas capazes de exercer os direitos previsto no Estatuto.

Como exposto anteriormente, de maneira breve, a Roda dos Expostos, foi uma estratégia utilizada para o depósito de crianças, todavia, cabe a atenção para o abandono engendrado no sistema escravista “Lei do Ventre Livre”, que antecede a difusão e a expansão da Roda dos Expostos. Segundo Ferreira (2010), o abandono de crianças negras

esteve presente em toda a história brasileira, principalmente quando analisadas as práticas de abandono, executadas em frente a estrutura escravista do período colonial e imperial (FERREIRA, 2010, p. 38), ou seja, pais e mães escravizados tinham seus filhos (as) retirados de sua tutela e como implicação dessa negação de direito, seus filhos e filhas eram submetidos (as) a comercialização: eram alugados (as) e/ou vendidos (as), “[...] eram comercializadas pelos seus escravistas” (FERREIRA, 2010, p. 38). Desse modo, o abandono de crianças negras impactava e estava diretamente ligada à exploração das famílias negras submetidas à escravidão.

Diante disso, a ideia de coisificar crianças negras surge no cenário colonial e imperial. Para Ferreira (2010), o processo de socialização da infância brasileira está vinculado a naturalização de servir outrem, bem como na transformação de sua desumanidade (FERREIRA, 2010), nesse sentido tanto a “Lei do ventre Livre”, como a Roda dos Expostos impactam diretamente as crianças abandonadas e exploradas no cenário nacional.

Ao mesmo passo, nos deparamos com a aclamação social pela redução da maioria penal, com a finalidade de que a internação (privação de liberdade) das crianças e adolescentes aumente e/ou se torne “mais rigorosa”, essa ameaça de retrocesso legitima a ideia inicial do Código de Menores, que era submeter a institucionalização aqueles (os) considerados abandonados pela família e/ou “infratores da lei”, tendo como resultado o contingenciamento massivo de crianças e adolescentes pobres, exercendo nesta ação controle dos corpos considerados indesejáveis, sendo estes na maioria das vezes, pobres e negros (as).

A partir deste apontamento, o “corre para construir e delimitar as ideias que foram desenvolvidas nesta dissertação foi árduo, uma vez que a pauta adolescência institucionalizada permite uma extensão enorme de possibilidades e direcionamentos. No subitem a seguir são elucidados os desafios e caminhos construídos para este estudo e como foi o “corre” para pensar nas meninas mulheres institucionalizadas no estado de São Paulo, bem como o caminho metodológico traçado e seguido nesta pesquisa.

O “corre” para a construção e organização das ideias

O incentivo inicial para a realização do estudo se deu a partir do nosso questionamento sobre a presença de meninas mulheres em cumprimento de medida socioeducativa na Fundação CASA - SP, visto a ausência de produções que caminhem

junto a essas histórias e, percebidas as poucas unidades direcionadas para elas no estado de São Paulo (SP), sendo: CASA Anita Garibaldi, CASA Bom Retiro, CASA Cerqueira César e CASA Taipas, estando esta última em situação de suspensão desde o ano de 2021.

O “corre” para a construção e organização das ideias ocorreu pelos motivos de: como falar e/ou escrever sobre outra pessoa? Como sistematizar as informações e os dados de maneira que a pesquisa não seja sobre nós, mas sim sobre elas, sobre as suas histórias? tendo em mente que a nossa intenção não é estabelecer esse distanciamento entre nós. Nesse caminho, a organização das ideias e/ou caminhos foi de grande importância para nós, bem como para o desenvolvimento da pesquisa.

Inicialmente a dificuldade que cerceou a construção do estudo foi identificar as lacunas existentes nas produções acadêmicas já desenvolvidas sobre a temática “adolescência institucionalizada”, ou seja, visualizar pontos que poderiam ser aprofundados, tendo como diferencial a participação das meninas mulheres enquanto de fato protagonistas e não como apoio/fonte de informações. Tendo este ponto delimitado, surge o questionamento de como estabelecer relação entre a ideia de tê-las como principais participantes do estudo com o entendimento delas sobre Socioeducação, educação e as suas memórias.

O modo em que a participação das adolescentes aconteceria precisou ser modificado, considerando o momento de crise sanitária vivenciada pelo mundo no ano de 2020. A ideia primeira se firmava em visitar a unidade CASA “Paula Campos”, conhecer o ambiente e estender o convite para as adolescentes, a participação ocorreria por meio de registros em diários sobre as suas percepções em relação aos processos formativos em que estão inseridas, então as adolescentes registrariam o seu cotidiano em um prazo de 1 semana ou 1 mês, esses registros movimentariam a pesquisa e a história narrada por cada adolescente. A participação estimada era de 10 adolescentes, tendo como margem a participação mínima de 5 adolescentes.

Com base nos desafios apresentados a pesquisa tomou outra forma, então delimitamos que a participação junto as adolescentes em cumprimento de MSE ocorreria com base nas suas respostas, por meio de um questionário online estruturado, construído com questões abertas, fechadas e uma bônus – campo que a participante escreveria algum comentário, caso desejasse, e que não havia sido contemplado nas questões anteriores; totalizando 13 questões. É importante enfatizar novamente que a escolha em aplicar o questionário se deve por conta da pandemia do Coronavírus (Covid-19) que assola o mundo desde o ano de 2020, portanto para não colocar em risco a integridade das

participantes nem a da pesquisadora, priorizamos por utilizar as ferramentas possíveis neste novo contexto conturbado, considerando também que o trâmite de autorizações para o contato com as adolescentes só foi possível no ano de 2021, quando o cenário nacional em relação ao Covid-19 ainda era preocupante.

As questões para o questionário foram estruturadas com base no objetivo geral da dissertação: analisar e/ou interpretar sobre a temática adolescência e encarceramento na perspectiva socioeducativa e, ainda, compreender o processo social e educacional desenvolvido no centro socioeducativo feminino “Paula Campos”, verificando, a partir da memória das adolescentes, como acontece a formação escolar e pessoal no espaço institucional cerceado.

A pesquisa se apresentou como um estudo que foi desenvolvido com base na percepção das adolescentes que são submetidas ao processo de institucionalização, sendo válido sinalizar que perguntas sobre o motivo da prisão das participantes não foram feitas, uma vez que para o foco de desenvolvimento da pesquisa outras questões foram priorizadas. Nesse caminho de construção, as autoras Irma Rizzini e Irene Rizzini (2004) foram muito importantes para abrir os horizontes sobre as possibilidades de abordagens a serem feitas no questionário. As produções das autoras são valiosas quando a discussão é Socioeducação e a história da infância no Brasil, em especial as obras intituladas “A institucionalização de Crianças no Brasil – percurso histórico e desafios do presente” e “Acolhendo Crianças e Adolescentes – experiências de promoção do direito à convivência familiar e comunitária no Brasil” que contou com a participação de Luciene Naiff e Rachel Baptista (2004).

As mencionadas obras dialogam entre si, sendo a primeira obra uma elucidação histórica sobre a infância no Brasil, sobretudo a infância abandonada, órfã e pobre que foi e é submetida ao processo de privação da liberdade. No caso das meninas, elas foram direcionadas para conventos e tinham como gestores do ambiente os padres que as ensinavam a cumprir a “responsabilidade” social do ser mulher. Na segunda obra, as autoras apresentam formas de garantir o direito das crianças e adolescentes à convivência familiar e comunitária, possibilitando que muitas reflexões fossem feitas por nós. Ainda conta com a divulgação de informações sobre as práticas de outros estados/regiões do país, os quais fazem o exercício de implementar a convivência da juventude com as suas famílias e a sua comunidade, aproximando-as do seio social. Diante dessas orientações, as questões foram elaboradas, a fim de irem ao encontro das memórias e das percepções das adolescentes.

A motivação para direcionar a pesquisa para a CASA “Paula Campos”, como supracitado, ocorreu ao passo em que fomos nos aprofundando sobre as unidades direcionadas para as meninas em cumprimento de medida socioeducativa, observando que no Estado de São Paulo existem somente quatro unidades, como mencionado anteriormente, dessa maneira, buscas na internet foram feitas a título de levantar informações das práticas socioeducativas, desenvolvidas por cada instituição. Identificamos alguns projetos interessantes promovidos pela unidade “Paula Campos”, sendo eles: revitalização do centro (2020) e tampinha legal (2021), assim, a escolha em voltar nosso olhar para a unidade se fez. A não escolha de outra unidade feminina se deve pela observação dos projetos executados na unidade “Paula Campos”, que impulsionaram o direcionamento da pesquisa para a CASA.

Das tramitações e do convite

Com base na elucidação acima, todos os trâmites para a realização da pesquisa aconteceram de maneira remota. O contato inicial se estabeleceu com a Universidade Corporativa da Fundação CASA – (UNICASA), setor responsável por promover a política de formação continuada aos servidores da instituição, realizando a gestão do conhecimento da Fundação CASA⁶, a instituição fomenta o intercâmbio com instituições de ensino por meio de parcerias. O primeiro passo dado na pesquisa foi passar pela aprovação interna na UNICASA (Anexo A) e posterior a isso foi encaminhada para as tramitações de Comitê de Ética da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (Anexo B), seguindo para a Comarca do município; sendo autorizada a execução da pesquisa na Unidade Feminina “Paula Campos” (Anexo C). Após isso, a pesquisa foi autorizada pela Juíza da Comarca do município (Anexo D), sendo direcionada para a tramitação no Ministério Público (Anexo E).

Todo o processo entre UNICASA, Comitê de Ética e Ministério Público durou aproximadamente 4 meses. Entre ajustes e reajustes, a pesquisa foi aprovada em todas as instâncias necessárias e seguiu para a unidade CASA “Paula Campos”. Inicialmente foi organizada uma reunião preliminar com os servidores da Unidade e com as servidoras que acompanharam meu processo interno na UNICASA, como maneira de socializar a pesquisa e as ideias que ela apresenta, como também para cessar possíveis dúvidas

⁶ Disponível em: <https://fundacaocasa.sp.gov.br/index.php/unicasa/>. Acesso em: 17 dez. 2022.

deixadas. Posteriormente a este momento, mantivemos contato com o diretor da unidade que mais tarde nos direcionou à uma servidora da unidade, o contato seguiu com ela em todos os momentos via E-mail e WhatsApp. Sempre muito solícita, a servidora foi fundamental para a materialização do estudo.

Entendendo que a nossa visita na unidade não seria possível, a servidora da CASA “Paula Campos” em diálogos estabelecidos estendeu o convite para as adolescentes da unidade. Nove adolescentes se interessaram em participar, os termos de consentimento livre e esclarecidos bem como os de assentimentos foram direcionados para a servidora que colheu as assinaturas e anexou em um E-mail direcionado a pesquisadora.

Após esse processo, os links para acesso aos questionários foram enviados para o E-mail da instituição e as (os) adolescentes foram direcionadas (os) até a sala de informática da unidade e tiveram acesso aos questionários estruturados, as respostas foram direcionadas ao E-mail da pesquisadora, a maneira em que eram finalizados pelas (os) adolescentes. Dessa forma, a escolha das (os) adolescentes ocorreu de forma aleatória e a pesquisa precisou se adequar aos cenários sociais encontrados durante o seu desenvolvimento. Essa trajetória foi difícil e exaustiva e assim como na vida cotidiana apresentou percalços que foram na medida do possível superados e resultaram na presente pesquisa.

Procedimentos metodológicos: técnicas e perspectivas

A distribuição das perguntas foi pensada de forma que fosse possível o entendimento das adolescentes e, ainda, que caminhassem ao foco da análise aqui proposta. O estudo é de perspectiva qualitativa, apoiado na técnica de levantamento e análise bibliográfica em bases de dados digitais, visto que a pesquisa bibliográfica teve como cerne o aprimoramento e aprofundamento do conhecimento. Segundo Sousa; Oliveira; Alves (2021) esse tipo de pesquisa está inserido, principalmente, nos espaços acadêmicos e se apresenta como o início para a construção de uma pesquisa científica.

O levantamento bibliográfico foi o momento em que a pesquisadora buscou por obras publicadas que considerou relevante para a análise temática e, também que dialogassem com o tema em tela estudado, o que colaborou na escolha do problema/situação a ser analisado, bem como no momento de delimitar o método adequado para os desdobramentos da pesquisa (SOUSA; OLIVEIRA; ALVES, 2021). Para a construção teórica da pesquisa foram utilizados: livros, dissertações, teses, artigos

científicos, leis e revistas eletrônicas. O levantamento e análise bibliográfica acerca das produções científicas já produzidas possibilitou a pesquisadora condições para trilhar caminhos possíveis e/ou concretos para o estudo.

Desse modo, uma pesquisa de perspectiva qualitativa se apresenta ao modo em que existem várias possibilidades de se estudar os fenômenos sociais que são estabelecidos em diversos ambientes (GODOY, 1995), ou seja, um fenômeno social é mais bem compreendido no contexto em que ele ocorre, conseqüentemente do qual ele faz parte. Se debruçar em torno de uma pesquisa qualitativa é estudar de maneira integrada as relações em movimento na sociedade.

Tipo da pesquisa - qualidade de vida nos centros socioeducativos: pesquisa de satisfação das (os) adolescentes

A pesquisa de satisfação se apresenta como a possibilidade mais certa para o estudo, considerando que ela privilegia o ponto de vista das pessoas imersas em algum serviço e/ou instituição. Rossi e Slongo (1998) levantam as discussões sobre as pesquisas de satisfação dos clientes, para os autores a “Pesquisa de satisfação de clientes é um sistema de administração de informações que continuamente capta a voz do cliente” (ROSSI; SLONGO, 1998, p. 102). Desse modo, o tipo de pesquisa possibilita o entendimento acerca das percepções das (os) adolescentes sobre os serviços (práticas pedagógicas) direcionadas para elas (eles), considerando que o meio digital utilizado na pesquisa foi o Google Formulários.

Na direção da pesquisa de satisfação, o objetivo principal é o de analisar a noção subjetiva do bem-estar das pessoas que estão em contato direto com determinado serviço e/ou instituição. Para Rossi e Slongo (1998) existem dois caminhos possíveis para conduzir as pesquisas de satisfação: os estudos experimentais e os estudos com perspectiva agregada. A ideia experimental tem como foco as perspectivas individuais de sujeitos, eventos e/ou estímulos que fornecem detalhes importantes para compreender as noções de satisfação e/ou insatisfação. Já a ideia de perspectiva integrada tem como cerne os estudos em nível de mercados, o que possibilita produzir generalizações empíricas (ROSSI; SLONGO, 1998, p. 106).

Dessa forma, a pesquisa de satisfação é uma maneira para entender o contexto dos processos formativos executados na CASA “Paula Campos”, dando suporte para que se possa pensar o desenvolvimento de novas práticas e/ou atividades que incluam a

adolescência institucionalizada e, ainda, produzam qualidade de vida em um contexto de negação e reafirmação de táticas disciplinares.

Os desafios emergidos pelo presente estudo fez com que se tornasse complexo o enquadramento de seus procedimentos metodológicos em conceitos estáticos, o tipo de pesquisa esteve em movimento e foi ao encontro de pessoas e histórias em movimentos vertiginosos. Considerando que a pesquisa foi direcionada para um grupo de nove adolescentes em situação de institucionalização e com apoio no Google Formulários foram feitas indagações estruturadas, totalizando treze, a pesquisa de satisfação apresentou-se como possibilidade para interagir na tentativa de compreender o porquê de tudo que nos chama a atenção e, ainda, para entender a concepção da adolescência privada de liberdade sobre os processos que estão submetidas (os).

A medição da satisfação das (os) adolescentes sobre o espaço em que estão inseridas (os) foi de suma importância para o estudo. Esse processo investigativo possibilitou a visualização das percepções individuais e coletivas das (os) protagonistas em cumprimento de MSE e os resultados advindo de suas compreensões fez ecoar as suas vozes para além das grades institucionais. Desse modo, a pesquisa de satisfação recaiu sobre complexidades profundas, buscando entendimentos mais sólidos, ou seja, o movimento deste tipo de prática tem como cerne a ação para entender, não se baseando no imediatismo de soluções precipitadas para mudanças instantâneas e sim para que seja possível pensar estratégias para garantir a qualidade de vida e os direitos humanos dessas pessoas privadas da liberdade.

O processo formativo estabelecido e executado dentro de centros socioeducativos se apresentam como situações alarmantes e que necessitam de soluções rápidas e práticas, todavia, essas problemáticas urgentes são tão complexas que conseqüentemente precisam de entendimentos mais profundos. Alguns princípios nortearam a Pesquisa de satisfação, como por exemplo: Expressar estados de satisfação e/ou insatisfação em relação aos elementos questionados na pesquisa. O que possibilitou garantir indicadores sobre os assuntos/perguntas direcionadas para as (os) adolescentes.

Nesta pesquisa destacamos o entendimento sobre os processos formativos em que a adolescência institucionalizada estava e está submetida, logo, destacar a qualidade de vida nesses espaços/estruturas se faz urgente para o estudo, bem como a busca para entender a vida por trás das grades e os ambientes socializadores presentes (dormitórios, salas de aula, quadra). Propiciar a reflexão das (os) adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa sobre o cotidiano possibilitou envolver todas as pessoas da

unidade que participaram da pesquisa a pensar criticamente sobre as condições dos estabelecimentos punitivos e seus dispositivos executores de medidas pedagógicas.

Para além dos procedimentos metodológicos e do tipo da pesquisa, o estudo apresentou o conceito de contingência pensado por não encontrar outro que sustentasse a ideia apresentada na dissertação, sendo melhor desdobrado no capítulo I, item 1.3 intitulado “A Pátria Amada Que Não Tem Nada de Gentil: o processo de contingência como tática social e método”. O conceito carrega a ideia de controle dos corpos de pessoas negras, prática visualizada nas instituições legitimadas estatalmente e socialmente: os centros de socioeducação para crianças e adolescentes, que tem em sua mira a infância pobre e negra como alvos para controlar/contingenciar os comportamentos.

De maneira introdutória, cabe elucidar que o conceito de contingência é derivado da ideia apresentada na obra “Contingências de Reforço: uma análise teórica” (1969) por Skinner, psicólogo norte-americano, que focalizou os seus estudos em uma teoria que buscasse estudar o comportamento humano. Dessa forma, observamos a necessidade de possibilitar condições no estudo para a análise dos comportamentos, da conduta e da maneira de tratamento direcionados as pessoas negras no Brasil, visto que as práticas de criminalizar e institucionalizar a juventude se vincula a uma regra: o estímulo aversivo, que é a compreensão de Skinner para estudar os comportamentos humanos. Para o psicólogo, a punição desencadeia variações nos comportamentos.

O conceito de contingência foi construído no estudo e tem como referência além de Skinner, o artigo de Deisy das Graças de Souza (2000), intitulado “O conceito de contingência: um enfoque histórico”. A autora propõe reflexões sobre os desenvolvimentos de concepção acerca do conceito de contingência. Para a análise do comportamento, o conceito evoluiu de formulação verbal que apenas descreve relações entre eventos, para relações de dependência entre eventos ambientais e comportamentais (SOUZA, 2000), então, relações baseadas em (estímulos-estímulos) e (estímulos-respostas).

Embora os desenvolvimentos do conceito aconteçam e as suas significações variem, ele é compreendido como termo técnico na análise do comportamento (SOUZA, 2000). Isso quer dizer que o conceito descreve as consequências do ato de responder alguma situação, pois, “Nosso ambiente natural, e também o ambiente construído, estão repletos de contingências desse tipo: o ambiente está organizado de tal modo que certas mudanças ambientais podem ocorrer, porém só ocorrerão se alguém se comportar de determinada maneira.” (SOUZA, 2000, p. 126). Nesse sentido, a construção do conceito

de contingenciafro emerge, tendo como ponto norteador as relações de dependências estabelecidas no conjunto social como possíveis táticas para direcionar grupos populacionais específicos para o espaço socioeducativo.

As discriminações raciais e sociais ascendem como uma lacuna alarmante, a dinâmica desigual afeta agressivamente as pessoas negras, e pensando a análise do comportamento com a adolescência institucionalizada, cabe focalizar a atenção para as contingências (controles) direcionadas a população negra, construindo na pesquisa o conceito de contingenciafro, o qual busca compreender quais são os estímulos-estímulos que derivam das respostas para esses corpos socialmente desumanizados.

Algumas das percepções de Skinner são resultados de análises comportamentais, feitas com aporte em experimentos, realizados com ratos de laboratório. Esses ficavam presos em uma caixa isolada e sob o domínio de terceiros, respondendo aos estímulos que lhes eram provocados de maneira obrigatória/coercitiva. Pensando na sociedade, podemos considerar como metáfora que, as juventudes institucionalizadas são os “ratos” e o aparelho estatal orienta e comanda o experimento.

Skinner é apontado como o principal crítico ao controle aversivo, todavia, alguns autores analisando documentalmente as suas obras, identificam lacunas consistentes. Martins; Neto e Mayer (2013) apontam que em determinados momentos Skinner se apresenta de maneira flexível sobre a aplicabilidade dos estímulos aversivos, sendo esta prática compreendida pelo Psicanalista como necessária e justificada em ocasiões específicas. Ainda segundo os autores, Skinner apresenta argumentos no que tange ao não uso de controle aversivo, uma vez que compreende que este tipo de controle comportamental está atrelado diretamente com a punição que, para ele, é uma técnica de controle ineficaz (MARTINS; NETO; MAYER, 2013, p. 10).

A análise comportamental possibilita uma gama de reflexões acerca do processo punitivo, como também a observação das táticas utilizadas como instrumentos executores para a aplicabilidade dos estímulos reforçadores negativos (aversivos). Sendo assim, a pesquisa propõe o conceito de contingenciafro para que haja reflexão sobre os estímulos empregados para a população negra em situação de institucionalização, sobretudo as adolescentes. Nesse caso, o conceito contingenciafro objetiva identificar na prática como os estímulos aversivos afetam os corpos negros em movimento, bem como as estratégias sociais para controlá-los.

CAPÍTULO I

CÓDIGO DE MENORES E O CONTINGENCIAFRO DA NEGRITUDE NO BRASIL

*“O jovem no Brasil nunca é levado a sério [...]”*⁷

Charlie Brown & Negra Li – Não é sério

1.1 Caso Bernardino e o Desdobramento do Código de Menores: onde estão as meninas mulheres?

A história do Brasil em relação a institucionalização de crianças e adolescentes é atravessada por grandes marcadores e acontecimentos, sendo um deles o caso do menino Bernardino, que ganhou grande repercussão nacional, no ano de 1926, no país. Mas, antes de contar a história de Bernardino⁸ é importante elucidar o contexto sociopolítico vigente naquele cenário e anterior a ele para que possa ser possível o aprofundamento na história. O abandono da infância era prática constante e comum no “reino” de Portugal, abandono este sendo caracterizado como “[...] depositar crianças para serem criadas por caridade [...]” (DIAS, 2017, p. 28). Com apoio nas Ordenações Manuelinas⁹, começo do século XVI, foram criadas as instituições jurídicas e administrativas incumbidas por cuidar dos órfãos abandonados (DIAS, 2017). Nesse passo, não existiam legislações específicas sobre a infância e adolescência abandonada¹⁰, e, como consequência disto, por muito tempo o que norteou as disposições legais a serem tomadas, foram as Ordenações e disposições internacionais.

Diante disso, cabe a atenção para as estruturas escravistas que se enraizaram no Brasil e antecederam os desdobramentos da Roda dos Expostos. Para elucidar o impacto

⁷ O capítulo I tem como inspiração a ideia de contextualizar sobre as legislações voltadas para crianças e adolescentes no Brasil. O trecho da música que abre o capítulo é de Charlie Brown e Negra Li. Para ouvir: [https://www.youtube.com/watch?v=w_HUCmMnB5o&ab_channel=charliebrownjrVEVO](https://www.youtube.com/watch?v=w_HUCmMnB5o&ab_channel=charliebrowanjrVEVO). Acesso em: 25 jan. 2023.

⁸ A história de Bernardino é narrada em sites eletrônicos, segue uma das fontes para a escrita. Disponível em: <https://www.diariodepernambuco.com.br/noticia/politica/2015/07/abuso-brutal-de-menino-na-prisao-em-1926-estabeleceu-a-maioridade-penal-em-18-anos.html>. Acesso em 18 dez. 2022.

⁹ As Ordenações Manuelinas estão relacionadas à D. Manuel, sendo sua primeira impressão datada em 1514, no entanto fora destruída, dando lugar para uma nova edição em 1521, poucos meses antes do falecimento do monarca D. Manuel. Alguns estudiosos consideram a Ordenação um progresso no que se refere a construção de caminhos para elaboração legislativa e uma das pioneiras de métodos e estruturas consideradas e/ou estabelecidas nas disposições modernas (NETO, 2005, p. 25).

¹⁰ São considerados abandonados a luz das legislações: as crianças pobres/carentes, em situação de ‘risco’, “delinquentes”, órfãs de pais e/ou com responsáveis ausentes.

que a situação de escravizar e a “Lei do Ventre Livre” provoca, torna-se necessário se ater ao status de crianças e adolescentes empobrecidos (as), bem como marginalizados (as) pela história nacional, como sinalizada por Fonseca:

[...] o conceito de escravizado também se relaciona com o de empobrecido e de marginalizado. Não podemos dizer que os indivíduos simplesmente nascem, crescem e morrem escravos, pobres e marginais sem que haja sistemas de espoliação, exploração, expropriação e marginalização operando política, econômica, cultural, simbólica e psicologicamente na sociedade (FONSECA, 2009, p. 13).

Para Fonseca (2009), tratar e/ou visualizar o (a) pobre com naturalidade, como uma espécie de categoria nativa é reforçar o estigma de que o seu estado de natureza é esse e, ainda, uma maneira desumana atribuir ao escravo (a), ao marginal e ao pobre a responsabilidade (a culpa) individual e coletiva, resultando em impotência de mudar e transformar a sua própria história (FONSECA, 2009). Nesse sentido, a “Lei do Ventre Livre” é peça fundamental para compreender o processo que levou crianças e adolescentes para a marginalização na sociedade. Para Ferreira (2010) grande parte dos estudos situam a condição do abandono de forma superficial, todavia, ascendem discussões importantes no que tange esse tema, sendo eles: a “Lei do Ventre Livre” e a Roda dos Expostos, instituição que recebeu grande fluxo de crianças e adolescentes negros (as).

As crianças negras e indígenas foram marcadas e submetidas a diversos tipos de expropriação de suas infâncias e adolescências (FERREIRA, 2012), nesse contexto ascende a noção de que essas pessoas, desde muito jovens, serviam para os interesses particulares de pessoas brancas como também serviam aos interesses da nação, então; “[...] eram concebidas como seres de compra, venda, captura, expropriação e de exploração” (FERREIRA, 2012, p. 39). Mesmo compreendendo ser exponencial as práticas de exploração infanto-juvenil direcionados a negros (as) e indígenas, não há como desconsiderar que o fenômeno social do abandono também perpassava a realidade de crianças brancas do país. Esse fenômeno (abandono) ocorria em decorrência da gravidez indesejada em mulheres brancas, como resultado da sociedade machista e patriarcal do período (FERREIRA, 2012).

Todo esse processo corroborou em grande escala para que as Rodas dos Expostos ganhassem força no país, as instituições Santas Casas de Misericórdias espalhadas por toda a extensão nacional, se apresentaram como “solução” para as individualidades e

moralidades sociais. A coisificação das crianças e adolescentes era algo recorrente neste período, a “Lei do Ventre Livre” impactou diretamente toda a história do país, tendo ela como norte que todo filho de mães escravizadas, a partir de 1871, seriam libertos, mas como pensar a liberdade dessas crianças e adolescentes se a sua ancestralidade estaria presa com correntes no pescoço e marcas de identificação no corpo? Como ser livre tendo seu corpo comercializado e violentado?

Desse modo, a responsabilidade das crianças na situação de abandono passa a ser das Câmaras Municipais, na falta de lugares adequados para direcioná-las. Diante disto, a Roda dos Expostos¹¹ emerge como um mecanismo de acolhimento, sendo instalada e estabelecida no Brasil em 1726, perdurando até 1950 (MELO, 2020). Nesse sentido, as Rodas no país são apresentadas como a única instituição direcionada para a infância, “[...] o funcionamento das rodas começou em Salvador, em 1726, depois de reivindicações do vice-rei para a abertura da roda na Santa Casa da Bahia” (MELO, 2020, p. 2). Nas cidades que não havia as Rodas, a responsabilidade das crianças se direcionava para as Câmaras Municipais à assistência, vale a ressalva do papel que as Santa Casas de Misericórdias cumpriram, sendo essas instituições significativas na história da infância no país, tendo a igreja grande influência em todo o processo.

Para além da gravidade intrínseca no abandono de crianças nas Rodas dos Expostos, a amamentação artificial se fazia necessária. Considerando o número de crianças nas instituições, situação que implicava em riscos na vida dos (as) expostos (as), como forma de evitar e/ou minimizar essas perdas, as instituições mantinham um quadro fixo de amas-de-leite e, cruelmente, “[...] no Brasil muitas escravas serviram nesta função, alugadas por seus proprietários” (RIZZINI; RIZZINI, 2004, p. 23).

Consideramos que cabe aqui elucidar a distinção no tratamento de meninas e meninos. As crianças eram cuidadas até a idade de sete anos e após isso encaminhadas para aprender um ofício com a finalidade de serem emancipadas o mais rápido possível (DIAS, 2017), assim: “Os expostos do sexo masculino que saíam da casa para aprender ofício deveriam receber um pagamento pelo seu trabalho. Do mesmo modo, as expostas encaminhadas para o trabalho doméstico também eram remuneradas [...]” (DIAS, 2017,

¹¹ A Roda dos Expostos foram espaços em que crianças eram deixadas para serem abrigadas, asiladas e/ou recolhidas, em formato cilíndrico o objeto era acoplado em muros de lugares específicos para que ali fossem deixadas e/ou depositadas as crianças, a Roda garantia o anonimato da pessoa que depositasse a criança, visto que a maneira de avisar as pessoas que prestavam a assistência sobre a entrega acontecia através de som. A Roda dos Expostos emerge como a primeira prática difusora de abrigo e assistência a infância abandonada.

p. 28). Observamos que quando o assunto é a infância abandonada no contexto colonial, o controle da igreja sobre as crianças era considerável, tendo grande influência no processo formativo das meninas e meninos institucionalizados, como também empregada uma diferenciação dos ofícios aos quais eram destinados, enquanto para as meninas a vida doméstica se apresentava como perspectiva para a vida.

Os motivos que cerceavam o abandono das crianças nas Rodas dos Expostos variavam expressivamente e eram identificados na maioria dos casos através dos escritos que eram deixados junto à criança na Roda. Segundo Dias (2017, p. 20), os manuscritos continham informações sobre a criança e a motivação para o depósito e/ou entrega. Uma das justificativas era a falta de condições para conseguir criar e educar, bem como a situações em que o filho ou filha era abastado, não ficando definido na história quem depositava as crianças nesse local - se eram as mães, os pais e/ou responsáveis - salvo os casos sinalizados nos escritos em que a identificação era possível.

Feita essa elucidação sobre a Roda dos Expostos e o seu papel sociopolítico no contexto colonial e posterior a ele, consideramos que as Rodas perduraram mesmo após o desmonte colonial.

Cabe, neste momento, voltarmos até o ano de 1926 e contextualizar sobre a história de Bernardino e os desdobramentos do Código de Menores. Conhecido como o “caso do menino Bernardino”, o acontecimento ganhou grande repercussão nacional em 1926 após Bernardino ser preso por jogar tinta em seu cliente, aos 12 anos de idade. Bernardino trabalhava de engraxate e ao finalizar o seu serviço, o cliente saiu sem pagar. Dependendo daquele dinheiro para sobreviver, Bernardino teve a reação de jogar tinta no respectivo senhor, situação que causou a sua prisão em uma cela com aproximadamente 20 homens adultos.

O resultado disso já é possível imaginar, certo? Bernardino foi violentado de todas as formas imagináveis e inimagináveis, sendo amparado por médicos e, posteriormente, relatando o que tinha vivido para a imprensa, mais especificamente ao Jornal do Brasil, o que gerou grandes discussões sobre legislações específicas para crianças e adolescentes.

E sobre o perfil de Bernardino? Ele era uma criança negra que sobreviveu por sua própria luta diária. Ele era uma das inúmeras crianças abandonadas no país, visto que faziam poucos anos da abolição da escravatura, o que resultou para a população negra: a margem, a miséria e o abandono. A inclusão dos recém libertos no mercado de trabalho e em escolas não ocorreu, o que implicou na exclusão socioeconômica e sociopolítica dessas pessoas.

Poucas são as fontes que contam a história de Bernardino como uma história marcante, o que em medida contribui para se pensar a infância abandonada no país e conseqüentemente para se pensar a implementação do Código de Menores, considerando que as discussões sobre separar adultos de menores em cumprimento de pena vinham sendo expandidas internacionalmente, como sinaliza Zanella e Lara (2015):

Desde 1872, o Congresso Internacional das Prisões se reunia para discutir encaminhamentos sobre o tratamento que deveria ser dado aos presos adultos e, também, aos menores. O 8º Congresso realizado em 1910 decidiu que os menores deveriam se manter separados dos adultos, durante o cumprimento da pena (ZANELLA; LARA, 2015, p. 106).

Tal decisão refletiu no Brasil sendo inseridas por Mello Mattos, que mais tarde se tornou o primeiro juiz de menores da América Latina¹² (ZANELLA; LARA, 2015). A criação de uma legislação específica para o atendimento de crianças e adolescentes seguiu o movimento internacional, iniciado nos Estados Unidos e foi se expandindo gradualmente para a Europa no final do século XIX e para a América Latina nas primeiras décadas do século XX (ZANELLA; LARA, 2015).

Até a chegada da legislação menorista o que norteava as ações direcionadas para os menores era o Código Penal dos Estados Unidos do Brasil. Em 1921, a lei nº 4.242 autorizou o governo a organizar a prestação de serviço de assistência e proteção à infância abandonada, ou que conflitou com a lei (ZANELLA; LARA, 2015). Considera-se que esta lei deu algumas diretrizes para a confecção, mais tarde, do Código de Menores (1927). Já em 1922 as discussões sobre assistência e proteção à infância no país foram amplas e debatidas no I Congresso Brasileiro de Proteção à Infância, sob comando do Dr. Moncorvo Filho¹³ (IDEM).

Em 1923, o Decreto nº 16.272 baseado da lei de 1921 “[...] criou as primeiras normas da Assistência Social visando à proteção dos menores abandonados e delinquentes [...]” (ZANELLA; LARA, 2015, p. 116), implicando mais tarde (1924) no

¹² Mello Mattos foi um grande nome no que diz respeito as pautas de assistência aos “menores” no Brasil. Em fevereiro de 1924 José Cândido de Albuquerque Mello Mattos foi nomeado juiz de menores, deixando a direção do Instituto Benjamin Constant, Mattos destacava em aparições e entrevistas que a criação das leis nacionais voltadas para a assistência aos menores pobres e delinquentes era um grande avanço no país, sendo enfático na necessidade de reconfigurar as medidas repressivas por medidas de proteção da infância e, ainda, intervenção do Estado na vida dos menores pobres e de suas respectivas famílias (PINHEIRO, 2014, p. 59 - 63).

¹³ Moncorvo Filho fundou o ‘Departamento da Criança no Brasil’ no início de 1919, aonde mais tarde se realizaria o Congresso brasileiro de proteção à infância. Moncorvo foi defensor fervoroso da assistência médico-legal a criança pobre do país, bem como foi membro efetivo de diversas sociedades médicas, considerando sua graduação em medicina e seus envolvimento com pautas sociais.

novo Decreto nº 16.388, o qual regulou o conselho de assistência e proteção ao menor. Em 1926, o Decreto nº 5.083 de dezembro de 1926 instituiu o Código de Menores, conforme apresenta o capítulo I – “Do objecto e do fim do código”:

Art. 1º O Governo consolidará as leis de assistência e protecção aos menores, adicionando-lhes os dispositivos constantes desta lei, adoptando as demais medidas necessárias á guarda, tutela, vigilância, educação, preservação e reforma dos abandonados ou delinquentes, dando redacção harmonica e adequada a essa consolidação, que será decretada como o Código dos Menores (BRASIL, Lei 17.9.943-A/27).

Sabendo disto, um ano depois do terrível episódio com Bernardino e após a pressão popular, mais precisamente em 12 de outubro de 1927 (Dia das Crianças), o então presidente Washington Luiz assinou o que seria a primeira legislação para as crianças e adolescentes no Brasil, a Lei nº 17. 943-A. Como já mencionado anteriormente, as informações sobre Bernardino são pouquíssimas, o que se tem são notícias fragmentadas em páginas de jornais eletrônicas e blogs, como também a imagem de uma manchete com a sua fotografia. O terrível e traumático episódio que aconteceu com o menino se apresenta na atualidade como um dos tantos “ponta pés” para as consequências que a redução da maioridade penal causaria nas crianças e adolescentes. Bernardino deve ser lembrado e reverenciado por ter sobrevivido em um espaço que lhe foi negado, o respeito pelo seu corpo e pela sua dignidade. Ele está presente em cada criança negra que contraria as estatísticas, nesse sentido, é necessário e fundamental lembrar de Bernardino a cada passo que se dá na história.

Com base no exposto, o Código de Menores passou a vigorar no país como a primeira legislação específica para crianças e adolescentes. Em seu primeiro artigo encontramos a finalidade da Lei: “O menor, de um ou outro sexo, abandonado ou delinquente, que tiver menos de 18 anos de idade, será submetido pela autoridade competente às medidas de assistência e protecção contidas neste Código (BRASIL, Lei 17.9.943-A/27)”.

Pensando nisso, observamos a delimitação na idade das crianças ou adolescentes abandonados, bem como os conflitos com a lei no caso daqueles direcionados para a assistência de proteção estabelecidas pelo Código, situação não compreendida em anos anteriores em que o tratamento da infância tinha como parâmetro as legislações para adultos acompanhada por alguns Decretos como norte.

Isso quer dizer que o Código de Menores foi excelente? O documento foi o primeiro dispositivo a pensar a infância, o que para o Brasil foi um grande passo. Em contrapartida, o Código ascende com a ideia de prender os (as) considerados (as) “delinquentes”, demonstrando que o processo de criminalização da criança e adolescente pobre é um marcador expressivo na lei, discussão que será mais bem explicitada ao longo da dissertação.

O Código de Menores também é popularmente conhecido como “Código Mello Mattos”, tendo em vista a contribuição de José Cândido de Albuquerque Mello Mattos como idealizador da lei no país. Mello Mattos faleceu em 1934 e como forma de prestar uma homenagem pela trajetória do Juiz muitos estudiosos preferem nomear o Código com o seu sobrenome, todavia, optou-se nesta pesquisa em seguir utilizando o nome pelo qual foi assinado o Decreto: Código de Menores. Dando sequência, o Código é dividido em duas partes: a primeira parte denominada “Parte Geral”, é composta por onze capítulos, cujo foco é definir o que se considera crianças expostas, menores abandonados e os menores “delinquentes”, bem como indicando as condutas que são consideradas crimes e contravenções. Na segunda parte intitulada “Parte Especial”, é composta por cinco capítulos, os quais são sinalizados sobre o abrigo dos menores, as instituições disciplinares e a assistência e proteção aos menores.

É importante destacarmos que ao analisar a lei é possível perceber o intuito das disposições e para quem ela se direciona, sendo os menores abandonados e “delinquentes” os principais focos do Código, que em sua maioria são pobres - levando em consideração o contexto histórico da “Lei do Ventre Livre” e Roda dos Expostos. Assim, o marcador socioeconômico é expressivo, mesmo considerando que o texto da Lei não caracteriza um perfil próprio de enquadramento das medidas. Considera-se menor, de acordo com a Lei, indivíduos com idade abaixo aos 18 anos.

No Capítulo III, Art. 14. - Dos Infantes Expostos - “São considerados expostos os infantes até sete anos de idade, encontrados em estado de abandono, onde quer que seja”. No Art. 15. “A admissão dos expostos à assistência se fará por consignação directa, excluído o systema das rodas” (BRASIL, Lei 17.9.943-A/27). Com a instituição da exclusão das Rodas dos Expostos, as instituições destinadas a recolher a infância, nessa circunstância, recebem o registro secretamente, de modo a respeitar e garantir o sigilo da identidade dos asilados.

O texto da lei ainda “[...] expõe um enquadramento que fugia da questão da orfandade e se estendia a diversas condições consideradas inadequadas aos ideais de

civilidade em voga” (PINHEIRO, 2014, p. 115). O Capítulo IV - Dos Menores Abandonados -, além de definir a condição do abandono, determinava a condição de vadios, mendigos e libertinos, respectivamente:

Art. 28. São vadios os menores que: a) vivem em casa dos paes ou tutor ou guarda, porém, se mostram refractarios a receber instruccão ou entregar-se a trabalho sério e util, vagando habitualmente pelas ruas e logradouros publicos; b) tendo deixado sem causa legitima o domicilio do pae, mãe ou tutor ou guarda, ou os logares onde se achavam collocados por aquelle a cuja autoridade estavam submettidos ou confiados, ou não tendo domicilio nem alguem por si, são encontrados habitualmente a vagar pelas ruas ou logradouros publicos, sem que tenham meio de vida regular, ou tirando seus recursos de occupação immoral ou prohibida.

Art. 29. São mendigos os menores que habitualmente pedem esmola para si ou para outrem, ainda que este seja seu pae ou sua mãe, ou pedem donativo sob pretexto de venda ou offercimento de objectos.

Art. 30. São libertinos os menores que habitualmente:

- a) na via publica perseguem ou convidam companheiros ou transeuntes para a pratica de actos obscenos;
- b) se entregam á prostituição em seu proprio domicilio, ou vivem em casa de prostituta, ou frequentam casa de tolerancia, para praticar actos obscenos;
- c) forem encontrados em qualquer casa, ou logar não destinado á prostituição, praticando actos obscenos com outrem;
- d) vivem da prostituição de outrem (BRASIL, Lei 17.9.943-A/27).

Entendidas as definições estabelecidas sobre o abandono e as contravenções, ou seja, atos que os nomeados menores não deveriam cometer, foram reconhecidas as normas de suspensão e/ou perda do pátrio poder, ou ainda a destituição da tutela. O Art. 31. diz que: “Nos casos em que a provada negligencia, a incapacidade, o abuso de poder, os máos exemplos, a crueldade, a exploração, á perversidade, ou o crime do pae, mãe ou tutor podem comprometer a saude, segurança ou moralidade do filho ou pupillo [...]” (BRASIL, Lei 17.9.943-A/27).

Nesse sentido, o Código de Menores previa legitimação às autoridades competentes em decretar a suspensão ou a retirada da guarda de crianças e adolescentes que eram considerados e visualizados em situação de risco. Seguindo com as previsões do Código “A legislação previa ainda que parentes próximos aos infantes teriam preferência à sua tutela, caso apresentassem condições morais e econômicas de prover a educação do menor” (PINHEIRO, 2014, p. 117).

Mesmo com essas disposições estabelecidas, os pais e as mães poderiam ter de volta a tutela de seus filhos, entretanto, um critério de requisitos deveria ser seguido, como elucidada o Art. 45. “O pae ou a mãe inhibido do patrio poder não póde ser reintegrado

senão depois de preenchidas as seguintes condições” (BRASIL, Lei 17.9.943-A/27). Então, quando passados pelo menos dois anos de julgada a respectiva sentença, da suspensão da guarda e pelo menos cinco anos no caso da perda; provando a sua “regeneração” ou o desaparecimento da causa da inibição; sem constatação de inconveniências e o menor estando sob vigilância do juiz e/ou tribunal no período de um ano, assim seria possível ter de volta a tutela. Os “Menores envolvidos em perda do pátrio poder ou destituição de tutela também poderiam ser atendidos em instituições regularmente autorizadas ou entregues a particulares, sob a vigilância do Estado” (PINHEIRO, 2014, p. 117), assim como prevê o Art. 54. do Código.

Todo o texto apresentado no Código de Menores é bem detalhado no que diz respeito a definição de abandono e seus relacionados, todavia, observamos a ausência da caracterização dessas crianças e adolescentes abandonados e/ou “delinquentes”. O que é identificado é uma tendência em criminalizar os denominados menores “delinquentes”, a partir de penas relativizadas e de acordo com a idade e tipo de delito, entendendo que a institucionalização é uma prática de controle, bem como de manter o que se imagina como uma ordem social. É possível visualizar intrinsecamente na lei para quem ela foi escrita: menores vindos de família pobre.

O Código supracitado considera em seu Art. 68. que menores de 14 anos não devem receber processo penal, ficando a cargo da autoridade competente registrar informações que julgarem necessárias sobre o fato punível e seus agentes, assim como o estado físico, intelectual e moral do menor, bem como a situação moral e econômica dos responsáveis pela sua tutela (BRASIL, Lei 17.9.943-A/27), como segue:

§ 1º Si o menor soffrer de qualquer forma de alienação ou deficiencia mental. fôr apileptico, surdo-mudo, cego, ou por seu estado de saude precisar de cuidados especiaes, a autoridade ordenará seja elle submettido no tratamento apropriado.

§ 2º Si o menor fôr abandonado, pervertido ou estiver em perigo de o ser, a autoridade competente proverá a sua collocação em asylo casa de educação, escola de preservação ou confiará a pessoa idonea por todo o tempo necessario á sua educação comtando que não ultrapasse a idade de 21 annos.

§ 3º si o menor não fôr abandonado. nem pervertido, nem estiver em perigo do o ser, nem precisar de tratamento especial, a autoridade o deixará com os paes ou tutor ou pessoa sob cuja guarda viva, podendo fazel-o mediante condições que julgar uteis.

§ 4º São responsaveis, pela reparação civil do damno causado pelo menor os paes ou a pessoa a quem incumba legalmente a sua vigilancia, salvo si provarem que não houve da sua parte culpa ou negligencia (Cod. Civ., arts. 1.521e 1.623.) (BRASIL, Lei 17.9.943-A/27).

Nesse sentido, o Código de Menores de 1927 apresenta em seu texto, pela primeira vez no país, disposições direcionadas para a assistência especial, ou seja, a legislação em medida tenta abranger a todas as individualidades das crianças e adolescentes em situação de deficiência física; intelectual; visual; auditiva, abandono e risco moral. Avançando no texto da lei se tem que o “menor” com idade superior a 14 anos e inferior a 18 anos que for autor ou cúmplice de ato qualificado crime ou contravenção será submetido a processo especial, em que as autoridades competentes colherão informações necessárias em relação ao estado físico, mental e moral do menor, como também de seus responsáveis (BRASIL, Lei 17.9.943-A/27).

Recolhidas as informações e analisadas, os menores eram encaminhados: a tratamento especial, caso fosse identificada a necessidade, a uma escola de reforma, pelo prazo de cinco anos, se não estivesse em situação de abandono e se o menor estiver abandonado ou em perigo a autoridade competente, era encaminhado para internação em uma escola de reforma, pelo tempo que fosse necessário para a educação, com o marcador/tempo mínimo de três anos e máximo de sete anos.

Na situação de crimes graves, considerando as circunstâncias do fato e condições pessoais do agente. O Art. 71, Do Código de Menores, diz que crimes cometidos por menores com idade superior a 16 anos e com idade inferior aos 18 anos ao ser atestado a periculosidade pelo seu estado de perversão moral, o juiz o encaminharia a estabelecimento para menores. Todavia, na falta desses espaços, o menor seria encaminhado a uma prisão comum (de adultos), onde seria separado da população interna, e permaneceria lá até que fosse constatada a sua “regeneração”, isso sem exceder o máximo penal. Ainda, sobre contravenção, o Art. 72 sinaliza que não identificados vícios ou má índole do menor o juiz ou o tribunal o advertiria e poderia direcioná-lo para os responsáveis sem que a condenação fosse necessária.

É importante destacar que mesmo que a legislação garantisse que menores de 18 anos não seriam institucionalizados em prisão comum, como sinaliza o Art. 86., “Nenhum menor de 18 annos, preso por qualquer motivo ou apprehendido, será recolhido a prisão commum” (BRASIL, Lei 17.9.943-A/27). A falta de espaços adequados para o direcionamento de menores, em paralelo com as brechas compreendidas no texto da Lei, implicavam no encaminhamento desses (as) para prisões comuns, sendo separados da população de adultos, como explicitado no Art. 71, inclusive a disposição antecede o Art. 86.

Nesse sentido, a liberdade assistida tinha como definição na lei que o menor ficava sob a responsabilidade de seus pais, tutor ou guarda, com a vigilância do juiz e de acordo com o que for posto por este. Percebemos neste momento da lei que o exercício, por deixar o menor em companhia da família, seja ela composta por pais, tutor ou guarda (responsáveis), visava possibilitar a transformação daquela criança e/ou adolescente criminalizado junto ao seio familiar, uma vez compreendida o papel fundamental da família no desenvolvimento pessoal e coletivo desses indivíduos.

Observamos, mediante os estudos feitos, a criação de uma escola de preservação para as “menores” do sexo feminino abandonadas, que ficavam sob proteção da autoridade pública¹⁴. Nesse sentido, a escola teve como finalidade propiciar a educação física, moral, profissional e literária, que a elas forem decididas pela ordem do juiz. A escola não recolhia menores com idade inferior a 7 anos e que ultrapasse os 18 anos, sendo o espaço dividido em pavilhões independentes com capacidade para 300 crianças e/ou adolescentes abandonadas.

Ainda no mesmo capítulo é sinalizado que existia um pavilhão destinado às meninas que fossem processadas e julgadas por infração da lei penal e outros pavilhões divididos em compartimentos para a observação dessas meninas quanto a sua entrada e suas ações indisciplinadas. Sobre os ensinamentos, elas aprenderiam os seguintes ofícios: costura e trabalhos de agulha; lavagem de roupa; engomagem; cozinha; manufatura de chapéus; datilografia; jardinagem; horticultura; pomicultura e criação de aves, sendo esses ofícios criados de acordo com o que a instituição escolar permitir. Os serviços domésticos das meninas na escola eram o de auxiliar, as que tivesse idade adequada, saúde e força cumpriam essas e outras funções/ofícios.

Para os “menores” do sexo masculino também foi criada uma escola, sendo essa de reforma, denominada “Escola Quinze de Novembro”, tendo como finalidade a preservação dos meninos abandonados. Destinada a receber para o trabalho, educação e instrução, os meninos com idade superior a 14 anos e inferior a 18 anos que forem julgados por juiz de menores, cuja internação era a sanção.

Os pavilhões dos meninos eram próximos um dos outros, embora fossem independentes. Abrigavam, cada um deles, três turmas de internados. Cada um deles era organizado para no máximo 20 “menores”, tendo a lotação estimada em 200 meninos abandonados, também havia pavilhões divididos em compartimentos e direcionados a

¹⁴ BRASIL. Decreto nº 17.943-A, de 12 de outubro de 1927. Consolida as leis de assistência e proteção a menores. Capítulo IV - Dos Institutos Disciplinares.

observação dos meninos, a sua entrada e a punição dos indisciplinados. Diferente das disposições para as meninas, o Código, ainda no capítulo IV, sinalizava que para cada turma de menores haveria professor; um inspetor; dois guardas e um servente, sendo aos meninos propiciadas a educação física, moral, profissional e literária:

§ 1º A educação physica comprehenderá a hygiere, a gymnastica, os exercicios militares (para o sexo masculino), os jogos desportivos, e todos os exercicios proprios para o desenvolvimento e robustecimento do organismo.

§ 2º A educação moral será dada pelo ensino da moral pratica, abrangendo os deveres do homem para consigo, a familia, a escola, a officina, a sociedade e a Patria. Serão facultadas nos internados as praticas da religião de cada um compatíveis com o regimen escolar.

§ 3º A educação profissional consistirá na aprendizagem de uma arte ou de um officio, adequado á idade, força e capacidade dos menores e ás condições do estabelecimento. Na escolha da profissão a adaptar o director attenderá á informação do medico, procedencia urbana ou rural do menor, sua inclinação, á aprendizagem adquirida anteriormente ao internamento, e ao provavel destino (BRASIL, Lei 17.9.943-A/27).

Cabe destacar que a diferenciação das atribuições para meninas e meninos seguia um padrão social, ou seja, para as meninas eram destinados todos os afazeres domésticos e organizacional, já para os meninos os “[...] jogos desportivos e todos os exercícios próprios para o desenvolvimento e robustecimento do organismo[...]” e, ainda, a educação moral tinha como finalidade abranger os “deveres do homem para consigo, a família, a escola, a oficina, a sociedade e a pátria”. Além do item sobre os meninos abandonados ser bem mais detalhado no texto da Lei do que o item das meninas, identificamos no Código que os valores considerados tradicionais da família brasileira cristã e conservadora permeiam todo o processo de construção da criança abandonada no país, para as meninas a construção social da cuidadora do lar e para os meninos a construção de provedor da família e patriota da nação.

Considerando os apontamentos, o Código (1927) pode ser entendido como de fato, um marco importante na história da infância abandonada e que conflitua com a lei no país. Entretanto, ao longo de seu texto são observadas brechas significativas, sobretudo em relação ao marcador dessa infância e ao direcionamento dessas crianças e adolescentes para prisões comuns na falta de instituições possíveis, como mencionado acima. O texto não explicita sobre qual infância estamos pensando, mas basta considerar a forma posta das disposições que será possível compreender. Quem é a criança abandonada? Poderiam ser filhos abastados, assim como na Roda dos Expostos, poderiam ser filhos de pais

pobres, órfãos, entre tantas outras possibilidades e que se enquadravam na primeira parte da legislação, considerando a divisão do Código em que a “proteção” dos abandonados ocorria através da tutela do Estado. Agora, quem é o menor delinquente?

Por definição delinquente é aquele ou aquela que infringe uma lei ou as normas estabelecidas em determinado espaço. No Código, o menor delinquente se apresenta como o pior da sociedade, em que se associa pobre e criminalidade como sinônimos, é o perigo a moral social, é aquele que desordena tudo e por isso “precisa” ser contido. A combinação de menor delinquente marca um perfil pejorativo da infância e adolescência que conflita com a lei, porque se contrapõe ao paradigma de direitos. Então, ao identificar as crianças e os adolescentes como pessoas sob tutela de seus familiares e/ou responsáveis e que por isso não usufruem/gozam de seus direitos como cidadãos completos passa a ser um perigo, uma ameaça para a existência dessa classe, por que anula a criança ou o adolescente que precisa ter seus direitos assegurados e validados de acordo com o seu marcador de idade. Diante disto, o que é o menor delinquente? Ele ou ela é a construção social do inimigo pobre que precisa ser contido, portanto, o Código de Menores dialoga com os ricos e com os pobres. Todavia, penalizando e criminalizando os “menores” considerados socialmente delinquentes.

Cabe salientar que o Código, de certa forma, padroniza o envio e/ou encaminhamento das crianças e adolescentes pobres para internatos e asilos e anterior a ela, como sinaliza Sabrina Celestino (2015), a figura de juízes de menores, delegados e padres se constituía como legítimas e legais, ou seja, tinham autoridade para determinar a internação e os caminhos a serem desempenhados pelos (as) “menores”. Segundo Rizzini e Rizzini “Os recolhimentos de jovens órfãs e os colégios de órfãos do século XVIII surgem com iniciativas de irmandades religiosas e de eclesiásticos” (RIZZINI; RIZZINI, 2004, p. 26).

Antecedendo o Código de Menores, o estilo de recolhimento era completamente conventual com foco nas práticas religiosas, nas maneiras simples em se vestir e no contato controlado com o mundo exterior (RIZZINI; RIZZINI, 2004).

As meninas órfãs só poderiam sair das instituições casadas. Segundo Rizzini e Rizzini (2004), o dote atribuído pelos espaços institucionais (religiosos) era garantido por meio de legados e/ou doações. Destacam as autoras, “Há indícios de que o destino mais comum era o de que fossem criadas em casas de famílias, nem sempre contando com o pagamento pelo seu trabalho” (RIZZINI; RIZZINI, 2004, p. 27). Os espaços de recolhimento feminino privaram por muito tempo o contato externo à instituição, como

também desempenhou controle sobre a sexualidade feminina e os seus corpos em todas as nuances possíveis, o recolhimento em asilos religiosos tinha a finalidade servil, na maioria das vezes.

Entendendo o papel desempenhado pela igreja católica, em relação ao grupo populacional infanto-juvenil abandonado, observamos que o Código de Menores de 1927 se constituiu como a primeira normativa voltada exclusivamente para crianças e adolescentes, regulando, estruturando e priorizando as instituições e ações voltadas para os menores abandonados e “delinquentes”. Em 1941, atendendo as reivindicações sociais e a política de controle social, em exercício no país, foi criado o Serviço de Atendimento a Menores, conhecido como SAM, sancionado por Getúlio Vargas, a partir do Decreto nº 3.799 de 5 de novembro de 1941. Segundo Souza (2020), o órgão sistematizava, fiscalizava e regulamentava o dinheiro (verba) direcionado à Assistência Social nessa perspectiva, a centralidade do SAM era a assistência ao menor. O Instituto Sete de Setembro¹⁵ abrigava menores de ambos os sexos e fora substituído mais tarde pelo SAM - “Transforma o Instituto Sete de Setembro, em Serviço de Assistência a Menores e dá outras providências” (BRASIL, Lei 17.9.943-A/27).

As ideias apresentadas no texto da lei (SAM), pouco mudavam daquelas apresentadas no Código de 1927, portanto, é possível visualizar que a questão do controle social era a maior preocupação do Estado e não necessariamente o cuidado com a infância e adolescência abandonadas, desvalidas, como também a “delinquente”. O diferencial do SAM estava no objetivo de tentar minimizar os problemas dos menores abandonados e desvalidos, a partir da implementação de ações educacionais. Como exemplo dessa tentativa observamos no texto da lei que é retirada do juizado de menores as funções de sistematizar e orientar os serviços de assistência ao menor, estudar as causas da delinquência e do abandono infantil e analisar os dados de estatísticas divulgando o resultado de pesquisas. Como responsável por fiscalizar o regime disciplinar e educativo dos internados, o juízo de menores precisava se atentar as disposições legais empregadas no Serviço de Assistência ao Menor¹⁶.

Como primeiro órgão federal a se responsabilizar pelo controle da assistência aos menores em nível nacional, o SAM se expandiu como uma resposta do governo para

¹⁵ O Decreto nº 21.518, de julho de 1932 instituí o Instituto Sete de Setembro tendo como finalidade o recolhimento em depósito de menores abandonados, por ordem expedida por Juiz de Menores, até que tenham destino adequado, autorizado pela mesma autoridade.

¹⁶ Art. 4º. do Decreto-lei nº 3.799, de 5 de novembro de 1941.

“proteger” o espaço social dos menores abandonados, desvalidados e “delinquentes”, os quais, naquele contexto, eram vistos como a causa das desordens sociais e da criminalidade, assim como reafirmado em momento anterior, ser pobre era visto como sinônimo de “delinquente”. Essa criminalização do corpo pobre e abandonado foi uma característica marcante na ascensão das disposições que tecem sobre a infância no país.

A derrocada do SAM ocorreu pela desorganização do Serviço e pela mudança de contexto político, e, ainda, por não cumprir de fato com as pretensões postas em lei, e para se pensar novas práticas. Em 1964 foi reconfigurada a proposta das ações públicas com a criação da Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor (FUNABEM) e a Política Nacional do Bem-Estar do Menor (PNBEM), após o golpe de Estado de 1964¹⁷, a finalidade era coordenar todas as ações da área sobre os menores no país.

Segundo Celestino (2015, p. 91), as ideias presentes na constituição da Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor não necessariamente foram criadas no contexto político autoritário - governo militar brasileiro. Sinalizou que a Política Nacional do Bem-Estar do Menor aderida pelo governo militar, já havia sido anteriormente pauta internacional pela Declaração dos Direitos da Criança e, portanto, já se observava um movimento de possível apropriação das autoridades brasileiras. A adesão do FUNABEM e PNBEM no cenário nacional estava constante na Doutrina de Segurança Nacional, ou seja, tinha um papel de coerção a ser cumprido e direcionada aos menores com o perfil semelhante a aqueles postos no Código de Menores: menores com desvio de conduta e antissociais (CELESTINO, 2015).

Nesse passo, a lei nº 6.697 de 10 de outubro de 1979 institui o “novo” Código de Menores, o texto da lei herda as ideias menoristas registradas nos dispositivos legais anteriores, em especial ao Código de Menores de 1927. Consideramos que a vontade de modificar a legislação antecedia a versão final em 1979, então: “[...] intenções de reformulações legislativas do Código de Menores, antecederam a versão promulgada em 1979” (CELESTINO, 2015, p. 92). Com as modificações observadas na lei foi possível identificarmos que o conteúdo considerado “novo”, na realidade, expressa ideia autoritária e punitiva com mais veemência e, ainda, os valores conservadores podem ser percebidos tanto no texto inscrito na lei, como também nas instituições em que se destinavam as crianças e adolescentes pobres do Brasil.

¹⁷ Golpe de estado é o nome atribuído a uma articulação política que ocorreu no ano de 1964 entre militares e civis para a tomada de poder da ordem existente no país, dando início a Ditadura Militar.

No Art. 1º. fica elucidado que o Código dispõe sobre assistência, proteção e vigilância a menores, considerando “I - até dezoito anos de idade, que se encontrem em situação irregular; II - entre dezoito e vinte e um anos, nos casos expressos em lei” (BRASIL, Lei 6.697/79). No início verificamos diferenças entre o Código de 1979 e o de 1927 que: o Art. 1º. do Código de 1927 não dispõe sobre vigilância, apesar de no corpo do texto a terminologia se fazer presente; observamos ainda que, o menor de um ou outro sexo abandonado e delinquente, com idade inferior a 18 anos que nessa situação fica submetido as medidas de assistência, enquanto que no Código de 1979 a vigilância emerge já em seu primeiro artigo, acompanhada da ideia de menores com idade inferior a 18 anos em situação irregular, como também aos jovens entre 18 anos e 21 anos, considerando as disposições da lei. Em situação irregular considera-se o menor:

- I** - privado de condições essenciais à sua subsistência, saúde e instrução obrigatória, ainda que eventualmente, em razão de:
 - a)** falta, ação ou omissão dos pais ou responsável;
 - b)** manifesta impossibilidade dos pais ou responsável para provê-las;
- II** - vítima de maus tratos ou castigos imoderados impostos pelos pais ou responsável;
- III** - em perigo moral, devido a:
 - a)** encontrar-se, de modo habitual, em ambiente contrário aos bons costumes;
 - b)** exploração em atividade contrária aos bons costumes;
- IV** - privado de representação ou assistência legal, pela falta eventual dos pais ou responsável;
- V** - Com desvio de conduta, em virtude de grave inadaptação familiar ou comunitária;
- VI** - autor de infração penal (BRASIL, Lei 6.697/79).

Vale destacar o item III o termo “em perigo moral”, onde percebemos que encontrar o “menor” em ambiente contrário aos bons costumes é o mesmo que enquadrá-lo em situação irregular, passível de sanções. De acordo com Bonalume (2020), se deve considerar o conceito “processo de criminalização” como “[...] um evidente recorte de classe social, legitimam as pessoas a serem criminalizadas e aquelas que serão socialmente protegidas” (BONALUME, 2020, p. 171). Desse modo, a seletividade está atrelada aos estereótipos definidos por grupos dominantes, o que implica na construção da imagem do (a) inimigo (a) e do (a) delinquente (BONALUME, 2020).

Os bons costumes, caracterizados na legislação, são os valores conservadores, o que significa que as normativas do “novo” Código expressam a renovação da história do conservadorismo propiciado e fomentado pelo contexto político vigente no país, então a Doutrina de Proteção Irregular emerge como novidade no texto da lei. As diretrizes tanto

da FUNABEM como da PNBEM eram expressas na lei como parâmetro a ser seguido, como, por exemplo: da criação de entidades pelo Poder Público, em que as entidades de assistência deveriam ser criadas embasadas nas diretrizes da PNBEM, tendo centros especializados destinados a recepção, triagem, observação e a permanência dos menores¹⁸.

Da criação de entidades particulares¹⁹ de assistência e proteção ao menor, só seria possível funcionar depois de registradas em órgão estadual responsável pelos Programas de bem-estar ao menor, ficando a cargo desses programas comunicar o registro à autoridade judiciária local e a FUNABEM.

A infância e adolescência pobres são atravessadas de forma violenta e brusca pela expansão do poder punitivo e dos instrumentos de controle, sendo o estado o principal deles (BOLANUME, 2020). Identificamos que ao longo dos anos as atenções voltadas para esse grupo populacional se desdobram em duas vertentes, a primeira: compaixão/disciplina e a segunda: controle/punição, ambas imprimem a noção de controlar os corpos em movimento, sejam eles os recém “libertos” ou os que entraram em conflito com a lei.

No título V, Das Medidas Aplicáveis ao Menor, a sinalização da reintegração sociofamiliar se apresentou como medida fundamental e aderida pela “nova” legislação para a criança e adolescente que se encontre em situação irregular, como prevê o Código. Da mesma maneira constante no Código de Menores de 1927, a Liberdade Viggiada passou a ser constituída como Liberdade Assistida na nova roupagem do Código de 1979, mais especificamente na Seção II. Indo mais além, o Código estabeleceu e instituiu pela primeira vez o regime de semiliberdade, proporcionando a luz do texto da lei, possibilidade para a transição do atendimento a criança e adolescente em meio aberto. No Art. 39 “A colocação em casa de semiliberdade será determinada como forma de transição para o meio aberto, devendo, sempre que possível, utilizar os recursos da comunidade, visando à escolarização e profissionalização do menor” (BRASIL, Lei 6.697/79).

É importante considerar que o regime de semiliberdade instaurado no Código de 1979 constituiu passos significativos na história da infância e adolescência no país, uma vez expressada a intenção em propiciar e estimular a interação comunitária dos “menores”

¹⁸ Capítulo I - Das Entidades Criadas pelo Poder Público, Art. 9º. do Decreto nº 6.697, de outubro de 1979 que institui o Código de Menores.

¹⁹ Capítulo II - Das Entidades Particulares, Art. 10º.

com a sociedade em geral, ademais, a medida deu início a garantia de resguardar a reconfiguração dos modelos tradicionalmente pensados para a infância denominada pelas disposições legais, como: abandonada, delinquente, desvalidada e em situação irregular, que por anos foram sentenciados por conflitarem com a lei, sem nenhuma garantia de interação sociofamiliar e comunitária.

Todavia, ainda que observada esses considerados “avanços” em relação as medidas direcionadas para as crianças e adolescentes, percebemos que mesmo o “menor” não sendo acusado e/ou sentenciado por possível conflito com a lei, estaria passível a medidas aplicadas por infrações, as quais teriam sido denunciadas por práticas fora da conduta e bons costumes esperados, ou seja, qualquer prática semelhante ao crime. Se qualquer má conduta fosse identificada na criança ou adolescente, como, por exemplo, o comportamento, medidas poderiam ser tomadas considerando o parecer jurídico e demais colaboradores que auxiliavam a autoridade, cuja finalidade era punir caso concluísse que houve conflito com a lei, sendo possível até a internação desses menores. Na falta de estabelecimentos, eles poderiam ser entregues a instituições de adultos, devidamente separados, situação semelhante à do Código de 1927. Cabe sinalizar que os atos e as más condutas supostamente eram conservados aos adolescentes pobres.

O período militar teve grande influência na sistematização das medidas a serem tomadas sobre as crianças e adolescentes “abandonados”, “delinquentes”, “desvalidados” que tem o perfil majoritariamente pobre. A higienização das ruas nesse período no país diz muito sobre uma realidade cruel a qual foram submetidas a infância pobre que socialmente era e ainda é vista como marginal e/ou criminosa. Ao encontro com o que afirma Celestino “[...] As instituições estruturadas em enormes complexos espalhados pelo território nacional, e em grande parte na região sudeste, estiveram até a década de 1970, abarrotadas de crianças e adolescentes pobres, considerados abandonados e/ou delinquentes” (2015, p. 95).

A proposta estabelecida no Código de menores de 1979, abre margem para que as mesmas pautas levantadas em momento anterior fossem discutidas e repensadas, bem como para que novas configurações ou reconfigurações fossem possíveis para proteger efetivamente os direitos das crianças e adolescentes do país.

Onde estão as meninas mulheres?

Mediante a leitura atenta do item anterior, muitas dúvidas e indagações podem surgir para você leitor (a), visto o estudo se direcionar para as meninas mulheres submetidas ao processo de institucionalização, mas onde estão essas meninas/mulheres no corpo do texto com maior destaque? A lei não discorre sobre elas?

Os Códigos de menores (1927 e 1979) tecem muito pouco sobre a situação das meninas, o que se pode considerar são alguns artigos que foram mencionados no texto e, ainda, pouco detalhados. O texto da lei se direciona majoritariamente para os meninos, a construção das disposições não prioriza a saúde das meninas mulheres, por exemplo, não considera a possibilidade da gravidez e as proteções que a mãe e a criança precisam ter. O foco observado ao mapear as duas legislações é que elas não são pensadas para as meninas, o perfil para quem ela se direciona, portanto, é: meninos, pobres e na maioria das vezes negros.

Assim como o “caso do menino Bernardino” não existiam casos semelhantes enfrentados por meninas? Possivelmente existiam e veremos um mais adiante no estudo. Todavia, o destaque e foco naquele momento eram para os meninos, a legislação se apresentava como uma “consequência” para as meninas, ao passo em que se elas infringiam a lei os parâmetros tomados seriam iguais aos dos meninos, a única diferença que observamos foi o tratamento tendencioso em direcioná-las ao serviço doméstico, enquanto para os meninos a vida ativa e o “preparo” dentro dos limites da institucionalização pensada no contexto, permitiam.

Dado o exposto, os desdobramentos possíveis após os Códigos de Menores, abre espaço para novas discussões e para se pensar questões que sempre estiveram presentes, e que foram ignoradas até o passado recente, como por exemplo: pensar nas meninas mulheres.

1.1.1 Idade de Criança, Resposta de Adulto: estatuto da criança e do adolescente

Neste momento, será sinalizado as mudanças decorrentes do processo de questionamentos sobre as normas estabelecidas para a assistência às crianças e adolescentes em meados de 1980. Com base na afirmação de Rizzini e Rizzini: “Até esse momento, o termo ‘internato de menores’ era utilizado para designar todas as instituições de acolhimento, provisório ou permanente, voltadas ao atendimento de órfãos, carentes e delinquentes, mantendo a concepção de confinamento” (RIZZINI; RIZZINI, 2004, p. 45), a ver como exemplo as medidas tomadas no contexto da ditadura militar, aonde as ações

repressivas eram exponenciais, submetendo qualquer criança e adolescente que quebrassem a considerada ordem social, à reclusão.

No início dos anos de 1980 as movimentações começam a ser percebidas, consequência das inquietações diante das tomadas de decisão sobre a assistência em relação a infância e adolescência no país. A transição política de um regime militar para a redemocratização (estado democrático de direitos) colaborou para que as mudanças comessem de fato a serem incorporadas no cenário nacional. Os fatores que impulsionaram essa virada foram: as organizações de movimentos sociais, a expansão de protestos e manifestações populares que dão abertura para a possibilidade de se pensar medidas que, de fato, protegessem a infância brasileira. Nesse sentido, o Movimento Nacional de Meninos e Meninas de Rua²⁰ tem papel expressivo nos debates, bem como, os protestos de meninas e meninos internados, que visualizados em rebeliões e em denúncias, propiciaram que fossem enxergados por uma estrutura que os escondia através da institucionalização.

Movimentações que colaboraram para que os debates sobre o tema efervescessem e se ampliassem por todo o país, como fruto do fomento das discussões, teve como diálogo de tema da Constituinte a inclusão do artigo 227, que se referia aos direitos das crianças na Constituição Federal de 1988 (RIZZINI; RIZZINI, 2004). A partir desses avanços, se materializa o maior destaque naquele contexto, a extensa discussão e desenvolvimento da lei de 1990: Estatuto da Criança e do Adolescente, que substituiria os modelos antigos vigentes: Código de Menores (1927), Código de Menores (1979).

A mudança política no plano nacional interferiu diretamente na reflexão e aclamação popular por transformações urgentes, ocasião em que começaram a compreensão coletiva de que o foco sobre o tema (a causa) deveria ser direcionada para as estruturas ligadas aos acontecimentos históricos, sendo esses: o processo de desenvolvimento político; histórico e econômico do país, ou seja, a desigualdade socioeconômica que desempenhou papel fundante para pensar a infância da maneira percebida nos decretos anteriores a reformulação proposta pelo ECA.

Conforme as discussões sobre o novo modelo, o entendimento de que as crianças não deveriam ser afastadas de seu seio familiar vem à tona novamente com grande força.

²⁰ O Movimento Nacional de Meninos e Meninas de Rua (MNMMR), foi criado em 1985, tendo como objetivo dar espaço e organização aos Meninos e Meninas de Rua, além da atuação como protagonistas nas pressões por alterações legais (jurídicas) no atendimento a criança e ao adolescente (NICODEMOS, 2020 p. 172).

Os questionamentos sobre a internação como medida inicial também ascendem no pensamento social, uma vez que essa dinâmica limitava o desenvolvimento individual e coletivo da criança e adolescente. Ainda segundo Rizzini e Rizzini (2004, p. 47), os órgãos centrais (FUNABEM e PNBEM) que ficavam a cargo do planejamento de assistência ao menor no país se inquietaram com as movimentações percebidas e mudaram a rota do que vinham executando.

Ascendendo o Projeto Diagnóstico Integrado para uma nova Política do Bem-Estar do Menor (1987), que constituía um esforço para direcionar atenção a ação estatal, teve como mudança um fator que comprometia o Estado. Nesse caso, internar e/ou institucionalizar o “menor” carente, para os órgãos governamentais, resultava mais tarde em evitar o abandonado e o “delinquente”, cenário que se baseava na desigualdade socioeconômica para delimitar o perfil da infância (institucionalização). Esse processo implicou na internação e/ou institucionalização massiva da infância no Brasil, em que o marcador social era levado à risca, categorizando para quem as legislações eram organizadas.

Os desdobramentos da nova roupagem dos órgãos centrais implicaram na desativação de grandes internatos nacionais, como por exemplo: Rio de Janeiro e Minas Gerais (RIZZINI; RIZZINI, 2004). Com a necessidade de se pensar alternativas para a infância, foram constituídos os Centros Integrados de Atendimento ao Menor (CRIAMs), considerando:

Ao final da década de 1980, atendendo à reestruturação e à mudança de imagem da instituição, a FUNABEM transforma-se no Centro Brasileiro para a Infância e a Adolescência (CBIA), assumindo a missão de apoiar a implantação da nova legislação no país (RIZZINI; RIZZINI, 2004, p. 48).

Diante disto, as manifestações em defesa da criança possibilitaram pensar o novo, junto às propostas que buscavam incentivar e aderir as dinâmicas institucionais em meio aberto, ao invés da internação, mesmo considerando o desenvolvimento da ideia de internação para semi-internatos. Ainda não se contemplavam as necessidades reais da infância brasileira, portanto, os anos 1990 representou grandes passos na história da assistência à infância nacional.

A implementação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) perpassou muitos avanços como também diversos obstáculos, sendo uma das mudanças aderidas no texto da lei o abandono da terminologia “menor” para adesão de crianças e adolescentes,

considerando criança a pessoa de até doze anos de idade incompletos e adolescente aquele (a) entre doze e dezoito anos de idade²¹.

O ECA estabeleceu a Doutrina de Proteção Integral à criança e adolescente, abandonando a Doutrina da Proteção Irregular identificada no Código de Menores (1979), ao mesmo tempo, observamos alguns obstáculos para a efetivação plena do ECA, pois as ideias menoristas parecem assombrar as medidas atuais e propostas na legislação, se tem que o ECA se expandiu e avançou em todo o território nacional, entretanto, ainda é percebido impasses no que diz respeito a execução adequada das instituições. O aumento da violência e criminalidade fomenta a aclamação social por medidas mais duras em relação as crianças e adolescentes no país, essa pressão reflete em altos índices de recolhimento e/ou confinamento desses jovens.

O ECA se apresenta, na atualidade, como a legislação mais completa quando a pauta é a infância e adolescência. Os seus dispostos são detalhados e delimitam vários pontos que antes não se tinha pensado, também modifica outros já caracterizados anteriormente, como por exemplo: do direito a convivência familiar e comunitária; do direito à educação, à cultura, ao esporte e ao lazer.

A criança passa, nesse contexto, a ser enxergada e/ou percebida como indivíduo passível de direitos de acordo com o seu marcador etário, ou seja, o ECA ascende a noção de que as crianças e adolescentes não devem ser tratados da mesma forma que os adultos quando cometidos conflitos com a lei ou quando penalizados e, muito menos, serem direcionados para instituições prisionais em que se encontram pessoas adultas em cumprimento de pena, disposição que anteriormente aparecia como possibilidade nos Códigos de menores de 1927 e 1979.

As disposições sobre meninas mulheres emergem no Estatuto com mais notoriedade do que se apresentava as legislações anteriores, como exemplo no Art. 8º quando é assegurado a todas as mulheres o acesso aos programas e às políticas de saúde da mulher e de planejamento reprodutivo e, às gestantes, nutrição adequada, atenção humanizada à gravidez, ao parto e ao puerpério e atendimento pré-natal, perinatal e pós-natal integral no âmbito do Sistema Único de Saúde” (BRASIL, Lei 8.069/90). Neste momento específico, as meninas são incorporadas nas noções jurídicas como pessoas que precisam de garantias, para além da idealização gerada e esperada da “garantia” social atribuída a elas de ser mulher.

²¹ Art. 2. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 – Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências.

Além do acesso aos programas e projetos de saúde a mulher, o ECA ainda prevê os direitos e cuidados que devem ser direcionados as crianças nascidas. Se for interesse e vontade da mãe há a possibilidade de entregar seus filhos a adoção, sem nenhum constrangimento, sendo encaminhadas à Justiça da Infância e Juventude para o procedimento. As medidas de proteção às crianças e aos adolescentes são aplicáveis sempre que os direitos previstos na lei forem violados ou ameaçados, seja pela omissão do Estado e Sociedade, por ausência, omissão ou abuso dos pais e/ou responsáveis e, ainda, em razão da conduta da própria criança ou adolescente.

Essas responsabilidades não eram entendidas nos Códigos anteriores, o que se priorizava era a conduta do “menor infrator” e as situações de riscos em que se encontravam. No Estatuto está garantido que para as crianças é priorizada o encaminhamento aos pais ou responsáveis, mediante termo de responsabilidade; orientação, apoio e acompanhamentos temporários; matrícula e frequência obrigatórias em estabelecimento de ensino fundamental²², portanto, a internação e/ou institucionalização se direciona ao adolescente.

A política de atendimento em relação ao direito das crianças e adolescentes passa a ser articulada por meio de ação conjunta com órgãos governamentais e não-governamentais - União, estados, Distrito Federal, municípios.

As práticas pedagógicas são identificadas, priorizadas e aplicadas conforme às necessidades, atrelada a elas há o fortalecimento dos vínculos familiares e comunitários. Compreendido o movimento nacional para se pensar novas políticas está o desmonte da Fundação Estadual do Bem-Estar do Menor (FEBEM’S), sancionada no país em 1976 a partir da lei nº 985, de 26 de abril de 1976, a qual executavam (e/ou deveriam executar) as diretrizes estabelecidas pela FUNABEM, com unidades que se localizavam na capital de São Paulo e interiores paulistanos, sendo substituída pela lei nº 12.469, de 22 de dezembro de 2006 que instaura a Fundação CASA-SP. Nesse contexto, a ideia de centros socioeducativos passa a ser (re)configurada no país.

A partir desses movimentos de reconfigurações das instituições e legislações, o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE) emerge e se apresenta como regulador da execução de MSE, com base na lei nº 12.594, de 18 de janeiro de 2012. No documento são delimitadas as funções de cada competência, na íntegra da lei. No Capítulo III - Dos Planos de Atendimento Socioeducativo - no Parágrafo único, está previsto que:

²² Art. 101. Lei nº8.069 de outubro de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências.

“Os Poderes Legislativos federal, estaduais, distrital e municipais, por meio de suas comissões temáticas pertinentes, acompanharão a execução dos Planos de Atendimento Socioeducativo dos respectivos entes federados” (BRASIL, Lei nº12.594/2012).

A lei norteia e regulamenta as práticas do ECA, como também sustenta os direitos das crianças e adolescentes, sendo uma previsão de grande destaque sobre socioeducação, além disso, é responsável por recentes levantamentos anuais de acompanhamentos e análises detalhadas sobre o sistema socioeducativo, caracterizando o perfil da juventude privada de liberdade no Brasil.

1.2 O Processo Punitivo Como Dispositivo Legal: centros socioeducativos e as suas implicações sociais

Ao passo em que as legislações sobre as crianças e adolescentes no Brasil foram avançando, com disposições específicas e atendimento especializado para este público, a ideia do processo punitivo também se modifica e/ou desenvolve, tendo como base o ECA: os centros socioeducativos. De acordo com o ECA a internação está entre as possibilidades de medidas aplicáveis a depender do ato praticado pela criança ou adolescente, cabendo o direcionamento para os chamados centros socioeducativos, constituídos por: privação da liberdade; determinação judicial, não podendo exceder o limite máximo de 3 anos em que os jovens permaneçam na instituição. Para além disso, a internação na legislação está prevista caso não haja outra medida adequada para o caso.

Mesmo com as transformações no atendimento à criança e adolescente, as medidas adotadas parecem não satisfazer a opinião popular, uma vez que, a aclamação por medidas mais duras ecoa no país há muitos anos. Vinuto (2022) elucida que o início do século XX foi marcado por um momento em que as elites nacionais discutem sobre estratégias para se tornarem : “modernas”, ou seja, a ideia era se aproximar dos padrões europeus. A aclamação por medidas mais duras reverbera nas legislações e se firma na criminalização dos corpos negros.

Do ponto de partida da percepção social as crianças não são punidas o “suficiente”, pensamento construído com base no não entendimento das disposições legais, a exemplo, é previsto na Constituição Federal de 1988, Art. 228, a inimputabilidade de crianças e adolescentes “São penalmente inimputáveis os menores de dezoito anos, sujeitos às normas da legislação especial” (BRASIL, Constituição Federal/1988).

A inimputabilidade é configurada como uma garantia para a infância brasileira, uma vez que a CF direciona as sanções e/ou possibilidades de medidas a serem aplicadas, à instância que lida especificamente sobre o assunto: O Estatuto da Criança e do Adolescente, legislação especial a que se refere o Art. 228 da CF. Nesse sentido, a terminologia é interpretada de forma equivocada pelo conjunto social, implicando no exercício da aclamação por penalidades mais duradouras.

A medida em que os centros socioeducativos assumem um papel crescente na sociedade, seja da tentativa de “reeducar” e/ou instaurar práticas pedagógicas para o processo formativo das pessoas institucionalizadas que conflitaram com a lei, amparada nas previsões do ECA, cabe a atenção para a referida legislação, mais especificamente o Capítulo I - Do Direito à Vida e à Saúde - , onde é assegurado a todas as mulheres (crianças e adolescentes) o acesso aos programas e às políticas de saúde da mulher e de planejamento reprodutivo, no âmbito do Sistema Único de Saúde (SUS), bem como se institui a semana de prevenção à gravidez na adolescência a ser realizada anualmente.

Este capítulo da lei trás algo inédito na legislação sobre a infância no país, pensar especificamente as meninas mulheres era algo inimaginável nas disposições anteriores, considerando a resistência em focalizar leis que abrangessem as reais necessidades das meninas mulheres implicando em um processo de silenciamento e esquecimento (nos sentidos literais das palavras). Aonde estão as produções científicas sobre as meninas mulheres e a atenção social em relação as adolescentes e as suas possíveis necessidades, acolhendo dando afeto e cuidado?

De acordo com Nunes (2018, p. 109), as adolescentes são percebidas muitas vezes como vulneráveis, passionais, dissimuladas e frágeis. Problematizada a visão das pessoas em relação as meninas mulheres notamos a relação dessas características com estereótipos “comuns” regularmente atribuídos a elas. Todavia, cabe atenção para as atribuições direcionadas para o corpo das adolescentes, considerando que as meninas mulheres negras não são compreendidas como sendo vulneráveis, tampouco frágeis.

Os lugares ocupados por meninos e meninas nos centros socioeducativos assumem a reprodução histórico-social dos papéis destinados a cada protagonista social. Para os meninos o lugar onde os colocam é de robustez, agressividade, força; enquanto para as meninas o lugar é de fragilidade e vulnerabilidade, o que implica em uma situação desfavorável para elas, pois uma vez vistas com frágeis são potencializadas as formas de violências direcionadas para elas, seja física e/ou psíquica.

Para além disso, o comportamento das adolescentes visualizadas como “dissimuladas” e/ou vulneráveis, diz muito sobre um passado presente, sentido e carregado por elas, diferentemente dos meninos. As meninas carregam ao longo de sua construção o fardo da pressão social, muitas vezes, apenas por ser mulher. Junto a essas distinções, os centros socioeducativos são pensados, em medida, para os meninos, seguindo o fluxo e caminhos apresentados pela “demanda”.

No imaginário social os meninos cometem mais crimes, são mais perigosos e uma vez estabelecida as ideias que cerceiam esse pensamento, a construção das instituições seguirá pela “demanda”. Diante disso, como isso afeta a passagem das meninas mulheres nas instituições?

As estratégias pedagógicas, por exemplo, se não compreendidos os perfis da criança e adolescente, seja por gênero ou sexo biológico, implica em disparidades na efetividade do processo formativo, ainda, no que se refere às adolescentes as vivências duras apresentadas, em diferentes momentos e contextos, caracteriza uma violência contra as mulheres e reforça um cenário de tratamentos estigmatizadores.

Indo ao encontro com as formas de tratamentos identificados diferentes entre meninos e meninas institucionalizados, bem como entre homens e mulheres na mesma situação, se tem que os centros socioeducativos se apresentam como um campo de poder, a luz de Michel Foucault - Vigiar e Punir (2014). As instituições prisionais são pensadas como dispositivos para punir, disciplinar e domesticar, mas a que passo as instituições para adultos se assemelham às para crianças e adolescentes? Internar uma criança ou adolescente, submetendo-a a privação de liberdade, regras, rotinas e advertências, estabelece uma relação se não igual, ao menos semelhante ao que se apresenta as unidades prisionais?

Consideramos que os centros socioeducativos não são mais brandos na questão disciplinar, a instituição tem como cerne a proteção ao parâmetro da idade e ainda práticas pedagógicas. Nesse ponto de partida, salientamos que o sistema e/ou prática de institucionalizar as pessoas se apresenta como um projeto político de caracterizar e configurar as medidas a serem empregadas,

[...] classificar exatamente as ilegalidades, de generalizar a função punitiva, e de delimitar, para controlá-lo, o poder de punir. De um lado, o criminoso designado como inimigo de todos, que têm interesse em perseguir, sai do pacto, desqualifica-se como cidadão e surge trazendo em si como que um fragmento selvagem da natureza [...] (FOUCAULT, 2014, p.100).

O exercício do poder é revelado na tática de construir a figura do inimigo, no caso dos meninos os caracterizando como bandidos, violentos e perigosos. Já no caso das meninas, elas são caracterizadas como vagabundas, dissimuladas e ameaça as morais sociais. O teor de selvageria direcionado para esses corpos tem sido apoio na dinâmica de animalizar aquela figura e qual seria o intuito com essa personificação?

Comover a sociedade, legitimando as instituições punitivas e tornando-as cada vez mais “natural” traduz a ideia de prender alguém, mesmo que nesta privação ocorra violações, a construção do personagem e/ou figura do (a) inimiga social justifica – ou ao menos se apresenta desta forma –, nesse caso, qualquer ação que seja adotada para punir a desobediência da pessoa que infringiu as leis, seria pouco para tamanho feito.

As transformações e mudanças apresentadas no país após a adesão do ECA são perceptíveis e possibilitam, hoje, formas de acolhimento e acompanhamento pensadas especificamente para a infância e adolescência. Todavia, as práticas e dinâmicas exercidas bebem de águas passadas. Uma vez que o Código de Menores está presente nas disposições legais o teor das penalidades torna-se reflexos de um período não superado. A criminalização da pobreza é percebida como uma estratégia de contingência, controle daqueles e daquelas que não devem compor o espaço comum a todos.

As sanções de penas são demonstrações de poder, então as medidas postas como legais são pensadas para o mesmo perfil que o Código de Menores pensou, sendo intrínseca a higienização dos campos sociais, para satisfazer as vontades particulares de grupos sociais predominantes e dominantes.

1.3 A Pátria Amada Que Não Tem Nada de Gentil: o processo de contingênciafro como tática social e método

Para começar a pensar este tópico, propomos uma reflexão para você leitor (a): o hino nacional do Brasil, o qual enaltece a força, a beleza, a bravura e idolatria a pátria do país. Vamos observar a seguinte passagem: “Terra adorada, Entre outras mil, És tu, Brasil, Ó, Pátria amada! Dos filhos deste solo, és mãe gentil, Pátria amada, Brasil!” O território brasileiro é gigante, conta com muita diversidade ambiental, cultural e étnica. O país é de fato plural e diverso pela própria natureza, todavia, a terra adorada, a pátria amada, a mãe gentil exerce gentileza para com os seus filhos e filhas?

A idealização de uma pátria por excelência se constrói e se mantém por cima de muito sofrimento, a ver o processo percorrido por Códigos e disposições para crianças e adolescentes brasileiras. O processo vivenciado e sentido por esses dois grupos, bem como por seus familiares se efetiva por uma pátria que não tem nada de gentil, uma pátria que os transformou, e, ainda os transforma na escória social.

Com isso, é possível identificar as dinâmicas de contingência em movimento. Por definição, o termo é compreendido como uma técnica na análise comportamental, com base na contingência na perspectiva de Skinner²³ é um comportamento governado por regras e essa ideia se desenvolve a cada passo que se avança na história. Segundo Souza (2000, p. 126), o ambiente natural e o construído estão cheios de contingências: organização de um espaço em que mudanças ambientais possam ocorrer e, para isso, alguém deve se comportar de maneira que estimule essa ocasião.

Em outras palavras, o conceito de contingência é delimitado como qualquer relação de dependência entre eventos ambientais, ou ainda entre eventos ambientais e comportamentais. Segundo Souza:

Podemos dizer, então, que o termo contingência de reforço é corretamente empregado se for possível identificar os componentes de uma relação *se, então...* entre eventos envolvidos em interações organismo-ambiente; e se possível especificar as probabilidades condicionais de ocorrência de um evento na presença e na ausência do outro (SOUZA, 2000, p. 129).

O conceito de contingência vislumbra a possibilidade de ser aplicado nas relações sociais estabelecidas e intermediadas por controle e poder. No caso das instituições que desenvolvem medidas socioeducativas, o processo de contingência pode ser entendido como um método de prender pessoas negras e pobres, ou então, pelo contingenciafiro em que uma relação de dependência entre eventos sociais e comportamentais ocorre. Assim, qual dependência seria essa?

A noção de criminalizar a pobreza é um evento social que se vincula pela construção idealizada de uma sociedade sem riscos, sem perigos e regida por instituições que “cuidam” dessa mazela, ou seja, a probabilidade da ocorrência de uma prisão direcionada as pessoas pobres e negras se apoia na noção da regra de causa-resposta-

²³ Burrhus Frederic Skinner foi um psicólogo norte-americano que debruçou a sua trajetória em estudar sobre a Teoria Comportamental, acreditando que fosse possível explicar, bem como relacionar, a conduta e/ou comportamentos dos indivíduos como um conjunto de respostas condicionadas.

consequência. Nesse caso, colocando em prática a ideia de controlar grupos específicos, por meio do contingenciafro (controle de corpos de pessoas negras). Na ausência da pobreza, dificilmente será percebida a regra causa-resposta-consequência que é delimitada, se não sempre, na maioria das vezes, por classe socioeconômica e étnica.

Caminhando junto a essa ideia, pensar o contingenciamento na perspectiva de delimitar em seu sentido a percepção de que pessoas específicas são alvos, permite com que seja possível visualizar as táticas sociais quando a pauta é a institucionalização de crianças e adolescentes e, em especial, sobre as meninas nessa situação. Por táticas, entendemos neste estudo o conjunto de técnicas utilizadas e desenvolvidas para realizar e/ou concluir determinado objetivo, assim, a tática social pode ser compreendida por estratégias e caminhos seguidos pelos órgãos que compõe o cenário nacional, bem como os seus servidores.

As táticas sociais e as suas consequências se apresentam de forma seletiva, a entender pelo contingenciafro e, relacionando com os Códigos de Menores (1927 e 1979), é possível entendê-la na prática legal de criminalizar a pobreza e institucionalizar os considerados (as) abandonados, implicando no controle do corpo e da alma, como é o caso das meninas tinham como função, nas instituições, aprender o ofício designado para o seu dever social “ser mulher e cumprir as suas obrigações construídas”. O corpo nesta situação não pertence mais a menina mulher, ele está sendo controlado, programado para a satisfação das vontades de outrem. Nessa perspectiva, o poder se manifesta como principal mecanismo quando a pauta é o contingenciafro.

Ao passo em que se desenvolvem as medidas direcionadas para infância e adolescência as táticas que fundamentaram as legislações anteriores podem ser identificadas e percebidas na atualidade, isto é, o contingenciafro é prática constante no processo de encarcerar as pessoas, a delimitação do perfil antecede a sentença e se estabelece como princípio para a efetivação da institucionalização. A ver pelo índice étnico de internações na Fundação CASA, com base no relatório anual desenvolvido pelo SINASE. Conforme os dados de 2017 e da publicação de 2019, “56% dos adolescentes e jovens em restrição e privação de liberdade foram considerados pardos/negros, em 2014 eram 61% e em 2016 eram 59% [...]” (SINASE, 2019, p. 41).

Os dados convergem com a ideia de contingenciafro, em que se observa a prática de internar e/ou institucionalizar grupos e corpos específicos, além disso, as estatísticas apresentadas pelo relatório são semelhantes às do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). No que diz respeito a porcentagem da população interna, às

instituições e a população externa a elas (população brasileira), nestes anos citados pelo relatório, apresenta a porcentagem de 50 a 60% de pessoas pretas e pardas.

O que justifica essas institucionalizações? As pessoas pretas e pardas cometem tantos crimes ao ponto de a população interna expressar a mesma porcentagem da população externa? Ou as sentenças são sancionadas primeiro pela cor da pele e depois pelo ato/tipo criminal? Podemos inferir que esta conta não fecha, e por este motivo o método de contingência foi e é pensado como uma possibilidade de compreender as dinâmicas pensadas de institucionalizar massivamente pessoas pretas e pardas.

O método delimita em seu significado o controle de corpos negros e objetiva identificar, na prática, como os estímulos aversivos afetam os corpos negros em movimento, bem como as estratégias sociais para controlá-los

A articulação estabelecida entre o método de contingência junto a discussão de institucionalização de meninas e mulheres permite a caracterização das práticas que cercam a prisão, como também a delimitação do perfil dessas adolescentes. A definição metodológica e o método deste estudo foram pensados, pois, a análise do comportamento de Skinner aborda sobre a punição, chamada de estímulo aversivo (FIGUEIRA, 2015). O referido estímulo, na ocasião, delimitava ratos como alvos. Situados em espaços privados, eles ficavam vulneráveis e dominados por terceiros para que experimentos e análises do comportamento (reação, avanços, atrasos) fossem possíveis. Repensando essa situação no contexto da sociedade, a mesma coisa pode ser identificada como prática constante direcionada há algumas pessoas no espaço social. Desse modo, podemos dizer que o estímulo aversivo ocorre todos os dias, na periferia; na calada da noite e em espaços institucionais.

A intensidade com que os estímulos aconteciam implicava na forma com que se percebia o comportamento dos ratos, pois, quanto menor a punição (estímulo aversivo), menor o efeito no comportamento; o que provoca baixas visualizações de alteração no comportamento daquele sujeito, que no caso dos ratos eram identificados como “objetos” de estudo. O processo de análise do comportamento desenvolvido por estudiosos, possibilitam, em medida, que pensemos as instituições para crianças e adolescentes no Brasil, visto que a privação da liberdade representa um processo punitivo nos indivíduos que conflitam com as normas estabelecidas, considerando que essas instituições não apresentam formas brandas de penas. Isso significa que mesmo as instituições para crianças e adolescentes desenvolvem práticas disciplinadoras que desencadeiam na alteração e na movimentação das pessoas submetidas a privação de liberdade.

O conceito de contingenciafro identifica esses estímulos aversivos na prática, observa como elas são e para quem são aplicadas. A rotina da instituição socioeducativa, por exemplo, pode ser percebida como um contingenciafro; no aspecto em que ela promove uma organização de estímulos para que respostas a eles possam ser apresentadas e observadas, como, exemplificado por: horário para acordar, para comer, para tomar banho, para desenvolver atividades formativas (pedagógicas), para visitas e para dormir. Nesse sentido, podemos dizer que a punição está intrínseca na organização de uma unidade que dispõe de medidas socioeducativas, em que se estimula as adolescentes de maneira sistematizada e espera-se que elas reajam a maneira disciplinada e obediente.

A pátria amada, como excerto do hino brasileiro, supracitado, que não tem nada de gentil é representada por estratégias e dinâmicas. O contingenciafro emerge para fomentar as discussões em torno do modus operandi das estruturas que minam corpos negros, bem como para sustentar a ideia de que a análise do comportamento pode ser percebida nas instituições punitivas, sendo o foco não mais os ratos de laboratório, mas, sim, corpos humanos, com cor, classe econômica e gênero definidos.

Ao passo em que se pensa o método de análise contingenciafro, João Batista de Lacerda emerge como suporte e referência para a discussão sobre o desaparecimento dos negros no Brasil, o autor traz à tona indagações interessantes ao que tange o branqueamento da sociedade brasileira. Salienta que “Provavelmente antes de um século a população do Brasil será representada, na maior parte, por indivíduos da raça branca, latina, e para a mesma época o negro e o índio terão certamente desaparecido desta parte da America” (LACERDA, 1911, p. 94-95). Para o autor, o desaparecimento da população negra e indígena ocorrerá em um período de 40 anos (da época em que escrevia), pois as imigrações advindas da Europa (Portugueses, Espanhóis e Italianos) para o Brasil aconteciam de formas numerosas e essas pessoas permaneciam nos portos brasileiros por grandes períodos, o que em medida colaboraria para uma crescente população branca.

Esse pensamento é interessante e pode ser articulado com o conceito de contingenciafro, visto que a institucionalização de meninas mulheres além de conter e “brecar” os corpos, também aprisiona os ventres que “curiosamente” são negros (pretos e pardos). São muitas as formas de controlar alguém, mas, a ideia intrínseca nas instituições punitivas de preservar a segurança nacional se apresenta como uma dinâmica efetiva para o Estado nacional, em especial ao que se refere ter sob seu controle a população negra. Rodrigues (2022) aponta que as ideias eugenistas impulsionam o branqueamento da população brasileira, ou ao menos a tentativa; esse branqueamento está

relacionado de forma direta com a purificação da raça (RODRIGUES, 2022). João Batista de Lacerda aponta que a abertura da imigração para o país como uma estratégia governamental serve para fazer valer esse encontro/cruzamento das diversidades.

O contingência afro está em constância na sociedade, bem como se relaciona diretamente com os conceitos de “desaparecimento do negro no Brasil” e branqueamento da população brasileira, uma vez que a institucionalização é resultado de uma estratégia governamental de conter grupos populacionais específicos. Como sinaliza Lima (2022), os traços das pessoas estigmatizadas são identificáveis como menos desejáveis ou inferiores. A construção da ideia de inferioridade atinge e marca os corpos de meninas mulheres institucionalizadas e funciona “[...] como elemento que predetermina a conduta do sujeito [...]” (LIMA, 2022, p. 188), sendo essa predeterminação uma construção social e exterior a pessoa negra.

As pessoas negras encarceradas no Brasil têm ocupado o lugar da invisibilidade, ao modo em que as instituições punitivas assumem o papel de cercar essas pessoas, sobretudo a juventude. São muitas as dinâmicas sociais para manter a “ordem e progresso” do país, todavia, o que se identifica são formas escancaradas de descaracterizar e desumanizar as raízes e individualidades desse grupo populacional, e mesmo em meio a tanta atrocidade as vozes da juventude são ecoadas. Elas (eles) resistem e sobrevivem ao isolamento social, às rotinas e às disciplinas.

CAPÍTULO II

VER A POBRE, PRESA OU MORTA JÁ É CULTURAL

“Experimenta nascer preta ou pobre na comunidade, cê vai ver como são diferentes as oportunidades, e nem venha me dizer que isso é vitimismo, não bota a culpa em mim para encobrir o seu racismo”²⁴

Bia Ferreira – Cota não é esmola

2.1 Desigualdade no Brasil

O território brasileiro é composto por uma população diversa e plural, bem como se preenche com algumas disparidades: a desigualdade social, política, econômica e a segregação socioespacial, por exemplo, assolam toda a extensão interna da nação, sendo esta última compreendida como estratégias e dinâmicas para se construir e dividir as cidades, em que as pessoas que concentram a maior riqueza do país se localizam nos centros e as pessoas que não compõe esse grupo são condicionadas aos “cantos” do que seriam os centros, sendo considerada a margem de determinado espaço.

A segregação socioespacial representa, na prática, ações que contribuem para a separação dos corpos. De acordo com Sueli Carneiro, em sua obra (2015) “Racismo, sexismo e desigualdade no Brasil”, a prevalência da ideia de que certas pessoas são mais humanas do que outras colabora integralmente com a naturalização e normalização das desigualdades sociais percebidas e sentidas por muitos brasileiros e brasileiras.

Dessa maneira, a ideia de democracia racial emerge no contexto nacional como uma ideologia que tenta manter sob controle os valores dominantes. Mas, quais valores seriam esses? A manutenção do que se entende por controle e valor é vinculada ao exercício de poder e domínio de grupos sociais específicos, portanto o não-reconhecimento de que o Brasil é um país imerso em desigualdades, invisibiliza e torna complexa a consolidação da justiça social, da consistência democrática e naturaliza as formas de sofrimento apresentadas com normalidade para algumas camadas da sociedade.

²⁴ O título do capítulo II tem como referência o grupo de RAP Racionais MC’S, mais especificamente a música ‘Negro Drama’, aonde a história da realidade brasileira é narrada. Música disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=mrAT_xG-opk&ab_channel=RacionaisTV. Acesso em: 25 jan. 2023. O trecho da música que abre o capítulo é da artista Bia Ferreira. Para ouvir: https://www.youtube.com/watch?v=QcQIaoHajoM&ab_channel=SofarLatinAmerica.

Considerando a invisibilidade social, as pautas políticas sobre pessoas pobres, negras não eram, até um passado recente, incorporadas em diretrizes, como também eram ocultadas do domínio público. De acordo com Fonseca (2009) na década de 1970, em nome da “segurança nacional”, o governo militar retirou o item e/ou a categoria cor/raça do censo do IBGE (FONSECA, 2009). Essa subtração tinha a finalidade de apagar, invisibilizar debates sobre a urgência em se construir políticas públicas para a população negra do país. Nesse sentido, a negação de condições possíveis (acesso à educação, saúde, moradia) para se viver e construir objetivos sólidos refletia e reflete ainda nas características de um Estado racista e cruel.

Segundo Fonseca, “[...] a retomada do processo democrático, o impacto do movimento negro contemporâneo nas ações políticas de conscientização e a adesão etnorracial da população brasileira às cores negra ou parda nos últimos vinte anos [...]” (FONSECA, 2009, p. 101), fortalecem as lutas e reivindicações que tem proporcionado a retomada e continuidade da luta do movimento negro. É importante considerar a situação na qual negros e negras se encontram, sendo essas situações resultados do exercício estatal, “[...] O Legislativo, o Executivo e o Judiciário brasileiro estão muito aquém de tomar medidas práticas que resolvam as demandas no âmbito da educação, da saúde e do emprego” (FONSECA, 2009, p. 101).

É importante considerar os discursos políticos quando o tema em tela são as desigualdades socioeconômicas, sobretudo, as raciais. Fonseca (2009) tece sobre a compreensão que Fernando Henrique Cardoso (FHC) e Lula tinham sobre a realidade enfrentada pela população negra brasileira, como também tinham Getúlio e Jânio Quadros quando estiveram governando o país (FONSECA, 2009). Considerando a ciência dos líderes que em algum momento da história “comandaram” o país, o que percebemos é uma baixa efetividade na inserção sólida de negros e negras nos espaços sociais e isso acontece por que as instituições governamentais cumprem a função mínima de “dar” empregos, como uma tentativa de mascarar as complexidades e profundidades dos percalços enfrentados pela população negra (FONSECA, 2009).

As ações governamentais para a implementação de políticas públicas que humanizam e reconheçam os direitos de grupos socialmente criminalizados e abandonados se assemelham a uma estratégia de marketing temporária. Não se vê continuidade nas ações do Estado, pois como assertivamente menciona Fonseca (2009), as políticas criadas não são do Estado e sim de governos e governos são substituídos. Por isso, na atualidade, é possível perceber avanços, fracassos e recuos nas práticas de

construção das políticas públicas encaminhadas e direcionadas para os grupos invisibilizados. Cabe ressaltar que os avanços encontrados hoje se devem a muita luta e resistência do movimento negro, ativistas e militantes que lutam incansavelmente por políticas públicas antirracistas.

Os homicídios são as principais causas de mortalidade da juventude brasileira. Conforme o IPEA (2020) “Esse fato mostra o lado mais perverso do fenômeno da mortalidade violenta no país, na medida em que mais da metade das vítimas são indivíduos com plena capacidade produtiva, em período de formação educacional, na perspectiva de iniciar uma trajetória profissional e de construir uma rede familiar própria” (IPEA, 2020, p. 20). Ainda, com base no Atlas da Violência, do ano de 2020, é identificado que a juventude que vive no Brasil vem sofrendo violências de grade magnitude, com idade de 15 a 29 anos, essas pessoas são violentadas até a morte. Lembrando que a causa morte por homicídios atinge em maior escala mulheres e homens jovens, mais do que qualquer outro perfil.

A infância considerada perdida no contexto do Código de Menores (1927), documento que norteava as legislações brasileiras, tinha como ascensão inúmeros casos de homicídios de crianças e adolescentes, processo incorporado e praticado a partir das ideias intrínsecas de criminalizar a pobreza, fator fundante para se compreender as desigualdades socioeconômicas.

Partindo desta reflexão, o ECA é considerado – no que tange a proteção de crianças e adolescentes – como o estatuto que permitiu com que as vítimas (crianças e adolescentes) de homicídio por arma de fogo diminuíssem, índice que era alarmante no ano de 1980. Outro estatuto que emerge nas discussões como um documento contribuinte para a diminuição da violência e assassinatos das crianças no país é o estatuto do desarmamento²⁵. O Atlas da Violência (2020) considera que:

[...] tanto o ECA quanto o Estatuto do Desarmamento aparentemente foram instrumentos importantes na diminuição da escalada de crescimento dos assassinatos de crianças no Brasil. Porém, infelizmente não foram suficientes para equacionar a mortandade infantil, que tem atravessado décadas, passando pelo período da ditadura militar e da democratização (IPEA, 2020, p. 32).

²⁵ Lei nº10.826, de 22 de dezembro de 2003. Dispõe sobre registro, posse e comercialização de armas de fogo e munição, sobre o Sistema Nacional de Armas – Sinarm, define crimes e dá outras providências.

Cabe a atenção em considerar que a prática dos homicídios é apresentada como a última e mais letal forma de violência para qualquer pessoa, contudo as crianças são as mais expostas, não somente a violência física, mas a todas as formas simbólicas de violência desde a primeira infância, em especial a infância pobre, criminalizada e institucionalizada do país, mesmo levando em conta os avanços e desenvolvimentos identificados a partir de legislações específicas. Infelizmente, a luta contra a desigualdade é diária, prova disso são as mais de 200 mil crianças mortas, assassinadas nos anos 1980. Estas não podem ser simplesmente inscritas nos registros, muito menos consideradas somente números, pelo contrário, são corpos que foram invisibilizados, desumanizados, dilacerados e silenciados.

A desigualdade socioeconômica ecoa e se desdobra cruelmente para as bases que compõem e fazem funcionar todas as sociedades. Ela nega a existência, ela controla, institucionaliza e disciplina aquelas consideradas inimigas ou inimigos. Ela reverbera a ideia de ordem e progresso, enquanto na realidade não se vê ordem alguma, tampouco progresso. O que se vê não é visto, é sentido por quem perde um filho, uma filha, sobrinhos, sobrinhas, netos e netas para a pátria que não é gentil, que não acolhe e a cada dia se torna menos gigante pela própria natureza, uma vez que quem sempre a fortaleceu vem perdendo, todos os dias. A página muda, mas a história? Ela é sempre a mesma!

Aqui é possível retomar o conceito de contingência afro e elucidar que a juventude vem sendo minada e perseguida. A juventude representa a fase mais produtiva da vida do ser humano. Nesse caso, para perceber o contingência afro na prática basta analisar o seguinte: a juventude, a situação econômica e a identidade étnica se apresentam como a causa, a consequência para esse perfil é a morte (homicídios ou institucionalização) e a resposta é para o perfil encontrado.

E eu, mulher: caso Lidiany

De acordo com o Atlas da Violência (2020), no ano de 2018 uma mulher foi assassinada no Brasil a cada 2 horas, e embora se veja a diminuição dos homicídios vitimando mulheres, essa queda se direciona exclusivamente para as mulheres não-negras, cenário que elucidada e acentua as desigualdades étnicas no contexto nacional. Conforme os dados do IPEA (2020, p. 37), “Em 2018, 68% das mulheres assassinadas no Brasil eram negras”, o que aponta o crescimento exponencial de homicídios contra a vida das mulheres, nesse caso, uma discussão emerge no país: o feminicídio. Ainda segundo

o Atlas, a tipificação criminal é sustentada pela implementação da lei nº 13.104, de 2015, definindo como crime o homicídio de mulheres em situação de violência doméstica, familiar ou por fomento ao ódio pelo marcador de gênero.

No tocante das desigualdades, sejam elas: social, econômica, política ou étnica, as mulheres compõem uma categoria invisibilizada e massacrada, o feminicídio pode ser considerado como o mais extremo dos atos de violência, em que a vida é ceifada e silenciada para sempre. Como exemplo de violência de gênero em instituições prisionais, mais especificamente sobre meninas em situação de privação da liberdade, no ano de 2007 uma adolescente de 15 anos chamada Lidiany é direcionada para uma penitenciária masculina em Abaetetuba, interior do estado do Pará, após tentativa de furtar pertences materiais.

Em reportagem televisada pelo programa “Câmara Record”, anos após o infeliz episódio, Lidiany narra e rememora os terríveis momentos vividos e sentidos por ela, relembra as violências físicas e psicológicas enfrentadas por mais de 20 dias quando ficara no mesmo espaço que homens adultos custodiados, resultado da indiferença das autoridades, que, segundo conselheira tutelar, ignoraram a idade da jovem, sendo que, a fisionomia dela permitia assimilar que aquela mulher na verdade era uma adolescente.

A punição para as mulheres, sejam elas adultas ou crianças/adolescentes, é pensada de forma cruel e afirmada nas práticas de animalizar e domesticar aquele corpo, no caso de Lidiany os abusos físicos eram constantes, ela se via obrigada a “trocar” sexo por alimento, por produtos de higiene pessoal. Por que Lidiany estava em uma cela masculina e para homens adultos? Por que o ECA não se fez valer desde o início para a jovem? Porque a história de Lidiany se assemelha a de Bernardino, uma vez que o ECA já estava instituído junto às legislações específicas?

A estratégia para minar mulheres e meninas, está na dinâmica de constranger aquele corpo, aquela dignidade, para “desvalidar” a moral e o caráter. Em alusão a Foucault em *Vigiar e Punir* (2014), a disciplina e a obediência são uma das inúmeras táticas pensadas para punir e ela se efetiva em contingências, aqui pensadas como contingenciafro. Lidiany era uma mulher negra, jovem e foi jogada como “carne aos leões”. Esse acontecimento sustenta a luz de artistas como Seu Jorge e Elza Soares quando cantam que: “[...] a carne mais barata do mercado é a carne negra [...]”.²⁶

²⁶ Para ouvir a música: https://www.youtube.com/watch?v=yktrUMoc1Xw&ab_channel=ElzaSoares.

Lidiany foi dominada, não era vista mais como mulher e sim como um canal de penetração. A ela foi negada a identidade, assim como se é negada para tantas outras mulheres meninas. O processo de violência se desdobra de forma dura, e específica para cada grupo que conflita com a lei.

A construção da ideia de que as meninas mulheres institucionalizadas sofrem menos repressão pelo fato de serem mulheres, e por seus conflitos com a lei serem mais brandos, fomentam ainda mais as práticas violentas voltadas a elas. Uma vez que as práticas punitivas são adequadas de acordo com o marcador de gênero e idade. Nesse caso, para as meninas sobra o lugar da vulnerabilidade em ser controlada, disciplinada e invadida. A prática de desnudar aquela desvirtuosa, que deveria ser a boa menina, e por isso precisa ser punida, para aprender a lição, para ser advertida e obedecer a aquilo que esperam dela e de seus comportamentos.

2.1.1 Adolescentes da CASA “Paula Campos”: as vozes que ecoam

A CASA “Paula Campos”, onde estão acolhidas (os) adolescentes em cumprimento de MSE, está localizada em um município no interior do estado de São Paulo. A população estimada que ali passou, segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), é de aproximadamente 20.391 pessoas no ano de 2021, cuja área territorial é de 511.621 km².

Ainda considerando os dados, a escolarização do público infanto-juvenil com idade entre nove e quatorze anos esteve em 98,2% em 2010, porcentagem alta que implica em grande escala para as melhorias observadas no Índice de Desenvolvimento Humano, o IDH no município, vejamos: em 1991 o IDH estava em 0.494, nos anos 2000 subiu para 0.631 e em 2010 alcançou a marca de 0.729, ressaltando que o IDH sinaliza a qualidade de vida dos países e regiões, pois quanto mais próximo ao número um, melhor estão as condições de vida; habitação, saúde, escola entre outros.

Na unidade CASA “Paula Campos” nove adolescentes se interessaram em participar da pesquisa por meio de respostas online (Google Formulário), entre as participações: quatro adolescentes se autodeclararam pardas; um adolescente se autodeclarou pardo; uma adolescente se autodeclarou morena de tom claro; duas adolescentes se autodeclararam brancas e um adolescente se autodeclarou branco. As autodeclarações são afirmadas considerando que na primeira pergunta do questionário sugerimos que fizessem uma autodescrição de suas principais características, o que gerou um esforço para ao

menos possível, conseguíssemos elucidar em nossa imaginação quem era a pessoa atrás da tela.

Cabe aqui pontuar sobre a terminologia adolescência, que de acordo com o Estatuto da Juventude e como sinalizado na introdução de forma breve são jovens as pessoas com idade entre 15 e 29 anos, logo as (os) protagonistas da pesquisa se enquadrariam na categoria jovens e não adolescentes, todavia, o próprio Estatuto da Criança e do Adolescente considera criança a pessoa com até 12 anos incompletos e adolescente a pessoa com idade entre 12 e 18 anos. Desse modo, é considerada a perspectiva de que as pessoas institucionalizadas (os) compõem a categoria de adolescentes, levando em conta que para pensar as sanções punitivas aplicadas para esse grupo populacional o Estatuto utilizado é o ECA.

Compreendendo que pessoas pretas e pardas, em si negras, compõem a negritude do país, assim é possível observar que cinco das (os) nove participantes fazem parte da negritude. Logo, as marcas de uma sociedade preconceituosa reverberam dentro da instituição ao passo em que as institucionalizações acometem/encontram os corpos negros. Vale atentar para as identidades de gênero apontadas pelas (os) participantes, quando dois jovens se identificam com os pronomes masculinos (dele/ele)²⁷. Na perspectiva de Leite (2014), o debate sobre sexualidade aparece em diversos campos da sociedade e, com frequência estabelece relação à violência, segundo a sexualidade, até um passado recente, não era compreendida como uma possibilidade de exercício de direitos (LEITE, 2014, p. 73).

A sexualidade pode ser compreendida como a atração sexual ou a atração afetiva compartilhada entre os pares. Costumeiramente o conceito é confundido com o de sexo, o que gera grande confusão e resistência das pessoas em discutirem essa temática tão importante, visto que a sexualidade dialoga com sentimentos. As instituições punitivas são reflexo da sociedade, dessa maneira a presença das diversidades dentro de unidades socioeducativas deve ser considerada e analisada. A política de Direitos Humanos no Brasil tem desempenhado em normativas a inclusão das diversidades como indivíduos de direito. O Programa Nacional de Direitos Humanos II (PNDH) de 2002 estabelece seções

²⁷ É importante destacar que a presença de G.G e L.H se identificando como meninos trans foi uma surpresa para a pesquisadora, considerando que a unidade feminina (servidores) os tratou em todos os momentos com os pronomes ELA/DELA. Ainda assim, não podíamos deixá-los de lado, visto que a presença deles é extremamente necessária neste espaço, para que as suas vozes sejam ecoadas para além do binarismo e das grades que amarram seus corpos. Por isso, o desafio foi árduo para escrever sobre eles, priorizando a atenção para que outras formas de violência não se apresentem para eles e os seus semelhantes.

específicas direcionadas as diversidades; no item “Orientação Sexual” estão dispostas algumas propostas reguladoras para a inclusão, a saber: “Propor emenda à Constituição Federal para incluir a garantia do direito à livre orientação sexual e a proibição da discriminação por orientação sexual” (PNDH, 2002, p. 12), podendo ser considerada uma proposta avançada para o contexto brasileiro à época. O PNDH II ainda propõe a o fomento e a inclusão nos censos demográficos e as pesquisas oficiais relativos à orientação sexual (PNDH, 2002).

O documento ineditamente emerge propostas para alguns grupos populacionais invisibilizados: Crianças e Adolescentes; Mulheres; Afrodescentes; Povos Indígenas; Gays, Lésbicas, Travestis, Transexuais e Bissexuais - representados neste momento pela sigla (GLTTB). Para cada grupo populacional o PNDH estabelece seções específicas, sendo: para o grupo “GLTTB”, coleta e divulgação de informações sobre a situação sociodemográfica, apoio a programas de capacitação de profissionais de educação, policiais, juízes, promovendo a consciência e compreensão sobre as diferenças individuais, com a finalidade de acabar com as práticas de estereótipos voltados para o grupo populacional (PNDH, 2002, p. 19).

Todavia, nesta seção não há nenhuma menção a adolescência que compõe o grupo. Por mais que seja considerada como “o ponta pé” para que a sociedade brasileira pensasse as pluralidades, não se vê, no ano de 2022, essas práticas de erradicação sendo fomentadas e executadas, como, por exemplo, na seção “Orientação Sexual” já mencionada anteriormente, existia a previsão de incluir o fomento de pesquisas que dialogassem com o mapeamento dos dados relativos à orientação sexual. Proposta interessante no que tange a reflexão sobre políticas públicas contemplativas e não segregadoras.

Identificando isso, é possível compreendermos o binarismo presente em todas as instituições, a padronização dos sentimentos é regra e deve ser seguida. Como reflexo desse não fomento, as práticas de erradicação das formas de preconceito, sobretudo em relação à adolescência, como também a falta de instituições que façam o mapeamento dos perfis que estão privados da liberdade, ocorre a padronização das unidades, bem como dos pronomes, exercendo uma forma de unificação da adolescência presente em instituições de MSE. E é nesse momento que a violência simbólica atinge essas pessoas, não deixando marcas físicas e sim na alma.

No caso da CASA “Paula Campos” foi possível mensurarmos a presença desses meninos com o feedback dos questionários, onde eles se identificam com os pronomes (ele/dele), como citado anteriormente. Em momento algum, nos diálogos que

antecederam a aplicação dos questionários, foi informada a presença de outras identidades para a pesquisadora (para que a linguagem neutra fosse utilizada, por exemplo, preservando a legitimidade das formas de reconhecimento), como também o tratamento dos (as) servidores internos para com as (os) participantes sempre seguiu no feminino (elas/delas).

Retomando o perfil social do município em relação as autodeclarações das populações urbanas e rurais no que tange as suas identidades étnico-racial, observamos cinco categorias: brancos (as); negros (as); pardos (as); amarelos (as) e indígenas. De acordo com o site colaborativo “Infosanbas”, sob a responsabilidades de alimentar o site são da UFMG, FUNASA, Grupo de pesquisa em tratamento de efluentes e recuperação de recursos, que tem como aporte o censo (IBGE) de 2010, apontam que nas áreas urbanas as autodeclarações se firmavam da seguinte maneira: pessoas brancas (10.701), pessoas negras (453), pessoas amarelas (65), pessoas pardas (2.507) e pessoas indígenas (0). Já nas áreas rurais as autodeclarações eram expressas da seguinte maneira: pessoas brancas (2.991), pessoas negras (96), pessoas amarelas (20), pessoas pardas (693) e pessoas indígenas (0). As autodeclarações referentes a pessoas pardas são superiores as autodeclarações em relação a pessoas negras, sendo reflexo nas respostas das (os) adolescentes nos questionários, a maioria se identifica enquanto pessoa parda, assim como o município no qual estão inseridas (os)²⁸.

É importante considerar as informações referentes ao saneamento básico do município, em relação à água potável e banheiros; o município apresenta cem por cento de garantia nas escolas, como podemos observar: Escolas com água potável na zona urbana (100%); Escolas com água potável na zona rural (100%); Escolas com banheiro na zona urbana (100%) e Escolas com banheiro na zona rural (100%) (INFOSANBAS, 2021).

Considerando que o município é um polo “pequeno”, contando com três escolas municipais e três escolas estaduais, sinalizar essas informações tornam-se necessárias para projetarmos reflexões no que tange a institucionalização no município. A fundação CASA “Paula Campos” está alocada no interior do Estado de São Paulo, todavia, informações concretas sobre o impacto das institucionalizações e/ou da instituição no município não são disponibilizadas nem pela prefeitura, tampouco por site que tecem

²⁸ Fica nítido que há todo um contexto vinculado à ideologia ou doutrina de branqueamento nos dados apresentados e nas categorias aqui dispostas, mas no momento não iremos nos debruçar sobre essas questões que envolvem essa abordagem das relações étnico-raciais no Brasil.

sobre a cidade. Cabe destacar que as informações levantadas foram feitas em base de dados digitais, pois não estivemos presencialmente no município.

As (os) participantes da pesquisa tem idade entre dezesseis e dezoito anos e expressaram os seus sentimentos e impressões sobre o local em que estão inseridas (os). As impressões iniciais giram em torno da observação da culpa que carregam em estarem na situação presente, o arrependimento foi perceptível em todos os momentos, como também o isolamento que cria uma barreira entre elas (eles) e os seus entes queridos. Carregar a culpa por algo que fez ao ponto de ser atormentada (o) por seus pensamentos, pode ser compreendido como mais uma tática estatal utilizada como instrumento para condenar e responsabilizar as atitudes da juventude negra.

2.1.2 Universo feminino na Fundação CASA: relatório (2022)

No ano de 2022 foi lançado pelo Governo do Estado de São Paulo, Secretaria da Justiça e Cidadania e Fundação CASA, o caderno intitulado “Universo Feminino na Fundação CASA”. O documento conta com reflexões sobre o atendimento e universo feminino, discussões sobre gênero, sexualidade, relações étnico-raciais e diversidade aparecem para o público leitor com interessantes indagações e apontamentos.

O documento inicia a discussão mencionando que devemos desmitificar os tabus e mitos que envolvem a sexualidade para que assim se possa abordar a temática; elucida também que o surgimento de “novas realidades” no atendimento feminino implica que as equipes “[...] se voltem para pesquisar sobre a nova população, antes invisível social e institucionalmente” (ARAÚJO, 2022, p. 22). É interessante analisar as terminologias atribuídas para as diversidades “a nova população”. É sabido que as diversidades e pluralidades sempre ocuparam os espaços sociais, portanto, cabe destacar que a “nova população” sempre existiu e sempre foram negligenciadas, tanto no sistema penitenciário para adultos como em centros socioeducativos para adolescentes.

Sobre a população LGBTQIAP+, é exposto que a alocação das pessoas autodeclaradas LGBTQIAP+ em unidades prisionais e socioeducativas deve ser realizada com grande cautela (ARAÚJO, 2022). Nesse sentido, é garantido à pessoa o direcionamento para o estabelecimento que prefere cumprir a pena, “[...] conforme dispõe o artigo 7º da supramencionada Resolução, a decisão sobre o local de privação de liberdade será proferida após questionamento da preferência da pessoa presa [...]” (ARAÚJO, 2022, p. 23). O excerto mencionado é interessante e expressa uma realidade

que não é difundida nas grandes mídias, bem como na sociedade. O poder de escolha não faz parte dos discursos punitivistas que trajam as suas práticas com coerção.

Essa é uma breve análise. O tópico diversidades do documento abre margem para novas indagações acerca dos dispositivos legais e as suas execuções, bem como a ação dos meios de comunicação dos departamentos internos. A socioeducação e o sistema prisional são instituições que precisam ser acompanhadas de perto pela ótica da sociedade, considerando as inúmeras violações recorrentes para com os corpos subjugados e subalternizados por séculos.

CAPÍTULO III

MENINAS OU MULHERES? adolescentes institucionalizadas

“Vai ser feliz, não persista no erro”²⁹

Adolescente CASA “Paula Campos”

3.1 A adolescência como marcador social

O período da adolescência marca os desenvolvimentos individuais e coletivos de uma criança para a continuidade das fases decorrentes da vida, desse modo, Aberastury e Knobel (1981) se aprofundam nas discussões psíquicas sobre as fases da adolescência, como também nos processos denominados de luto, que para os autores, indicam o término de cada período/etapa da vida humana.

O anseio pelo novo, sobretudo pela independência, acelera e antecipa muitas fases de desenvolvimento das crianças. Para Aberastury (1981), a passagem para a adolescência significa iniciar um processo de desprendimento que teve início no nascimento do ser (1981, p. 8), ou seja, ao modo em que há mudanças psicológicas e corporais nas relações sociais das crianças, um novo processo com os familiares e com o mundo se iniciará.

O processo de inclusão do (a) adolescente no novo mundo e na nova fase da vida implicam em novas formas de olhar para si, então o entendimento do corpo muda, como também a sua identidade, o que desencadeia a busca por ambientes e meios que possibilitem o desenrolar de sua adaptação e/ou execução plena de suas ações nessa nova fase. Diante disto, o marcador social da adolescência pode ser caracterizado como períodos de flutuações entre extremidades de dependência e independência, que “É um período de contradições, confuso, ambivalente, doloroso, caracterizado por fricções com o meio familiar e social” (ABERASTURY, 1981, p. 8).

As modificações sentidas e vivenciadas se apresentam como encruzilhadas para as crianças e adolescentes. Ao passar para a adolescência o luto pelo corpo de criança precisa ser encarado por dois grandes motivos indicados pelos autores: a evidência de

²⁹ O capítulo III tem como referência compreender sobre a adolescência institucionalizada, sobretudo, as meninas mulheres. A frase que abre o capítulo é de uma adolescente da unidade na qual a pesquisa foi desenvolvida.

aparções novas no corpo, para as meninas é a menstruação e para os meninos é o sêmen. Situação que lhes estabelecem os caminhos esperados, quase que determinados socialmente a serem seguidos por ambos os sexos, a união conjugal (relação afetivo-amorosa) e a procriação. Os autores não pensam sobre os homens que menstruam, tampouco sobre as meninas que produzem sêmen, o que se percebe é que a ideia de desenvolvimento da adolescência se apoia nos estereótipos de construção do que deve ser menina e menino.

A adolescência se caracteriza como uma fase de descoberta sobre si e sobre o mundo, quando os autores emergem a discussão acerca do “luto pelo corpo”, eles trazem a ideia de desprendimento de um momento da vida para a transição a outro momento, ou seja, o seio familiar e as relações estabelecidas na realidade das crianças e adolescentes, implicam diretamente nas formas com que elas (eles) irão assimilar as mudanças advindas do processo de desenvolvimento do ser, e, conseqüentemente, reprimem suas identidades para se enquadrar nas normativas esperadas para aquela fase da vida.

Nesse sentido, a indagação central do capítulo III – meninas ou mulheres? A adolescência institucionalizada, emerge justamente ao observar que o marcador adolescência varia para cada pessoa. Portanto, o processo de passagem para outro status da vida não se apresenta como uma linha tênue para todos os indivíduos, sobretudo para adolescentes pobres e negras (os).

Ao passo em que a adolescência desdobra novas pautas de vida, os pais de filhos e filhas desempenham parte fundante no processo de passagem, como, por exemplo: compreender e se desprender da visão infantilizada sobre o corpo de sua filha (o), tendo noção de que conforme as fases da vida se desenvolvem a relação entre os pares se preencherá com críticas e ambivalências.

O marcador social da adolescência engloba a totalidade dos fatos, isso quer dizer que o luto pelo corpo infantil é vivenciado por todas as pessoas que cercam aquela criança. Diante disto, as fases de desenvolvimento podem ser transitadas de maneira positiva e plena, sem muitos obstáculos. Situação recorrente em famílias que renunciam o culto pelo corpo “perdido” para se desenvolver junto aos seus filhos e filhas, assim como as crianças renunciam o corpo infantilizado.

Todavia, o desenvolvimento das etapas da vida podem ser mais complexas para algumas crianças, dependendo da estrutura familiar em que se encontram, por exemplo, pode implicar em dificuldades e/ou obstáculos para o abandono do corpo infantilizado, e para a passagem e adesão ao novo. Cabe destacar que para o (a) adolescente a família

deixa de ser a primeira e principal referência, as dependências apresentadas nas fases anteriores da vida não mais são observadas, salvo os casos em que o desprendimento do corpo não ocorre, isto é, quando o luto não acontece de maneira progressiva.

É importante a ressalva de que o luto considerado pelos autores Aberastury e Knobel (1981) são lutas externas, reflexos de conflitos vivenciados pelos adolescentes. Conflitos esses de dependência infantil; um processo de exteriorização a depender de sua estrutura e experiências pessoais.

A medida em que ocorre o movimento de desprendimento dos pais e da família, conforme alguns autores, o vínculo da amizade tem um papel fundamental na relação dos adolescentes nessa nova fase da vida. Para Lima (2018), “O amigo será aquele que possui as qualidades que o faltam, logo, aquele capaz de representar-lhe a perfeição. Por isso, a amizade nesta fase é tão intensa, pois há uma relação de complementaridade” (LIMA, 2018, p. 86).

Nesse sentido, o luto pela perda dos pais se estabelece como um novo tipo de luto, a energia do (a) adolescente, bem como seus desejos libidinais se direcionam e focalizam em novos ares. De acordo com o autor os pais são os primeiros “objetos” em que os sujeitos se identificam, pois eles estão presentes nas fases primeiras e acabam sendo desejos incestuosos³⁰ no momento da vida chamada edipiana.

A fase edipiana, conhecida também como o complexo de Édipo, fundamentada por Sigmund Freud (1931), na psicanálise, tem como base norteadora o vínculo triangular entre mãe, pai e filho, terminologia desenvolvida em sua teoria da sexualidade. O complexo de Édipo é uma teoria que explica e/ou descreve os sentimentos de um filho pela sua mãe e pai. Nessa ocasião, a mãe é desejada e o pai repulsado. Essa teoria se respalda em 4 fases desenvolvidas pelo psicanalista, sendo elas: fase oral; fase anal; fase fálica e fase de latência.

Respectivamente, essas fases podem ser observadas nas seguintes etapas da vida: o nascimento, até dois anos de idade; dois anos até aproximadamente quatro anos de idade; quatro anos até seis anos de idade. É nessa fase que o complexo de Édipo começaria; seis anos até o início da puberdade, neste momento o complexo de Édipo declina e/ou se dissolve.

O complexo e/ou fase edipiana é delimitada como um conjunto de elementos psíquicos, as passagens de uma fase da vida são incorporadas e compreendidas como

³⁰ Incestuoso remete a palavra incesto que significa relação carnal e/ou conjugal entre parentes: pais, filhos, irmãos, tios etc.

renúncias de um estado para outro, como menciona Lima (2018). Esse remanejamento tem como implicação o rompimento com o passado, para a adesão as mudanças advindas do processo de desenvolvimento psíquico e físico do (a) adolescente.

Contudo, cabe destacar que a independência almejada pelo adolescente tem, em medida, a participação dos adultos – seus pais, no que diz respeito a impulsionar esse estado desejado, “[...] os pais devem permitir a independência dos filhos e, ao mesmo tempo, se colocarem como figuras de continência e suporte para que eles se mostrem dependentes” (LIMA, 2018, p. 90). O marcador social da adolescência é destacado por crises, conflitos e desapontamentos, todos relacionados ao crescimento dos agentes envolvidos.

Ainda pensando a adolescência como marcador social, é necessário refletir sobre o marcador gravidez na adolescência. Atualmente são percebidas muitas campanhas de prevenção vinculadas ao governo federal, com o objetivo de conscientizar sobre a gravidez precoce. A partir das análises da autora Paolla Santiago Silva (2012) sobre o corpo e a sexualidade como formas de controle de uma população surge a possibilidade de pensar o biopoder de Michel Foucault (2014), como uma estratégia/tática de contingênciafro social.

Consideramos, portanto, que a sociedade exerce domínio e/ou poder sobre o indivíduo, seu corpo, suas ações e expressões, no caso das meninas mulheres esse poder pode ser praticado no ato de institucionalizar, para além do indivíduo, o ventre daquela que eventualmente poderia reproduzir e proliferar seu gene, sua cor, sua aparência e personalidade.

As concepções de sexo se desenvolvem ao longo dos anos. Em meados do século XVIII foram constituídos como ascensões de “problemas” econômicos e políticos, quando os governantes iniciaram o processo de assimilação de que não há como negar os fatos: as relações afetivas-amorosas se afirmam em todo e qualquer ambiente sociopolítico (SILVA, 2012). As problemáticas identificadas giram em torno dos seguintes fatores: a natalidade e a precocidade, as quais atingem a sociedade e as relações econômicas/políticas, situação que implica diretamente na forma com que o estado e/ou os meios de coerção visualizam o futuro de determinado espaço social.

Com apoio nas ideias que cerceiam a adolescência é fundamental considerar as relações étnico-raciais como um marcador expressivo quando a discussão são as instituições punitivas. Pensar as relações étnico-raciais, inevitavelmente, nos faz retomar as raízes da subalternação direcionada para a população negra do país, que por meio da

escravidão foi submetida a superexploração da mão de obra para extração de recursos naturais do solo brasileiro (BORGES, 2019). Essa relação estabelece a ideologia do racismo como um mecanismo para fomentar divisões de classe, gênero e etnia-raça.

O período de escravização marca as mulheres negras em muitas dimensões, sendo uma delas o campo da sexualidade, pois “O corpo das mulheres negras era [...] violado para o prazer dos homens proprietários; e pelo ódio e pelo ciúme das mulheres brancas” (BORGES, 2019, p. 42). Nesse sentido, o corpo de meninas mulheres negras era subalternizado, inferiorizado e dominado. Para as mulheres e homens negros sempre sobrou a construção da ideologia de força, como aspecto de unificação dos dois sexos, o que resulta até o século XXI na idealização de que mulheres negras aguentam mais dor em relação as mulheres brancas, por exemplo.

No item **E eu, mulher?** foi aberta a discussão sobre a crueldade pensada nas punições quando o corpo sentenciado é feminino. As mulheres por muito tempo foram vítimas de abuso sexual e maus-tratos, sendo uma das formas recorrentes de punição aquela cabível apenas para as “fêmeas”. A invasão de seu corpo e de seu ventre no mais profundo, coloca a menina mulher negra no Brasil em um processo de coisificação³¹.

O marcador da adolescência, diante de todo o processo de transição de fases, considerados por Aberastury e Knobel (1981), é atravessado pelas relações étnico-raciais. Desse modo, não há como pensar essas fases, sem antes de qualquer coisa pensar sobre qual adolescência estamos refletindo, uma vez que a adolescência da pessoa negra, em especial, da menina mulher negra, se processa na desumanização da figura humana, no controle e subalternização dos corpos ao ponto em que não seja mais possível o reconhecimento de si próprio. A identidade da pessoa negra foi minada em muitos campos, sendo um deles na dificuldade de enxergar-se como indivíduo pertencente ao mundo (BORGES, 2019), ou ainda de se compreender racialmente.

A representação da mulher moderna na sociedade está intimamente ligada aos desempenhos satisfatórios a serem desenvolvidos por elas em vários âmbitos, especificamente em ser atraente, dócil e ter o corpo perfeito (OLIVEIRA, 2016). A fase da adolescência, no que se refere as meninas, é marcada por altos índices de violência. Segundo (OLIVEIRA, 2016, p. 32) as principais formas de violência são: agressões intrafamiliares, sendo os pais biológicos (homens) os principais agressores, com as denúncias feitas na maioria das vezes por mulheres.

³¹ Coisificar significa transformar em coisa, em objeto, no caso das mulheres, quando coisificadas viram instrumentos das vontades masculinas, são tratadas como objeto.

Como exposto anteriormente no estudo, as formas de agressões direcionadas para o corpo feminino sempre visam a agressão sexual do corpo “[...] mais de 70% dos casos de violência sexual são contra meninas, sendo o abuso sexual e a exploração sexual as principais formas de violência contra meninas” (OLIVEIRA, 2016, p. 32) e, ao lado dessa prática desumanizadora, ocorrem as agressões psicológicas que dificilmente são quantificadas e visíveis, considerando que essa prática de violência não deixa marcas aparentes e sim marcas tão profundas e sentidas em cada parte do corpo por meninas que sofrem essas violações.

Retomando as fases da adolescência difundidas por Aberastury e Knobel (1981), no que tange os lutos pelo corpo e a ascensão das novas experiências, é possível afirmar que para além dos conflitos internos inerentes à criança e ao adolescente que está dentro desse processo, o espaço externo implica fortemente no desencadear do novo, quanto mais considerando que as maiores violências são acometidas dentro do espaço familiar, tendo como causadores primeiros os parentes: pais, mães e/ou responsáveis. Para os meninos a violência física e para as meninas a violência sexual, cenário que se repete quando pensada a situação de homens e mulheres adultos no Brasil.

As meninas que sofrem essas invasões físicas e psicológicas, permanecem, na maioria das vezes, silenciadas e obedientes a figura paterna de autoridade (OLIVEIRA, 2016), sendo abusadas em espaço privado conservando a ideia naturalizada de que o local destinado as mulheres é o lar, a vida doméstica.

Diante da prevalência de violências sexuais que são cometidas no corpo de meninas, é ascendida a noção do corpo como propriedade almejada ao mito dos desejos “incontroláveis” advindos do sexo masculino. Desta maneira, está intrínseca a mistura de sexismo e subalternidade geracional (OLIVEIRA, 2016). Ao modo em que por serem meninas e estarem na fase infanto-juvenil estão duplamente vulneráveis aos ataques familiares e sociais.

Ademais, se forem consideradas as relações étnico-raciais e socioeconômicas a situação é ainda mais alarmante para meninas negras e pobres, triplamente vulneráveis. A convivência imposta com base na socialização desigual e sexista da coisificação implica desde muito cedo as práticas abusivas sejam elas romantizadas, naturalizadas e banalizadas como resquício da subalternação do corpo da menina e da mulher aos domínios masculinos.

As meninas se constituem, por muito tempo, como um grupo social marcado pelo silêncio, fator advindo das poucas explorações acadêmicas sobre a infância de meninas,

sobretudo a infância e adolescência de meninas no cárcere. Mesmo sendo poucas as produções acerca desse grupo, há uma pesquisa relevante que teve a sua primeira edição em 2014 e a reedição no ano de 2021, intitulada “Por ser Menina”, com fomento da Plan International Brasil. O documento tem 24 páginas e prioriza como objetivo: compreender a realidade das meninas brasileiras, seus medos, sonhos, barreiras sociais e de gênero e violências, sendo a edição de 2021 composta pela participação de meninas brasileiras entre 14 e 19 anos, com um total de 2.589 meninas respondentes. As meninas mães, representam 3,2% das respondentes, sendo 74,1% negras; 21% brancas; 3,7% indígenas e 1,2% amarelas. As meninas pretas e pardas são mães na faixa etária mais jovem, o que representa uma maior vulnerabilidade social para este grupo. As meninas pretas entre 14 e 15 anos somam 1,2% da gravidez nesse período etário, já as meninas pardas na mesma faixa etária 11,1% (PLAN INTERNATIONAL, 2021, p. 8).

Considerando os números expressivos de gravidez na adolescência que cercam as meninas pardas e pretas, identificamos em nossos estudos que a casa (o lar) se apresenta como o ambiente em que as meninas se sentem mais protegidas (77,9%). Todavia, esse mesmo espaço é o lócus da violência física (30,7%); violência sexual (24,7%) e violência psicológica (29,5%). Os dados expressam que, apesar da casa ser o ambiente mais acolhedor, em comparação a qualquer outro ambiente, ela se apresenta como um espaço violento, principalmente para meninas e mulheres (PLAN INTERNATIONAL, 2021).

Nesse passo, as atividades realizadas por meninas nas diferentes idades mudaram com o passar dos anos, exceto os afazeres domésticos. O índice de fazer tarefas domésticas/ limpar a casa, é representado por número crescente para as meninas com idade entre 14 e 19 anos, sendo exponencial de + 1,6%, segundo o Relatório.

Considerando o exposto, o Relatório com as meninas para essa pesquisa foi realizado em um período de calamidade mundial na saúde, a pandemia do Covid-19 que assolava todos os países do globo, o que implicou em mudanças políticas, econômicas sociais e de relacionamento. No caso das meninas 56,6% das adolescentes consideraram que a carga de tarefas domésticas aumentou nesse período e entre as três maiores mudanças que atingiram as meninas estão: saúde mental (76,6%), estudos (64,7%) e relação familiar (50,4%) (PLAN INTERNATIONAL, 2021, p. 11), resultado do tempo de isolamento causado pelo contágio vertiginoso do Covid-19.

A pesquisa feita com as adolescentes elucida as discrepâncias que o marcador do período da adolescência e de gênero desempenha nos grupos sociais e, ainda, como as

formas de violência se apresentam para ao grupo de meninas, sendo as violências que invadem o corpo as mais expressivas.

As adolescentes compreendem as diferenças de gênero que permeia as relações de meninas e meninos. Para uma adolescente de 16 anos “[...] As pessoas só começam a pensar nas mulheres, nos direitos, na igualdade das mulheres, quando acontece algo ruim” (PLAN INTERNATIONAL, 2021, p. 14). Mais de 80% das adolescentes consideram que os meninos/homens tem mais oportunidades, vantagens em relação às meninas/mulheres. Consideram, ainda, a escola como um lugar violento, onde ocorre assédio (32,4%) e violência de gênero (25,4%), sendo o segundo maior espaço onde ocorre a violência sexual (24%).

Com base nos dados, se constata a maior vulnerabilidade das meninas nos espaços públicos e familiares. Elas são violadas de formas diversas, seja nas atividades domésticas, nas relações familiares ou nas relações interpessoais. Na maioria das vezes elas são alvos de práticas desumanizadoras, as quais visam desvalidar aquele corpo os vínculos das adolescentes.

O racismo emerge como uma violência expressiva e marca o período da adolescência. Em quase todos os espaços sociais as meninas relataram viver essa terrível agressão, sendo em suas casas o único lugar em que ele não se expressa. Além da violência racial, as práticas de lgbtqiapfobia são constantes na rua, representado por 52,1%.

Por serem atravessadas pelas violências, as adolescentes não estão priorizando o casamento, ao contrário, o foco é na independência. As adolescentes do relatório rejeitam os modelos tradicionais passados de família e relacionamento, considerando as inúmeras violências as quais foram submetidas encontram atualmente a possibilidade para rediscutir o que é relacionamento saudável, os seus direitos políticos e sociais e as escolhas de ter ou não filhos (as).

Dessa maneira, o marcador da adolescência para as meninas se apresenta como um ciclo que anula as fases de desenvolvimento individuais e coletivos. As responsabilidades domésticas as pressionam com a noção de maturidade para cuidar do lar, dos irmãos, do pai e da comida para a família. Além disso, a subalternação do corpo das meninas se insere como naturalidade em diversas famílias: o controle dos vínculos, das vestimentas e dos corpos.

Logo, como caminho para pensar a adolescência em cumprimento de medida socioeducativa se faz necessário compreender essas complexidades sociais que caracterizam e impulsionam marcadores estereotipados sobre o corpo feminino.

3.2 Perfil das (os) Adolescentes que cumprem MSE na CASA “Paula Campos” - SP

Com base na participação e colaboração de nove adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa da CASA “Paula Campos” – SP, foi possível mensurarmos por meio das respostas dos questionários online a predominância da juventude que ocupa a unidade, das participações: quatro se autodeclararam pardas, um se autodeclara pardo, uma se autodeclara morena de tom claro, duas se autodeclararam brancas e um se autodeclara branco. Na primeira pergunta do questionário sugerimos que fizessem uma autodescrição de suas principais características, da mesma forma que fizemos, para que assim fosse, ao menos possível, elucidarmos em nossa imaginação quem é a pessoa atrás da tela, como supracitado.

G.M³² descreveu: “Sou parda cabelo cacheado da altura do ombro 1,57 de altura sou magra” (2022), S. “eu sou [...] uma adolescente da cor parda tenho 17 anos cabelos escuros tenho 1,54 de altura” (2022), L.H se caracterizou como: “eu sou [...] um menino pardo tenho 16 anos cabelo curto preto crespo meço 1,57 de altura sou baixinho e sou magro tenho tatuagens no rosto, no braço, na perna” (2022), F.O escreveu: “Eu [...] sou uma menina branca, tenho 18 anos, sou estudante na Fundação Casa “Paula Campos”, tenho cabelos cacheados castanho claro e na altura da orelha, raspado ao lado do cabelo, meço 1,64 de altura (não muito baixa) e sou considerada gordinha” (2022), S.V fez a sua descrição: “Sou parda, tenho olhos castanhos tenho 1,58 de altura, tenho 16 anos, tenho cabelo compridos até o meio das costas, sou baixinha e sou gordinha” (2022), L. F descreveu: “oi tudo bem sim graças a Deus, [...] tenho 16 anos sou morena clara , 1,65 de altura meu cabelo é curto e liso meus olhos são castanhos escuro” (2022), K. F continuou: “Oi, Tudo bem sim![...], tenho 18 anos, sou parda tenho os cabelos cacheados de baixo do ombro, estou no 2 ano do ensino medio, sou magrinha kk tenho 1/60 de altura nao tenho tatuagem” (2022), G.G se caracterizou como: “[...] tenho 1,60 de altura sou branco tenho cabelo castanho claro curto, tenho 3 tatuagem e tenho 18 anos” (2022), G.L destacou: “Oi,, tudo bem sim, e com você? Eu sou [...] uma menina de tom branco, sou

³² Optamos por preservar a escrita de todas (os) participantes, a fim de dar maior fidedignidade ao texto.

estudante de 18 anos, cabelo louro escuro, mais eu pintava ele de preto então agora que esta voltando a cor normal, no momento esta voltando o cacheado, o tamanho dele e médio um pouco pra baixo do ombro bom uma mão e dos dedos mais ou menos pra baixo do ombro, meço 1,56 de altura sou magra peso 56kg bom isso foi na ultima vez que pesei e tenho olhos castanhos” (2022).

Levando em consideração a apresentação das (os) adolescentes, observamos que a prevalência etária das participações está entre 16 e 18 anos, como também a expressiva ocupação de pessoas pardas na unidade, consideramos as pessoas pardas como parte integrante da negritude no país, sendo composto na pesquisa por 6 pessoas em paralelo a um total de 9 participantes. Cabe o destaque para o nome com que as (os) participantes foram identificadas (os); esses não são os seus verdadeiros nomes, mas foi escolha pessoal e individual para a exposição na pesquisa e, ainda, preferimos sinalizar somente as iniciais das escolhas feitas pelas (os) participantes.

Ao refletir sobre as unidades socioeducativas e sistemas penitenciários femininos, ascende a indagação sobre os corpos que estão privados da liberdade: todas as pessoas institucionalizadas diante da moldura do sexo biológico se identificam com ele? As individualidades são preservadas e respeitadas? Por certo que não, considerando os poucos dados na perspectiva da diversidade em cárcere divulgadas ao público, sobretudo, em relação a adolescência. Apesar de não encontrar em grande escala informações que expandam a presença das diversidades nas unidades socioeducativas, foi possível identificar, na CASA “Paula Campos” a presença de dois meninos: G.G e L.H.

Ademais, os perfis do público participante variam, em medida, a uma dialogicidade entre as (os) adolescentes, como, por exemplo, sobre a experiência dentro da CASA “Paula Campos”. Quando questionadas (os) se as práticas da instituição as (os) ensinam algo, todas (os) respondem positivamente a indagação, algumas respostas são mais extensas e outras curtas, a ver: “Algumas são legais” (G.M); “Acho que aqui é um lugar socioeducativo aonde os jovens refletem sobre não cometer nenhum tipo de crime mais, para mim é um tipo de recuperação pois aqui da tempo ainda de correr atrás do prejuízo com oportunidades de melhora de vida lá fora. As atividades são legais e ensinam muito” (S.V); “sim. to na horta e violão e aprendo varias coisas que eles me ensinam” (G.G). Sendo assim, as (os) adolescentes consideram positivas as dinâmicas propostas pela unidade CASA “Paula Campos”, expressando satisfação na possibilidade de se integrar com atividades práticas e com a oportunidade de retornar a sociedade.

Sobre o grau de escolaridade, 44,4% sinalizaram ter o Ensino Médio incompleto; 11,1% estão em fase de conclusão do Ensino Médio; 11,1% estudaram até o 6º ano do Ensino Fundamental, 11,1% estudaram até o 9º ano do Ensino Fundamental e 11,1% indica estar no 1º colegial, o que seria a 1ª série do Ensino Médio. Com apoio nos dados, a maioria evadiu nos anos anteriores (Ensino Fundamental), como também no Ensino Médio, sendo 44,4% o maior marcador nas respostas. A evasão escolar se deve por inúmeros fatores: entre eles a sensação de não pertencimento nos espaços educacionais ou, ainda, as responsabilidades advindas da situação individual de cada participante implicando nesse afastamento escolar.

Entendemos que a institucionalização desempenha um “mix” de sentimentos nas pessoas submetidas a esse processo. Outro questionamento feito às (aos) adolescentes foi sobre a solidão: “você se sente sozinha?” - 55,6% responderam que não; 22,2% responderam que mais ou menos e 22,2% responderam que sim. Mais da metade diz não se sentir só, todavia, 44,4% sinalizaram que em alguma medida se sentem sozinhas (os). Uma das características de privar uma pessoa da liberdade é estabelecer a ausência dos vínculos que fortalecem e/ou fazem bem a determinada pessoa. Essa dinâmica tem como finalidade afastar a (o) adolescente que cometeu ato infracional do seu conforto, ponto seguro, para que seja possível a “reeducação”.

Todavia, essa estratégia por vezes resulta em efeitos colaterais para com as pessoas submetidas a esse processo e muitos desses sentimentos reprimidos não são ditos, mas, sim, sentidos. Se sentir sozinho é a mais vulnerável das sensações para qualquer ser humano, sobretudo para aquelas (es) que estão em condições de controle de outrem.

Diante disto, o perfil das (os) adolescentes se assemelham aos perfis da vida real, porque elas (eles) são reais e para além disso, são reflexo de uma sociedade desigual e desproporcional. A predominância da adolescência parda na unidade socioeducativa expressa a ideia do contingênciafro em movimento. O encarceramento de meninas e meninos pardos e pretos se assemelha ao encarceramento de mulheres e homens pardos e pretos, como uma estratégia para zelar o “bem comum a todos em uma sociedade”.

A baixa escolarização, como também a interrupção dos estudos representa a realidade de muitas (os) adolescentes com baixa renda econômica no país, sendo reflexo, portanto, da juventude encarcerada. A maioria das (os) adolescentes da unidade CASA “Paula Campos” não representa a alta classe econômica do país. Elas (eles) representam e reforçam a ideia difundida socialmente de criminalização da pobreza e da juventude

preta e parda, pois são a maioria dentro das unidades punitivas para adolescentes e para adultos.

3.3 A alma guarda o que a mente tenta esquecer!

Continuando as reflexões sobre as respostas das (os) adolescentes nos questionários, outras indagações foram feitas e dentre elas se sentem saudade de alguém todas as respostas foram afirmativas. A saudade se apresenta cotidianamente para elas (eles), sobretudo, a saudade da família. G.G diz: “sim da minha família mais eu entendo que logo vou sair e estou aqui pra cumprir o que se faz se paga e te que aceita isso mais espero logo esta com minha família”.

Com base na escrita, o “conformismo” emerge como característica a ser observada nas respostas. A culpa é carregada como penitência a ser cumprida “o que se faz, aqui se paga”. Frase escrita por um participante que estabelece naturalização das penas empregadas às pessoas que conflitam com a lei, bem como estabelece relação com o afastamento familiar como uma prática que colabora com uma dinâmica punitiva.

Caminhando ao lado da saudade da família, outro ponto surge nas respostas, S. diz: “sim da rotina la fora da liberdade e o principal da familia”. A privação e/ou ausência da liberdade também é uma característica comum, introduzida na dinâmica de internação e encarceramento. Essa privação desencadeia a saudade do movimento do lar, das ruas, dos vínculos que são desenvolvidos ao lado de fora das grades.

A convivência familiar e comunitária está prevista no ECA, como prática a ser efetivada e que desempenha papel fundamental na construção do ser, as respostas, como dito antes, se encontram, mas são muito singulares, a ver pelo relato de G.M: “Sim da minha sobrinha que a um tempo que eu nao a vejo e ela foi tirada da minha mae com uns 4anos de idade ela foi para orfanato e eu sinto muita falta dela porque eu ajudei minha mae cuidar e infelizmente ela foi tirada de nois”.

Neste relato, a elucidação da dor tem força, pois a perda do vínculo, de viver sem notícias de uma criança que ela e sua mãe cuidaram, desencadeia nessa adolescente a sensação que um pedaço de si se foi junto a sua sobrinha de quatro anos, além de lidar com as dores inerentes a sua vivência, G.M soma dores externas que permeiam seu eu.

A saudade pode ser conceituada como a memória de algo que aconteceu; ela se materializa nos vínculos desenvolvidos e na situação de reclusão. Costuma ser potencializada, visto o afastamento social e familiar que acomete esse processo. Saudar a

pessoa amada nas memórias acalenta o psíquico e o físico, mas não deixa de trazer à tona angústias derivadas dos sentimentos. Para L.H, a ansiedade em ver a família é grande, citando seus irmãos, a mãe e o pai, diz que: “sinto muita saudade da minha mãe do meu pai da minhas irmãs da minha vó não vejo a hora de eu ir pra casa e dar um abraço bem apertado e um beijão na minha família”.

Observamos que as (os) adolescentes expressam a saudade da família e, em alguns casos especificam os familiares para quem este sentimento se direciona, como no caso de G.G e L.H.

Ainda sobre o questionamento relativo à saudade, K.F diz sentir muita saudade da família. Todavia uma figura representa maior falta para ela: “mas tem uma pessoa que e mas importante que tudo nesse mundo minha vó, eu sinto tanta falta dela”. A adolescente G.L escreve:

[...] tenho muita saudade dos meus irmão, sobrinhos, mãe, vó e do meu namorado, sinto falta deles todos os dias, mais os dias que mais sinto falta e quando acontece alguma coisa que me machuca me magoa e não tem nenhum deles pra me dar um abraço uma palavra de conforto ai eu fico mais sentimental ainda quando minha mãe vem na visita ou quando eu tenho ligação com minha irmã eu converso bastante com elas eu desabafo mesmo mais doi mais quando tenho que falar tchau e desligar ou quando eu dou o ultimo abraço na minha mãe e ver ela indo embora e eu ficando doi mais doi muito e é uma dor que parece que nunca vai passar (G.L, 2022).

Considerando o que foi registrado por G.L observamos que a ausência deixa de ser o porto seguro da adolescente, pois ela se sente completamente desamparada em momentos de mágoa, não encontrando apoio e conforto nos abraços de sua família (dado a privação da liberdade). Tal privação colabora para que seu sentimentalismo aflore. Ainda para a adolescente, a despedida dói, ao ponto de parecer que nunca irá cessar.

A alma guarda o que a mente tenta esquecer, a alma guarda as memórias, as lembranças, o porto seguro e a mente. À medida em que assimila as condições da vida reclusa a adolescente tenta ludibriar esses sentimentos para que sobreviva lúcida e forte as circunstâncias da vida. Estabelecendo relação com a escrita de G.L, S.V menciona que sente saudade de poder falar todos os dias com a sua família: mãe, pai, avó e avô. Diz ainda sentir falta das reuniões familiares e da forma carinhosa que eles a tratava.

As (os) adolescentes sentem falta do mínimo de afetividade, o que faz parte da vida de qualquer pessoa. Elas (eles) se compreendem distanciadas de seus vínculos afetivos e cotidianos. Relacionar a saudade com implicações nas passagens de fases da

adolescência para uma vida adulta possibilita que sejam feitas reflexões sobre o desenvolvimento individual e coletivo desse grupo de jovens. As marcas derivadas do tempo de reclusão serão espelhadas em uma vida quando a liberdade “cantar”, pois serão carregadas a sua alma. O tempo está correndo e a cada minuto a saudade aumenta no peito das (os) adolescentes.

3.4 Fala Memo: de você, para você

O isolamento social tem como implicação momentos para refletir sobre si, sobre a vida e rememorar as boas e más lembranças. Nesse sentido, entender como as (os) adolescentes se sentem em relação a si é fundamental para compreender internamente as reflexões feitas por elas (eles).

A partir do questionamento “se você tivesse que dizer algo para si, o que diria?”. As respostas foram variadas e muito singulares. G.G reflete: “nossa, que burrada que eu fiz me arrependo muito mesmo se eu pode-se volta no tempo faria tudo diferente”. O arrependimento é expressivo em todas as respostas, bem como a vontade de refazer a própria história, considerando que “voltar no tempo” não será mais possível. L.H também reflete sobre si e diz: “nossa que burrada que eu fiz se pudesse voltar o tempo eu iria fazer tudo de diferente para não parar aqui de novo”, semelhante a reflexão de G.G, o início da frase de L.H é praticamente idêntica “nossa que burrada [...]”. Ao longo de sua transcrição identificamos algumas diferenças na escrita, mais especificamente o final nos chamou a atenção: “para não parar aqui de novo”, o que aponta a possibilidade da sua situação ser recorrente. Cenário que potencializa a sua dor e arrependimento em estar no mesmo lugar novamente.

Seguindo com as reflexões individuais sobre si e os seus sentimentos, os (os) adolescentes tiveram a oportunidade de escrever o que diriam para si mesmo. F.O elucida seu pensamento, ela diria: “[...] aprendi muito aqui dentro com meus próprios erros, que aprendi a ter mais responsabilidade E Maturidade”. Para a adolescente a sua trajetória interna tem sido de autoconhecimento e que vem aprendendo a ser mais responsável e a ter maturidade. Já K.F olha para si e elogia: “VOCE E MAS DO QUE PENSA,VC E CAPAZ VC E MARAVILHOSA”. Observamos que a adolescente foi a única que escreveu com letra em caixa alta. A expressividade dela nos coloca em alerta já que diz muito sobre o processo de se conhecer e reconhecer em meio a turbulências derivadas do

processo de privação da liberdade, bem como do afastamento social desencadeado por esse processo de reclusão.

L.F diria o seguinte: “eu diria para mim mesmo, vai ser feliz, não persista no erro”. Percebemos que a situação conflituosa que a levou para internação não é sinônimo de felicidade e, assim, como as (os) colegas, ela se arrepende de persistir no que ela chama de “erro”. Já S. olha para o futuro: “eu diria "faça melhor amanhã o que vc fez hoje ", o sentimento expresso por S. de “seja melhor ou vá ser feliz”, se apresenta como constância nas reflexões internas das (os) adolescentes. Para S. “fazer melhor, ser melhor amanhã”, é uma reflexão muito pessoal.

Algumas das reflexões apresentam teor de culpa, arrependimento e outras expressam uma construção de autoconfiança. G.L diria para si: “você é forte e corajosa não tenha medo você consegue vai em frente que você vai conseguir jamais desista dos seus sonhos”; a retórica “não desista” “você vai conseguir” e “seja forte” apresenta um impulso próprio construído individualmente por cada adolescente, se apresentando como uma espécie de mantra, para que a noção de suas qualidades possa ser visualizada por si e por outras pessoas.

S.V reflete: “[...] eu sou uma pessoa muito firmeza e sensata para mim mesma, mas vacilei feio em não escutar o conselho daqueles que me amam e agora estar sofrendo por consequência dos meus atos”. A exaltação de suas qualidades é de grande valor para que a adolescente se reconheça como uma pessoa como qualquer outra, que erra, aprende com os outros e acerta. G.M encerra o questionamento sobre si e diz: “Para não se inporta com a opiniao dos outros porque eu me importo muito e para mim toma juízo quando sair deste lugar”. A adolescente compreende a reflexão sobre “tomar juízo”, para não cometer as mesmas atitudes que a colocaram na situação que se encontram hoje.

Com base nas reflexões, identificamos que as (os) adolescentes estão em um processo solo de acreditar em si, bem como, se observa como as esferas educacionais se fizeram ausente na vida dessas pessoas, tendo em vista que em nenhum momento mencionam sobre espaços educacionais como impulsionadores positivos para outras possibilidades de tomadas de decisões. Percebemos que elas (eles) sempre frisam que não devem ligar para a opinião dos outros ou que deveriam ter acatado os conselhos de pessoas mais velhas.

CAPÍTULO IV

V1D4 L0K4 3 QU3M 3STUD4

“Trajada de ideia

Portando talento

Tragando vida

Soprando argumento”³³

Jéssica Sales – El caçadora

4.1 Ensinar para quê? a precarização da educação no Brasil

É reconhecida a amplitude do tema educação em debates e produções científicas, como também a idealização romântica de que os modelos tradicionais – instituição escolar, são atrativos e plurais, acolhendo de forma positiva a juventude brasileira. Com base no livro *Pedagogia do oprimido* (2019), de Paulo Freire, a relação opressor-oprimido emerge como um conceito que perpassa todo o processo escolar do indivíduo, ao passo em que uma relação de dominância, de poder se estabelece entre os protagonistas. Em “Ensinar para quê? A precarização da educação no Brasil” propôs uma (re)flexão e (in)flexão sobre a educação e as suas nuances na vida de crianças e adolescentes, ao lado de sua negação e/ou baixa efetivação em alguns espaços sociais, como veremos a seguir.

A educação no Brasil se apresenta como dever da família e do Estado, tendo como inspiração os princípios de liberdade, preparando o educando para o exercício da cidadania e para o mercado de trabalho³⁴. Um dos princípios que deveria ser garantido para todas as pessoas é: igualdade de condições para o acesso e permanência na escola (BRASIL, Lei 9.394/1996). Todavia, não é esse cenário que identificamos no Brasil, um dos aspectos que mais corroboram com a precarização da educação é justamente as desigualdades de condições para o acesso e permanência na escola, junto à disciplinarização coercitiva recorrente nas instituições escolares, como sinaliza Acácio Augusto (2019). O espaço educacional deixou de ser um espaço plural e inclusivo para

³³ O capítulo IV tem como inspiração o poeta Sérgio Vaz, autor de várias produções que compõe a literatura-marginal, declama sobre a realidade da periferia de forma poética, dialogada e real. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=d8M1HZd032U&ab_channel=MarianaVaz. Acesso em: 25 jan. 2023. O trecho da música que abre o capítulo é da artista Jéssica Sales, mulher preta que expressa nas suas letras a realidade apresentada a ela e a muitas pessoas pretas. Para ouvir: https://www.youtube.com/watch?v=K-EvKNJycLY&ab_channel=J%C3%A9ssicaSALES.

³⁴ Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação – Título II dos princípios e fins da educação nacional.

se transformar em uma rede de controle, de ideias, dos corpos, dos desejos e dos comportamentos. Para o autor, a escola é o lugar de disciplina e serve como dispositivo de controle no que se refere a obediência de regras (2019, p. 13) e, ainda, as padronizações dos conhecimentos previstos nos currículos.

Voltando um pouco na história da educação, é possível observar como os castigos físicos se faziam presentes no âmbito educacional, como forma de disciplina para obter uma boa formação dos indivíduos, o que inclui: palmatórias, humilhação verbal, separação da classe (sala de aula) entre bons e maus alunos, se apresentavam como prática válida e recorrente, como sinônimo de rigidez pedagógica necessária e funcional para formar boas pessoas (AUGUSTO, 2019). Ao lado da rigidez pedagógica, a imagem constituída do professor (a) se consolidou, e ainda se consolida, na figura temida, capaz de punir e ao mesmo tempo capaz de educá-lo pedagogicamente.

No processo de organização disciplinar da escola no Brasil, iniciado no século XX, remete a uma tradição jesuíta de ensino (AUGUSTO, 2019, p. 14). É estabelecida uma maneira de comandos hierárquicos dentro das instituições de ensino, em que as regras das escolas precisavam ser zeladas por cada educando (a), para que o funcionamento pleno de todas as instalações acontecesse sem nenhuma intercorrência. Caso alguma “anormalidade” fosse percebida, o problema emergia nas instituições e as disciplinarizações por meio de instrumentos coercitivos se iniciavam, os castigos eram introjetados como forma de “zelar” pela qualidade de ensino dos demais educandos, que ao modo de pensar das instituições, poderiam ser prejudicados pelos desobedientes, os alunos (as) “problemas”.

Essa indisciplina, que emergia como uma forma de resistência ao imperativo disciplinar, era, ao mesmo tempo, seu produto direto, para o qual a escola já tinha uma resposta imediata, sob a forma de punição [...] cujo objetivo era corrigir a anormalidade ou desvio (AUGUSTO, 2019, p. 14).

As medidas materializadas em formas de castigos, sempre eram recorridas até que a última fosse esgotada, e caso a indisciplina continuasse a persistir os estudantes “problemas” eram encaminhados à outras escolas, ou ocupavam as ruas, como resultado da evasão escolar, do não pertencimento.

A disciplina engendrada e difundida nas instituições de ensino, por muitos anos, segregou as pessoas do espaço educacional. A rua, os becos e as vielas eram (ainda são) apresentadas à juventude como um espaço acolhedor, em que a disciplina não é

constantemente cobrada, e o “novo” lhe é apresentado, conforme pontua Augusto (2019, p. 14). Os estudantes indisciplinados ficavam disponíveis a outras transgressões, se tornando possivelmente o perigo que cercava a escola, associado ao uso das drogas e a incitação sexual, práticas reprováveis e repudiáveis socialmente. A escola deixaria de ser a instituição disciplinar, dando lugar ao encarceramento desses jovens em um espaço direcionado para crianças e adolescentes que conflitam com a lei.

A ideia de que os estudantes indisciplinados eram perigosos, metuculosos, violentos e sexualmente ativos, abre espaço para reflexões sobre o objetivo primordial da disciplina estabelecida nas instituições escolares. Elas tinham como finalidade produzir as boas maneiras aos cidadãos de bem e, se desvincular daqueles (as) que por “natureza” são fracassados e na maioria das vezes compõe as classes econômicas mais baixas.

Os castigos destinados aos corpos pobres dentro da instituição de ensino, por muito tempo, ocorreram de forma violenta e de maneira que amedrontasse aquela pessoa. Para Augusto (2019), “Nesse circuito de violências, segundo a disciplina escolar, o desvio vinha de fora, e devia ser identificado e expelido” (AUGUSTO, 2019, p. 15). Nesse sentido, ao lado de fora das escolas estavam os demônios indesejados: a violência e as drogas, portanto, a missão interna da instituição era zelar o corpo e a mente dos alunos bem-comportados, para que eles não desviassem dos bons comportamentos, muito menos fossem seduzidos pelos demônios atrás dos muros.

O ambiente das ruas era percebido como lugares sujos, perigosos, em que a maior parte dos estudantes indisciplinados ocupava e, poderiam representar perigo às santidades uniformizadas. Desse modo, a noção de que a escola era para todos, se apresentava como uma utopia distante a ser concretizada. A escola promovia o compromisso em produzir indivíduos úteis social e economicamente, como também corpos obedientes, corpos que seguissem regras as normativas padronizadas.

A escola se apresentava de maneira precarizada para estudantes que ocupavam as margens dos centros urbanos. Ela não ensinava, mas disciplinava impiedosamente aqueles que representassem desordem, ou resistência as condições impostas para uma boa qualidade de ensino, regido pela disciplina e coerção.

Entendemos que o modelo tradicional de escola não contemplava as nuances das diversidades, no Brasil, experimentações anarquistas em educação emergiram gradativamente (AUGUSTO, 2019). Essa educação tinha como princípio criar espaços possíveis para educar longe dos castigos ou qualquer outra divisão que expusesse os indivíduos. A ideia norteadora era existir e resistir lutando contra a ordem: “Inventaram

um mundo no qual educar era também educar-se para a luta e na luta contra as explorações e as dominações” (AUGUSTO, 2019, p. 15).

Nesse sentido, atribuem um novo sentido a educação: educar-se politicamente era para além de necessário, era parte do processo emancipatório do ser, para que a dominação do corpo, bem como a sua exploração, desse lugar a força e autonomia individual e coletiva de crianças, adolescentes, jovens e adultos.

À medida que foram desenvolvidas novas práticas pedagógicas as instituições escolares também têm mudado. Mas, ainda assim, resquícios da disciplina tradicional podem ser observados no século XXI. As estruturas das instituições escolares, as regras, as carteiras enfileiradas, os muros, as grades das portas de cada sala de aula, apresentam uma instituição que por mais que venha se transformando, ainda se ampara na tradicionalidade em fazer do espaço educacional o lugar da disciplina e da obediência.

Nos novos tempos das instituições de ensino, os “problemas” que crescem de maneira vertiginosa são os referentes ao uso de drogas ilícitas que são colocados como “problemas de fora”, problemas que estão atrás dos muros das instituições; não sendo considerados responsabilidades da administração interna, situação que implica diretamente nas relações interpessoais dos estudantes. Ignorar a vulnerabilidade dos estudantes, a dependência do uso de ilícitos resulta em uma precarização de aprendizagem para os (as) educandos envolvidos, como também na discriminação e criminalização desses corpos jovens, que são na maioria das vezes subjugados.

Outro fator expressamente preocupante, e que vem sendo introjetado nas práticas pedagógicas contemporâneas são as maneiras de formatar meninas e meninos. Formatação essa apoiada nas normas que a instituição escolar aponta como sendo válida e legítima. Segundo Wolff (2006), a naturalização construída no ambiente escolar de condicionar os comportamentos impede que sejam observadas as relações reais estabelecidas internamente na instituição, onde meninos e meninas brincam, se movimentam, circulam e se agrupam de maneiras múltiplas.

Ainda para o autor, o poder exercido nas escolas, como também as práticas pedagógicas, implicadas na moralização de crianças e adolescentes constroem identidades escolarizadas (WOLFF, 2006, p. 102). Ao irem para a escola, os (as) estudantes aprendem sobre costumes e valores da sociedade em que vivem. Isso quer dizer que introduzem em suas experiências e realidade o que é aprovado social e moralmente naquele espaço/contexto, sendo modelados por exigências morais interiorizadas no todo social.

Considerando a influência das igrejas católicas nas práticas pedagógicas das escolas o que fugisse do padrão esperado, para meninas e meninos, resultava em consequências para os envolvidos. Ou seja, as identidades de gênero pouco eram dialogadas ou consideradas, o que cabia para a disciplinarização era constituir identidades uniformes, escolarizadas, com papéis bem delimitados a serem incorporados por meninos e meninas.

Nesse sentido, cabe a atenção para o fator gênero e as implicações de discriminação e exclusão; a assertividade e competitividade atribuídas verdadeiramente ao “papel masculino” e a docilidade e flexibilidade direcionadas ao “papel feminino”. Tais atribuições traduzem a consolidação da marca da fêmea, apresentadas as rupturas do padrão normativo, que é considerado aquele que vai contra a “normalidade” das funções sociais, o “anormal” (COELHO, 2017, p. 28).

Para Coelho (2017), as opressões de gênero não dizem respeito somente as sexualidades que divergem da heterossexualidade, vai mais além, pois todo comportamento que desviar das “normalidades”, esperadas para cada indivíduo, tem como implicação o repúdio social. Replicando essa ideia para os espaços educacionais, é possível identificar que a prática de atitudes consideradas masculinas (assertividade e liderança), executadas e/ou incorporadas por mulheres são percebidas como uma violação cultural dos seus destinos. Cabe, então, questionar: Uma mulher (fêmea, feminina) incorpora padrões estabelecidos para os homens (machos, másculos)? Como um homem pode incorporar em sua essência padrões de docilidade? Minando e “desvalidando” o seu padrão, demonstrando fraqueza?

A prática de esconder desejos e sentimentos permeia as relações interpessoais no Brasil, reprimir as práticas sexuais, corresponde à ideia de não fragilizar as normas impostas nos espaços sociais, sobretudo, na escola.

[...] Perceber a violência contida na imposição velada do comportamento é, assim, perceber gênero e as marginalizações e reações que os comportamentos que quebram com a fixidez dos papéis destinados aos sexos causam na sociedade [...] (COELHO, 2017, p. 29).

Na instituição escolar a violência é demarcada na constância da vigilância e observação individual e dos pares. A política de rigidez escolar, implica no silenciamento de causas legítimas e reais sentidas e vivenciadas por adolescentes meninas mulheres: a defesa de seus direitos, ou ainda, a manifestação contra abusos institucionais arrisca com

que a sua vida seja desaprovada e desvalidada, aos olhares tradicionais e conservadores dos espaços sociais.

A discriminação e a exclusão são apresentadas em vários setores no Brasil. Todavia, é considerável o crescimento exponencial dessas práticas dentro das salas de aula e dos discursos pedagógicos, a ver na concepção de educação bancária emergida por Paulo Freire, “Nela, o educador aparece como o indeclinável agente, como seu real sujeito, cuja tarefa indeclinável é ‘encher’ os educandos dos conteúdos de sua narração” (FREIRE, 2019, p. 79). Nessa concepção formativa ocorre um esvaziamento de conteúdos, em que uma memorização mecânica do que é dito pelo educador ocorre e nada pela totalidade se é aprendido.

A precarização da educação está em uma constante exponencial, e, conforme são desenvolvidos novas metodologias, novos currículos e novos ares; as práticas bancárias e conservadoras vão sendo disseminadas de formas sutis e simbólicas, por meio de ocorrências dos alunos com mau comportamento, ou da mesma forma, por meio da exposição vexatória desses em sala de aula, por meio de assédio moral.

A alienação e a ignorância se constroem para manter posições fixas de pensamentos, sem que nenhuma invariável surja como empecilho para a “boa aprendizagem”. As diversidades, os temas da vida real seriam deixados de lado, levando em consideração que a rigidez das posições fixas de ensino nega a educação e o conhecimento como processos de busca e absorção.

Na constância que a educação tem tomado, a dialogicidade se apresenta como prática distante a ser alcançada. Ela é possível e emerge como a essência de uma educação para a liberdade. A ordem opressora fomenta o depósito de valores e conhecimento com base na dimensão da cultura do silêncio, como frisa Freire em *Pedagogia do Oprimido* (2019).

4.1.2 Concepções de EDUCAÇÃO: o que elas (eles) pensam?

Entendemos que a educação é atravessada por muitas concepções. Neste momento é hora de dar espaço para as compreensões das (os) adolescentes que cumprem medida socioeducativa na CASA “Paula Campos” sobre o conceito de educação. G.G diz: “educação pra mim é vc respeita o próximo e dar um bom dia um boa noite por educação ser na hora de comer ate mesmo na hora de falar”. É interessante a assimilação da pergunta feita com a resposta do participante. Educação para ele se relaciona com a

cordialidade com o (a) próximo, como, por exemplo, o ato de cumprimentar outras pessoas e até mesmo o momento de falar, de se comunicar. A compreensão de G.G sobre educação dialoga com as suas diversas concepções, educar-se está para além de frequentar uma sala de aula, em relação direta com um (a) educador (a), a educação se movimenta em múltiplas áreas e locais da vida.

Algumas das concepções apresentadas se encontram com a abordagem mencionada por G.G, a associação de educação para além dos modelos institucionais. L.H responde: “respeitar as pessoas mais velhas ate os colegas ter respeitos com os pais irmãos”. Para o adolescente, a noção de educação está intimamente ligada em respeitar, principalmente, as pessoas mais velhas.

Para F.O, a educação está relacionada com a “educação vinda de berço”, escreve: “Eu entendo que a educação vem desde berço, ser educada com todos independente se tem algum conflito, ser educada sempre nos ajuda nas conquista do dia a dia, e é claro se você quer respeito e educação tem quer dar o respeito e a educação ao próximo”. A adolescente compreende que para receber respeito e educação a pessoa deve se comportar de forma compatível com o desejo. Ser cordial, educado (a), da mesma forma que gostaria de ser tratada (o).

A adolescente K.F estabelece relação dupla com a terminologia de educação, ela menciona: “Eu ja vim de uma familia muito educada isso eu aprendi ja de pequena, educaçao e ideal para tudo pois sem educaçao nao seremos nada e nao teremos nada na vida”. A elucidação apresentada é a de que o seio familiar da adolescente tem uma boa dinâmica em relação a forma educada de ser. Ela menciona que foi ensinada desde pequena que sem a educação “não seremos nada e não teremos nada na vida”. Esse vínculo de educação como princípio primordial para ser e ter algo é interessante e muitas vezes se introjeta nos diálogos familiares, pois se compreende que o conhecimento, por ser empírico, não está sujeito a ser roubado e/ou minado.

Dando sequência na elucidação das respostas, para L.F educação é definida como: “[...] um respeito que a gente tem que ter”. Mais uma vez a ideia de respeito emerge quando o questionamento é “o que você entende como educação?”. A repetição indica como a colocação da pergunta impactou individualmente as cosmovisões das (os) adolescentes. A grande maioria relaciona o conceito a algo ligado aos comportamentos básicos que se esperam de uma pessoa, outra parte relaciona a ideia de comportamentos com a ideia da aprendizagem, como é observado na resposta de S., quando que sinaliza: “educação e o principio da cultura de cada pessoa, vindo de onde mora da família amigos

etc”. A adolescente faz uma analogia complexa de como compreende a educação, atrelando-a ao princípio da cultura individual de cada pessoa. O que de fato se materializa na sociedade, seja a educação institucional (escolar) ou a educação moral e ética (familiar), cada qual se executa e se aplica de maneira diversa, com respaldo nas culturas.

G.L compreende que a educação se baseia em “respeitar o próximo, sempre tratar as pessoal bem, ter ética saber me colocar no lugar do outro, perdoar sempre que nessesario”. A adolescente foi a única a relacionar o conceito com a noção de “perdoar sempre que for necessário”, mas segue a ideia coletiva de atrelar a educação com o respeito ao próximo. S.V, por sua vez, diz: “Pra mim é uma forma de ética e moral incluída. É uma forma de valorizar e ter respeito sobre a vida e as coisas que nela existe”. A resposta da adolescente considera a educação como um conjunto composto por ética e moral. O que corrobora para a valorização ao respeito sobre a vida e as coisas que nela existem. As relações estabelecidas pela adolescente estão em movimento quando pensamos na educação institucional, basta pontuarmos como a moral e ética estruturaram e estruturam os âmbitos educacionais, familiares e sociais.

G.M, assim como G.L, trazem um apontamento não levantado em nosso questionamento, ela diz que a “Educação é uma coisa que a gente leva para a vida inteira que é passada de gerações. educação e voce pedir licença, bom dia ,boa noite. Nao so isso mais na atitude tambem”. A noção de que a educação está em constância nas gerações possibilita alusão com as práticas educacionais informais, que somada a diversidade cultural, está presente em muitas organizações sociais.

Com base nas concepções de educação das (os) adolescentes, é possível identificar os diversos entendimentos individuais quando se pensa o conceito. Carlos Rodrigues Brandão (2007), em seu livro “O que é educação”, propicia algumas reflexões em torno do tema, sendo uma delas: “[...] ninguém escapa da educação” (BRANDÃO, 2007, p. 7). O autor compreende a educação como um conceito em movimento, estando na rua, em casa, na igreja e nas escolas, ela não é estática e se apresenta em inúmeras nuances.

A concepção de educações emerge nas discussões, pois a escola não é a única que propicia caminhos para educar-se, em sociedades diversas a educação também se faz diversa “[...] ela existe em cada povo, ou entre povos que se encontram” (BRANDÃO, 2007, p. 9). Dessa forma, a noção de educação, ou melhor, de educações, levantadas pelas (os) adolescentes se expressa com base na aprendizagem familiar e social em que estão inseridas (os). Ainda segundo o autor, a educação é uma fração do modo de vida dos

grupos sociais que a criam e recriam (BRANDÃO, 2007). Essa criação e recriação estão intimamente relacionadas as culturas de suas sociedades.

As formas de educação são produzidas e reproduzidas entre todas as pessoas que compõe as sociedades. O ensino e a aprendizagem caminham ao lado da expansão das educações, o saber atravessa os relacionamentos, as normas sociais, a religião, o trabalho. Brandão elucida:

A educação existe no imaginário das pessoas e na ideologia dos grupos sociais e, ali, sempre se espera, de dentro, ou sempre se diz para fora, que a sua missão é transformar sujeitos e mundos em alguma coisa melhor, de acordo com as imagens que se tem de uns e outros [...] (BRANDÃO, 2007, p. 12).

Relacionando as concepções possíveis de compreensão da educação propiciadas pelo autor, as (os) adolescentes demonstraram as suas percepções quando questionadas (os) sobre a educação e as respostas dialogam intrinsecamente com as abordagens ascendidas por Brandão, no que tange, especificamente, as possibilidades de compreensão acerca das educações e, ainda, entendo-a como conceito em movimento, apresentado de diversas maneiras aos diferentes grupos sociais e culturais. A educação está para além das instituições tradicionais.

4.2 Pensando a Socioeducação

O processo educacional estabelecido em território brasileiro se preenche com muitas precariedades, desigualdades e tradicionalidades, colaborando com muitas lacunas que se evidenciam a cada aprofundamento que fazemos acerca da história da educação no país. Desse modo, pensar as práticas da socioeducação nos faz retomar aos marcos normativos que desempenharam atendimento a crianças e adolescentes em conflito com a lei, sendo um deles: o Código de Menores, que tinha como prerrogativa vigiar e controlar os “menores”, considerados desvalidados, abandonados.

Para Carvalho (2015), “[...] as medidas socioeducativas, nada mais são do que sanções ‘penais’ de caráter pedagógico” (CARVALHO, 2015, p. 61), ou seja, a utilização do medo como dispositivo para a manutenção da ordem dos (as) “desajustados”. Além de ser difundida como estratégia, se consolida na expansão do monopólio do poder e, ainda, das disparidades de tratamento entre meninas e meninos.

O item “Educar Para Quê?” a educação tradicional no Brasil, teve como aporte a rigidez no que diz respeito às normas e regras, sendo elas norteadoras internas das instituições de ensino, como também a política do silenciamento e esquecimento sobre as mazelas por traz dos muros escolares, a saber: a iniciação precoce da vida sexual, uso de produtos ilícitos, desigualdades socioeconômicas e vulnerabilidades, tendo como implicação a reprodução das medidas tradicionais em vários espaços e políticas sociais, sendo uma delas as medidas socioeducativas, que se firmam em um ambiente de controle, punição, privação e coerção, cabendo a urgente reflexão: o que é a Socioeducação?

O termo ganha evidência com a ascensão do ECA e pode ser conceituado como um conjunto de princípios que envolvem e/ou se direcionam para a apuração de infrações contra a lei, atrelada a execução de medidas socioeducativas. No quesito execução das medidas, temos algumas nomenclaturas que emergiram do ECA: Liberdade Assistida; Prestação de Serviços à Comunidade; Semiliberdade e Internação.

Essas palavras apontam as formas previstas para abordagens a depender do tipo do delito (ato infracional), sendo as duas primeiras (LA) e (PSC) consideradas medidas socioeducativas em meio aberto, pois não preveem sanções de internação na instituição punitiva e sim acompanhamentos externos: familiares, singulares e escolares (pedagógicos).

No Brasil essas medidas expressam percentual alto de todas as aplicadas no país. Sabendo disso, é possível observar, com base em Bonatto e Fonseca (2020), que as políticas e medidas de não internação “[...] têm se consolidado dentro do SUAS, especialmente nos CREAS, equipamento que a legislação da área estabelece como o lócus exclusivo para esta oferta” (BONATTO; FONSECA, 2020, p. 3). O SUAS (Sistema Único da Assistência Social)³⁵ desempenha papel fundamental na organização da assistência social como: à proteção a família, o amparo às crianças, a promoção de integralidade no mercado de trabalho, a proteção social entre outros.

Já o CREAS (Centro de Referência Especializado de Assistência Social) é uma unidade pública destinada à prestação de serviços aos indivíduos e as famílias que se encontram em situação de risco (Lei 12.435/2011). Essas duas unidades se articulam e são responsáveis pela humanização da criança e do adolescente em conflito com a lei, ou, ainda em situação de risco: violação dos direitos humanos, vulnerabilidade social

³⁵ Lei n° 12.435, de 6 de julho de 2011. Altera a Lei n° 8.742, de 7 de dezembro de 1993, que dispõe sobre a organização da Assistência Social. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/lei/112435.htm. Acesso em: 13 jun. 2022.

(extrema pobreza), desempenhando fomento para que as medidas de semiliberdade e internação, sendo as últimas a serem pensadas em um cenário de ato delituoso.

A disposição de sanção empregada nas medidas socioeducativas pode ser identificada como uma “resposta do Estado ao ato infracional” (BONATTO; FONSECA, 2020), e mesmo que se tenha a noção de que o papel das políticas públicas seja priorizar a integração entre educação e adolescentes que conflitaram com a lei, na prática o que pode ser observado é outro cenário.

O ECA ascende como a primeira legislação específica para crianças e adolescentes, e em sua essência não pretende que as medidas socioeducativas tenham caráter punitivo. Todavia, não há como negar a realidade diante dos fatos uma vez que a institucionalização por si só caracteriza viés punitivo. Logo, todas as disposições subsequentes desta privação, irão, em medida, promover e consolidar o controle, o poder de corpos e conhecimento/aprendizagem.

[...] apesar do avanço legal no sentido de modificações nas sanções aplicadas aos adolescentes autores de atos infracionais, culminando, nos dias de hoje, com as medidas cujos objetivos ultrapassam a ideia de punição – as orientações técnicas para a aplicação das medidas parecem insuficientes e ambíguas. Considerando seu caráter dúbio (dimensão educativa e sanção) no cotidiano dos serviços, há que se ter em conta fatores que acabam por interferir de diversas maneiras. Estas vão desde as variadas interpretações da concepção de ação socioeducativa, passando pela ausência de políticas públicas que acolham as necessidades desses jovens, até a pouca experiência formativa de muitos orientadores de medidas, causando equívocos sobre suas funções” (BONATTO; FONSECA, 2020, p. 3).

Para as autoras mesmo considerando o avanço promovido pelo Estatuto, o cotidiano denuncia situações diferentes, como, por exemplo: a ausência de políticas públicas que possibilitem o acolhimento da juventude que vem sendo massacrada e criminalizada socialmente. E, considerando que o termo de socioeducação emerge para ir contra os paradigmas punitivistas, se opondo à penalização, o que se encontra posto hoje é uma retomada as diretrizes antigas: vigilância e punição. Ainda no que diz respeito às sanções aplicadas aos adolescentes por meio de diretrizes jurídicas e pedagógicas, cabe a atenção para a situação das meninas, levando em conta a forma com que a dinâmica das medidas socioeducativas as atinge.

A trajetória de meninas e meninos são estabelecidas de maneiras diferentes. Segundo Diamantino (2021), a trajetória das meninas mulheres presas é atravessada por mais violência se comparada a realidade dos meninos, isso por quê: “Ao tempo em que a

vitimização masculina se concentra na infância, elas são alvo ao longo de toda vida” (DIAMANTINO, 2021, p. 52). Nesse sentido, o contexto socioeducativo reforça essa coerção que lhes fora apresentada durante as fases da vida, visto que as práticas de violência enraizadas em toda a vida refletem na forma com que são tratadas. Ainda segundo Diamantino (2021, p. 52) há relatos de violência praticada por funcionários de unidades de atendimento socioeducativo, bem como por Juizados da Infância e da Juventude.

O encarceramento juvenil, sobretudo o de meninas mulheres, pode corroborar para um aumento exponencial de truculências, implicando na reprodução de violência contra meninas e mulheres. Pensar a socioeducação, é, antes de qualquer coisa, repensar todo o contexto social nos espaços ocupados por essas jovens. Fato que nos faz retomar as legislações sancionadas sobre crianças e adolescentes, observando como as lacunas presentes são expressivas quando a discussão são as adolescentes meninas em situação conflituosa com a lei, o que nos permite refletir sobre o não preparo das unidades ao atendimento de meninas mulheres e suas especificidades, como por exemplo: a gravidez.

O controle da sexualidade, como vem sendo sinalizado ao longo do estudo, se apresenta em várias instâncias da sociedade. Dentro das instituições punitivas essa dinâmica também pode ser encontrada, os relacionamentos homoafetivos socialmente eram e são reprovados com veemência por tradições conservadoras. Vale salientar que pensando nessas relações dentro de um isolamento social (privação da liberdade), as repressões e sanções podem desencadear o fomento à violência e intolerância entre as pessoas envolvidas, situação que implica no aumento da vulnerabilidade de meninas mulheres nas unidades.

As medidas socioeducativas nada mais são do que a tentativa de instituir uma espécie de “reversão” nas crianças e adolescentes que tiveram o acesso à aprendizagem furtado, bem como os seus sonhos considerando que a socioeducação é um projeto derivado das práticas e/ou não práticas educacionais que deveriam estar presente na vida da juventude brasileira, sem distinção de renda, identitária e/ou racial.

Compreendemos que as medidas socioeducativas ascendem com a tentativa de preservar a aprendizagem de meninas e meninos que se encontram privados (as) da liberdade, por isso é imprescindível associar a intenção de medida pedagógica com as escolas regulares espalhadas por todo o território nacional. Para Duarte (2015) nós estamos imersos em uma cultura da discriminação e a materialização que ocorrem por

meio da rejeição daquelas pessoas consideradas diferentes, isso em seus vários sentidos: moral, social, cultural, racial, étnico e identitário.

A escola tem sido um espaço em que manifestações preconceituosas são difundidas. Este cenário educacional passa a ser um espelho e reflexo de como as relações são construídas socialmente e, para além, indica que as opressões atravessam os muros escolares e ecoam nas sociedades.

4.2.1 Concepções de SOCIOEDUCAÇÃO: o que elas (eles) pensam?

Pensar a socioeducação é missão complexa, considerando que a maioria das informações se restringe ao sentir e ao passar pela situação de institucionalização. Por isso, neste momento a atenção se desdobrará para a percepção e concepção das meninas (os) institucionalizadas (os) sobre o conceito.

Outro questionamento feito foi semelhante ao referente a educação, sendo: “o que você entende como Socioeducação?”. As respostas foram diversas a começar por G.G, que diz: “eu entendo que tudo depende de mim mesmo pra ir embora a educação as participações dos cursos estudar certinho mais também depende do b.o. Para o adolescente a socioeducação é uma espécie de conjunto de ações, então afirma que passar pelo processo formativo com êxito, é responsabilidade exclusivamente dele, frisando que para além da educação e participação nos cursos, o “b.o” implica diretamente na sua “estadia” na unidade. A expressão “b.o” faz alusão ao Boletim de Ocorrência.

A depender do ato delituoso cometido, algumas intercorrências podem ser apresentadas para os (as) adolescentes institucionalizados. É interessante observar a relação que o adolescente estabelece, ele compreende a pergunta com o processo a ser feito para ir embora.

Algumas respostas foram mais sucintas, como foi o caso de L.H, o adolescente diz que a socioeducação para ele é “[...] um aprendizado”. Ele não especifica quais são os aprendizados ao qual ele se refere, podendo estes serem vários. F.O caracteriza a ideia da socioeducação e, ainda, elucida que estão cumprindo uma medida com regras e ordens, sendo estas dinâmicas presentes no processo socioeducacional; diz: “[...] é uma medida no qual estamos cumprindo, por ter feito atos criminais e temos que cumprir uma medida com regras, ordens, e sabendo o que é o certo e o que é o errado, ao cumprir essa medida certamente mostrando responsabilidade e dedicação a mudar”.

A adolescente associa o cumprimento da medida socioeducativa à prática de desenvolver a noção do que é certo e do que é errado. Assim, mostrando responsabilidade e dedicação para mudar. É interessante observar que ela não menciona nenhum processo formativo educacional como parte de sua compreensão, apenas mencionando regras e ordens como itens norteadores que fundamentam a sua percepção de socioeducação.

K.F elucida outra percepção do que é socioeducação, destaca: “Eu entendo que nos adolescentes estamos vindo já de um mundo bastante avançado, e esse lugar vem para nos ensinar não só como lidar com nós mas com a sociedade em todo”.

A adolescente reflete sobre o mundo contemporâneo, dizendo que elas já vêm de um mundo avançado. E “esse lugar” a unidade socioeducativa se apresenta como um espaço de ensinamento não somente sobre elas, mas sim sobre a sociedade em geral. A reflexão feita por K.F dialoga com a concepção de socioeducação prevista pelo ECA, “reeducar para a sociedade”. Identificamos que está intrínseca na maioria das respostas a ideia de que a socioeducação é a chance de fazer diferente ou de fazer melhor do que antes, compreensão observada também na resposta de L.F: “eu entendo que é pra te ensinar a fazer diferente”. Provavelmente a adolescente faz referência a prática e/ou circunstância que a levou para a instituição.

Quanto a S., ela aponta: “é uma medida que nos ensina a refletir o ato infracional, nos mostrando naquilo que precisamos melhorar para viver em sociedade nos tornando adolescentes melhores”. Mais uma vez observamos a ideia de que a medida socioeducativa nos ensina a refletir sobre o ato cometido, mostrando-a os pontos a serem melhorados para que seja possível a convivência em sociedade. Todavia, em nenhum momento a adolescente ilustra e/ou menciona práticas pedagógicas como parte dos ensinamentos dispostos. Já G.L diz:

Uma medida onde eu estou pagando pelos atos infracionais onde tenho a oportunidade de escolher viver uma vida melhor, onde eu vejo o quanto eu evolui das minhas atitudes de antes, eu aprendi a conviver com pessoas diferentes, com generos diferentes, temperamentos diferentes, atitudes diferentes, e com essa medida eu vi o quanto é ruim ficar longe da família e graças a essa medida quando eu sair quero ter uma perspectiva de vida muito evoluída (G.L, 2022).

A adolescente compreende a medida socioeducativa em que está inserida como uma oportunidade de escolher viver uma vida melhor, nos levando a concluir que a sua ideia acerca da institucionalização possibilita a “chance de fazer diferente”. Ela faz uma

reflexão sobre si e compreende que está melhor do que antes e, ainda, que aprendeu a conviver com pessoas diferentes, com gêneros diferentes, temperamentos diferentes.

G.L elucida que as diversidades, em todas as suas nuances, estão em movimento dentro da instituição e frisa que a distância de sua família é ruim. O que implica para que ela tenha uma perspectiva diferente de vida ao sair. S.V por sua vez, diz que a medida socioeducativa é: “Uma forma de recuperação, de correr atrás do prejuízo porque ainda se da tempo e oportunidades”. A noção de recuperação emerge pela primeira vez, então para a adolescente a socioeducação é a possibilidade de correr “atrás do prejuízo”, pois ainda há tempo e oportunidades.

G.M diz “[...] estamos aqui para aprende como viver em Sociedade a ter Respeito”. Para a adolescente a socioeducação se apresenta como uma forma de aprendizagem para o convívio em sociedade, bem como para ter respeito. As concepções de socioeducação apresentadas pelas (os) adolescentes se direciona na maioria das vezes para um espaço que possibilita a aprendizagem de regras, de ser melhor, de aprender a conviver em sociedade.

Tendo em vista que a socioeducação é entendida como um processo de desenvolvimento humano, Diamantino (2021) nos convida para a discussão de que as práticas institucionais, por meio das interações entre adolescentes e profissionais, aplicadas na unidade estabelecem vínculos de grande importância para a promoção de desenvolvimento humano e moral das (os) adolescentes que conflitaram com a lei (DIAMANTINO, 2021).

Nesse caminho, é necessário atentarmos aos detalhes elucidados pelas (os) adolescentes da unidade CASA “Paula Campos” sobre as suas concepções e entendimento acerca da definição de Socioeducação. Além de serem diversas as reflexões e concepções, alguns pontos são repetidamente mencionados (de maneiras diferentes).

As ideias de que o processo instaurado oportuniza a possibilidade de tentar de novo e tentar certo, ou ainda, o preparo para a sociedade, são constantemente encontrados nas respostas, nenhuma menção sobre interações de profissionais para com elas (eles) foi identificada. Entendemos que a construção do desenvolvimento humano perpassa pelas relações interpessoais, nesse sentido surge mais uma questão: como é a relação dessas (es) adolescentes com os (as) socioeducadores e demais profissionais da unidade? Com base em Diamantino (2021) consideramos que só é possível educar a partir da socialização, pois ela gera a “[...] possibilidades de promoção do desenvolvimento

humano que possibilite o exercício pleno da cidadania e, por conseguinte, a construção de uma sociedade justa e democrática” (DIAMANTINO, 2021, p. 70).

É interessante visualizar como as (os) principais atores sociais enxergam o conceito em que estão imersos (as) e não há como mensurar resposta certa ou errada, considerando que cada escrita parte de uma concepção individual, por vezes sentida, vivida, observada. O que cabe nesta pesquisa é identificar os caminhos individuais e coletivos traçados para as respostas e o que observamos é que o conceito de socioeducação está sendo entendido, pelos participantes, como um conglomerado de informações, sendo estes: seguir regras e normas, ser respeitoso (a), oportunizar “novas chances” e punição.

4.3 Prender é a Solução? O contingenciarismo como resultado da institucionalização das (os) adolescentes

O entendimento de institucionalizar como prática que traz a solução para os nomeados "problemas sociais", reforçam e difundem dinâmicas violentas no contexto brasileiro, ainda mais no que se refere a juventude do país. Segundo o Atlas da Violência (2021) há um consenso urbano de que as práticas letais de violência se direcionam quase que exclusivamente ao grupo de homens/meninos em todo o mundo (2021, p. 29); ignorando, portanto, as identidades de gênero, visto que a maioria dos documentos considera o sexo biológico como predominante, deixando de lado as singularidades e diversidades.

Ainda no que se refere a afirmação de que os homens/meninos sofrem maiores violências letais, é importante considerar que as violências são executadas de maneiras diversas a depender do grupo populacional, para as mulheres/meninas restam à violência do corpo, do psicológico, dos sentimentos e quando mortas são descaracterizadas, desumanizadas.

Essa tendência de invisibilizar os dados e pesquisas sobre a situação de mulheres/meninas, no país, implica na simplificação acerca da compreensão dos casos de violência como sendo somente direcionado para homens/meninos, o que não é uma realidade no país, muito menos no mundo. Ainda de acordo com o relatório:

Em 2019, 66% das mulheres assassinadas no Brasil eram negras. Em termos relativos, enquanto a taxa de homicídios de mulheres não negras foi de 2,5, a mesma taxa para as mulheres negras foi de 4,1. Isso quer dizer que o risco relativo de uma mulher negra ser vítima de homicídio

é 1,7 vezes maior do que o de uma mulher não negra, ou seja, para cada mulher não negra morta, morrem 1,7 mulheres negras (ATLAS DA VIOLÊNCIA, 2021, p. 38).

É importante considerar a etnia/raça/cor das pessoas que são violentadas cotidianamente em um país. No caso do Brasil, o grupo populacional de pessoas negras leva a marca de um grupo que será perseguido em algum momento e/ou etapa da vida. Essa perseguição implica em inúmeros desdobramentos como por exemplo: a criminalização do corpo negro em movimento; a institucionalização; a violência física e moral; a tortura; violência doméstica; violência análoga à escravidão; e qualquer prática que vise violar a pessoa.

Entender o dado de que 66% das mulheres negras, em 2019, foram assassinadas é perceber a crueldade presente nas ações individuais e coletivas, que sempre marcam o corpo negro; ceifar a vida desse grupo populacional se apresenta como saída para manter distante “os desvios a moral”. O crescimento exponencial dos assassinatos direcionados para o corpo de mulheres/meninas que perdem a vida reflete em um país que perde todos os dias o seu futuro.

Os índices de violência elucidados sobre o agravamento e crescimento dos assassinatos de mulheres negras em comparação com o de mulheres não-negras nos aponta o racismo como articulador das desigualdades, o que impacta todas as relações, principalmente as de gênero. Desse modo, o contingênciafro é observado em movimento, ao passo em que a etnia/raça/cor se apresenta como “indicador” das formas de tratamento. O cerco fecha quando a discussão está focada na população negra, na negritude do país e, a solução em 90% dos casos se resume em controlar (da maneira que for) a pessoa negra.

A política da prisão ascende algumas implicações para a vida da juventude exposta a essa medida. Segundo Correia (2020) alguns estudos demonstram que a privação da liberdade dentro de um período de três anos impacta a vida das (os) adolescentes com efeitos múltiplos (CORREIRA, 2020), pois é na fase da adolescência que grandes mudanças são desencadeadas pelo desenvolvimento dessa etapa da vida. Portanto, é possível, mais uma vez visualizarmos que as medidas de responsabilização direcionadas aos adolescentes, estão equiparadas com as prerrogativas executadas com os adultos, fomentando o castigo e a reclusão.

Além das penalidades semelhantes nos instrumentos que operam as instituições punitivas, outro ponto deve ser averiguado e analisado, sendo este destacado por Correia

(2020). O autor frisa como as oportunidades são estendidas de formas diferentes para adultos e adolescentes, no que tange o cumprimento da pena, “Os/as adultos/as em geral respondem aos seus processos em liberdade, salvo quando representam grave ameaça a terceiros e sociedade” (CORREIA, 2020, p. 107). Já as (os) adolescentes de maneira geral são submetidas (os) a internação provisória pelo período de 45 dias podendo ser estendido para 90 dias até o momento em que a sua sentença seja sancionada por ordem judicial (CORREIA, 2020). Posterior a esse período de reclusão e da sanção do (a) juiz segue-se as normas para a execução da pena em meio aberto ou fechado.

Com base nesse fato, a prisão dita preventiva da adolescência em conflito com a lei se estabelece como regra geral e é seguida de maneira “legítima”, “[...] ainda que o ECA e o SINASE determinem a sua excepcionalidade” (CORREIA, 2020, p. 107). Em contrapartida a situação dos (as) adultos (as) a prisão preventiva tende a ser uma exceção, ainda mais quando o cenário apresentado conta com a presença de pessoas brancas e com status dominante.

Nesse caso, prender torna-se uma solução quando a (o) “infratora” tem cor; os condicionamentos a serem tomados após identificação da pessoa que conflitou com a lei não ocorre de maneira “procedimental e universal”, mas sim de forma singular e potencializada pela reprodução de discriminações. No caso das meninas mulheres agrava-se devido a raça/etnia/cor, sexo biológico e a identidade de gênero.

Observamos que as numerosas diretrizes nacionais e internacionais não são suficientes para quebrar os estigmas históricos construídos pela percepção punitiva e repressiva (CORREIA, 2020), que em grande medida alimentam os modos de hierarquização de domínio/poder em relação as sexualidades, gêneros, etnias, classe e ato delituoso. Correia (2020) aponta que a depender dos marcadores sociais os (as) “[...] sujeitos são medidos e seus direitos lhes são negados ou admitidos [...]” (CORREIA, 2020, p. 131).

A dinâmica socioeducativa tem como prerrogativa o conceito do contingênciafro, em que as práticas executadas dependem do perfil que está submetido a institucionalização e, ainda, esses mesmos grupos serão estimulados a responder comandos de autoridades internas ao local socioeducativo. Então, prender se apresenta como a “solução” imediata para os “problemas” reconhecidos socialmente, em que, tirar de circulação as (os) causadoras (es) da “desordem” significa, na teoria, salvar os bons costumes, evitar com que a juventude boa seja corrompida e desvirtuada.

A institucionalização se desdobra como uma espécie de vingança para com as pessoas que de algum modo estremeceram as regras e normas sociais, como também esse tipo de espaço se alimenta de perfis – alvos marcados, para sobreviver com o discurso de “bandido bom é bandido morto” ou “bandido bom é bandido preso”. Reafirmando a essência racista e discriminatória engendrada nos dispositivos punitivistas, considerando que na situação das (os) meninas (os) mais que a metade das (os) entrevistadas (os) se autodeclararam parda (o) ou preta (o).

O contingênciafro é o resultado das institucionalizações crescentes das juventudes brasileiras, ele se configura a partir dos estímulos direcionados a adolescentes negras e negros, o que implica em comportamentos considerados hostis (o corpo juvenil negro e pobre em movimento, ou respondendo a coerções que lhes são direcionadas cotidianamente), acarretando a privação de liberdade desses grupos populacionais.

Nesse sentido, a dinâmica de prender se apresenta como primeira solução por minar grupos vulneráveis e, ainda, pela essência de sua funcionalidade de não prejudicar e/ou ameaçar as classes dominantes, ou por melhor dizer: as classes privilegiadas, compostas majoritariamente por pessoas brancas, ou seja, prender sempre será a solução quando a “infratora” ou o “infrator” tiver cor, idade e identidade de gênero específica. Assim, a criminalidade no Brasil parece somente existir e fazer parte da vida das pessoas pobres e negras. É como se ela não atravessasse as linhas geográficas dos grandes centros.

4.4 Rotina Institucional e Práticas Pedagógicas: reflexões de quem vive

São complexas as relações sócio pedagógicas construídas em instituições escolares, a exemplo as dificuldades apresentadas cotidianamente no ensino-aprendizagem de muitas escolas públicas brasileiras, como também o sucateamento da educação no país o que promove um grande obstáculo para que ensinar e aprender seja possível. Compreendendo isso e relacionando com a ideia de regras que as instituições escolares sempre tiveram como maneira de manter “organizado” e/ou “adequado” o ambiente que educa.

Chega o momento de a pesquisa direcionar atenção as noções e percepções que as (os) adolescentes tem sobre a rotina institucional em que estão inseridas (os), visto que o espaço no qual as MSE são desenvolvidas se assemelha com os espaços educacionais espalhados por todo o território brasileiro.

As pessoas que estão submetidas à privação da liberdade desenvolvem percepções no que diz respeito ao seu entorno, a sua rotina e as situações que lhes são apresentadas cotidianamente. Retomando a compreensão das (os) adolescentes recolhidas (os) na CASA “Paula Campos” acerca da rotina institucional algumas visões emergem como parte do sentimento dessa juventude. G.G menciona: “acordo cedo tomo café vou pra escola e atarde faço meus cursos e depois fico na tela assistindo ou as vezes atividades na quadra”. O adolescente detalha a sua rotina que em grande medida se assemelha com a rotina de muitos adolescentes que não estão submetidos a internação. Levanta-se pela manhã, cumpre com a frequência escolar e cursos, encerra o seu dia com atividades físicas ou assistindo algo.

Assim como G.G, o adolescente L.H relata a sua rotina da seguinte forma: “acordo cedo tomo café vou para a escola depois almoço vou para os cursos depois fica na teve ou na quadra ou nos tablete depois janto e vou para o quarto”.

Diferentemente do relato anterior, L.H pontua que após o cumprimento de todas as obrigações que lhes são direcionados, o quarto se apresenta como o fim do ciclo. O relato escrito de L.H mais uma vez nos faz entender que esse cenário é semelhante, se não igual ao de todas (os) adolescentes. Todavia, cabe a atenção para a ideia de afastamento social na qual essa adolescência está imersa. Em uma rotina de não internação as (os) adolescentes mantém contato relacional com várias pessoas por dia, seja visualmente e/ou fraternamente, cenário que é fundamental para o desenvolvimento e passagem de fases da vida.

Carriel, (2014, p. 92) elucida que as formas de sociabilidade em unidades de internação variam e implicam no andamento da convivência entre os pares no espaço delimitado, isto é, a mecanização das ações e comportamentos tem como desdobramento relações mecanizadas e pouco humanizadas. Diz o relato de F.O: “Acordamos cedo no dia, vamos estudar, temos horário de café da manhã e horário de almoço, depois somos distribuídas aos cursos do dia a dia. Dia de sábado e domingo são rotinas diferentes”. Como a ideia de rotina é estabelecer um padrão, as respostas convergem em todos os casos. Desse modo, observamos e focalizamos as maneiras individuais de entendimento e interpretação dessa rotina. F.O menciona que tem horário para as refeições e que após o horário do almoço elas (eles) são distribuídas (os) aos cursos do dia a dia, completa dizendo que aos finais de semana as rotinas são diferentes.

Vejamos, a adolescente não compreende a participação efetiva nos cursos mencionados. Ela percebe que a rotina é distribuída nesses momentos formativos, para

que sejam cumpridos de acordo com o horário estabelecido, bem como as previsões dispostas no ECA. Assim, elas (eles) vivem ao passo em que o relógio faz “tic tac”, cumprindo o que lhes são ordenados. A ideia de reinserção e/ou ressocialização parece se perder em meio aos cronogramas diários. K.F elucida mais um relato sobre a rotina em que estão inseridas (os), diz a adolescente:

DE SEGUNDA A SEXTA EU ACORDO 5:50 TOMA BANHO, TOMA CAFÉ E VAI PARA ESCOLA ATÉ 12:45 AI NOS ALMOÇA ESCOVA OS DENTES E VAI PARA ATIVIDADES COMO EU SOU DO 2 ANO EU TENHO AULA TERÇA, QUINTA E SEXTA DE TARDE OS OUTROS DIAS TENHO CURSO E FINAL DE SEMANA NO SABADO TEM FACHINA NO QUARTO E DOMINGO TEMOS ESMALTASAO E VAMOS PARA QUADRA AS VEZES (K.F, 2022).

A adolescente apresenta uma narrativa mais detalhada sobre a rotina institucional, específica o horário em que acorda (5:50), como também a preparação para que seja possível cumprir o cronograma diário, e o final da descrição é bem interessante, K.F menciona que aos finais de semana faxinam os quartos, bem como esmaltam as unhas e, ainda, que as vezes vão para a quadra. A elucidação de K.F aponta e emerge uma importante discussão em torno da estética imposta quando o corpo encarcerado é o feminino: estabelecer e/ou promover momentos de autocuidado é essencial para qualquer pessoa.

A maneira com que esse autocuidado se estabelece na unidade feminina é uma forma de reforçar a ideia da feminilidade. Mesmo institucionalizadas elas devem se organizar conforme as previsões sociais a serem seguidas, suscitando em nós mais uma indagação: as unidades masculinas de internação dispõem de momentos de esmaltação? O cuidado de si para eles se expressa de forma semelhante as impostas para as meninas mulheres?

A problemática é complexa e profunda, a unidade de internação é feminina, mas é diversa e plural, as vozes ecoadas são múltiplas e por isso as identificações com as atividades “femininas” pode desencadear sentimentos de não pertencimento a outras pessoas que ocupam os mesmos espaços. O dia da esmaltação poderia ser substituído pelo dia do cuidado de si, seja esteticamente e/ou emocionalmente: cuidar-se para além da biologia que limita os corpos.

L.F de forma breve aponta que a rotina dela é “[...] muito boa aqui na fundação não tenho o que reclamar”. A adolescente compreende a rotina institucional como boa,

não se aprofundando em detalhes. De forma a se assemelhar com os outros relatos, S. diz que sua rotina é baseada em “acordar, tomar banho, tomar café da manhã estudar, nos finais de semana faxina no dormitório, depilação, aos domingos corte de unhas, visitas etc”. Assim como K.F, S. detalha que aos finais de semana organizam os quartos, cortam as unhas e se depilam, diz ainda que aos finais de semana os momentos de visitas acontecem.

A promoção da higienização/limpeza dos corpos aos sábados e/ou domingos mostram a noção de que os corpos institucionalizados precisam se alinhar e estar apresentáveis para os familiares. Essa ideia surge a partir da observação de que tiram um dia exclusivo na semana para os momentos de esmaltação e depilação, estando esse momento localizado em dias que antecedem o (re)encontro com a família. A adolescente G.L pontua a sua rotina da seguinte forma:

[..] quando tem aula acordo 5:30 tomo banho arrumo minha cama quando 6:30 deso tomo cafe da manha vou para sala de aula estudo 10:10 tomo cafe da escola 10:30 volto a estudar 12:45 almoço segunda e quarta sao os dias que nao tem aula no periodo integral e nesses dias tenho curso quando e terça, quinta e sexta estudo ate as 3hr depois disso vou para as atividades de convivio as 5:45 janto e vou para o dormitorio final de semana sabado tem faxina no dormitorio e depilacao domingo e dia de visita edia de esmaltar as unhas e quando e final de semana a gente dorme ate mais tarde e em descanso depois do almoço (G.L, 2022).

Observamos que as rotinas pedagógicas formativas dependem da idade das (os) adolescentes. Os horários em que vão para a escola e para o curso alternam, o que se repetem são as atividades/momentos do final de semana. Com base nessa elucidação, S.V relata a sua rotina de forma breve e diferente da maneira exposta por G.L, dizendo: “É uma rotina. Um dia igual o outro”, para a adolescente as rotinas se repetem e são iguais aquelas do dia anterior e assim sucessivamente. G.M por sua vez também faz um breve apontamento; para a adolescente a sua rotina é “estudar fazer cursos é isso”, esses dois últimos relatos são interessantes no que se refere a compreensão das atividades dispostas a elas (eles).

Todas (os) elucidam que as rotinas são construídas com base na participação delas (es) na escola e nos cursos, porém, não se identifica dinâmicas com propósitos ressocializadores nas menções das (os) participantes. O processo formativo faz parte da construção ressocializadora, mas, somente ele não estabelece condições efetivas para estar preparada (o) a encarar o mundo fora dos muros e grades.

Com apoio nos relatos das (os) adolescentes, a rotina institucional se apresenta como uma estratégia em que a missão não é necessariamente ressocializar e/ou reeducar. Figueiró e Dimenstein (2016) pensam as prisões contemporâneas como grandes centros de manter controlado (a) o inimigo (a) social. Para os autores a institucionalização não proporciona nenhuma forma efetiva de reabilitação, o que ela oferece são formas em deter um (a) preso (a) por tempo determinado (FIGUEIRÓ; DIMENSTEIN, 2016). Refletindo sobre o pensamento dos autores, as rotinas narradas pelas (os) adolescentes em cumprimento de MSE possibilitam compreender que a mecanização das relações e das produtividades desencadeiam o automatismo em realizar as tarefas do dia e que a efetiva ressocialização tão difundida se apresenta de forma volátil, quase que inexistente.

Ter uma rotina precisa significar antes de qualquer coisa, ter um propósito e objetivo ao desenvolver o “passo a passo” do dia. A rotina não deve ascender como mais uma forma de punição em meio a tantas outras apresentadas na vida das juventudes institucionalizadas. Na rotina, nós encontramos motivação para continuar firme e para nos organizarmos. A rotina dentro de um ambiente de internação é fundamental para possibilitar condições mínimas nas realizações de dinâmicas e atividades que visem o desenvolvimento humano, reintegrando, assim, pessoas que foram negligenciadas e invisibilizadas em muitas categorias da sociedade.

4.5 Reflexões sobre amizade e práticas pedagógicas

O processo de privação da liberdade atinge e marca as relações interpessoais da adolescência, uma das indagações presentes nos questionários girou em torno dos vínculos criados dentro da instituição, a saber: “Você tem amigas dentro da fundação? Se sim, como é a relação de vocês, se conheceram aí dentro? Se não tem amigas dentro da fundação, o que te impediu de criar esse vínculo?” com base na pergunta as (os) adolescentes responderam de forma singular e pessoal. A começar por G.G que diz “sim tenho um amigo muito legal e gentil me ajuda bastante e eu estou sempre ajudando ele pra logo estarmos em casa e sempre ter um bom convívio”.

A resposta do adolescente expressa como as relações interpessoais servem como base para prosseguir. Vejamos, ele tem um amigo que é muito gentil e o ajuda para logo estarem em casa, um segura o outro em uma espécie de fortalecimento.

L.H relata: “sim tenho um amigo ele e muito humilde gente boa gosto muito da amizade dele ele me ajuda bastante eu ajudo ele também ele me dar bastante conselho pra

nos ir embora pra casa”. O adolescente parece mencionar G.G em sua resposta, assim como G.G parece mencionar L.H; os dois criaram um vínculo, dão suporte e aconselhando um ao outro para irem embora. Segundo Costa (2016), “[...] sabe-se que a reintegração familiar nem sempre é um processo simples e rápido, em função de práticas parentais negativas [...]” (COSTA, 2016, p. 14), ou seja, as relações afetivas desenvolvidas dentro das instituições acabam por suprir decepções derivadas do seio familiar.

Diferentemente de G.G. e L.H, a adolescente F.O pontua: “Sim, mas não são exatamente "amigas", são colegas no qual eu me dou bem, me entendem, conheci ela aqui dentro mas me dou super bem com ela, temos uma ótima confiança uma na outra. E ela se chama [...]”. A adolescente compreende as relações criadas dentro da instituição como coleguismo e não necessariamente como um vínculo forte que possa ser nomeado de amizade, sinaliza ainda que se dá bem com uma colega e tem relação de confiança com ela, é interessante analisar essa narrativa.

F.O entende os vínculos internos como possivelmente passageiros, visto que em algum momento irão sair da instituição e talvez a relação se dissolva. Na mesma perspectiva que a adolescente acima, K.F destaca: “bom amigas amigas nao, mas tenho pessoas com quem tenho mas intimidade, conheci aqui dentro”. A adolescente não cita a confiança como predominante na relação, mas sim a intimidade.

Já L.F diz que tem uma amiga que conhece há 3 anos “[...] conheci numa clinica e a nossa relação é muito boa”, portanto, a relação da adolescente com a amiga tem durado bons anos. S. escreve: “nao tenho mais porem gosto de muitas adolescentes aqui e considero como colegas”. Novamente aparece nas respostas dadas pelas adolescentes a ideia de que as relações estabelecidas na instituição são de coleguismo entre elas.

G.L apresenta uma resposta mais densa, a adolescente diz ser muito fechada e não gosta de muitas amigas. Cita que o ambiente em que vive tem muita fofoca, sinaliza ter uma colega de quarto, mas não a considera como amiga, “[...] mais tem uma que que eu posso chamar de amiga porque ela me entende e eu entendo ela a gente c da super bem e eu torço muito pra ver ela se dando bem na vida [...]”. Percebemos com isso que a noção de amizade estabelecida é o da escuta, então quando os vínculos são constituídos por trocas entre os pares elas (eles) identificam esse processo como amizade.

A adolescente S.V complementa: “Tenho uma amiga que é da mesma cidade que eu, que veio comigo no mesmo b.o e tenho amizades em que fiz aqui dentro nossas relações são ótimas”. Com base em sua resposta fica subentendido que a adolescente mantém bons vínculos com as pessoas com quem divide o espaço institucional.

Finalizando o tópico amizades G.M continua: “Eu conheci a [...] a 6 meses atras e ela e uma otima amiga uma otima irma as vezes a gente briga mas a gente se ama somos do mesmo quarto e eu amo ela”. A adolescente elucida a sua amizade de 6 meses, dizendo que brigas acontecem, mas que ama a companheira de quarto.

Com base nas respostas, inferimos que a institucionalização pode resultar na fragilização e/ou perda dos vínculos familiares (COSTA, 2016). A pergunta sobre a amizade surge como uma possibilidade para as (os) adolescentes refletirem sobre os seus sentimentos em relação aos vínculos, nesse caso percebemos uma tendência a se aproximar daquele ou daquela que se assemelha as identidades pessoais de cada adolescente. Outro fator que notamos foi a noção de colegas, bem como o discernimento das (os) adolescentes em saber sinalizar quem são as pessoas que de fato estão com elas (eles).

Ainda quanto as percepções das (os) adolescentes, chegamos ao momento de compreender se elas e eles acham que as práticas pedagógicas da unidade são eficientes ou precisam melhorar, a indagação feita foi: Qual a sua opinião sobre as práticas pedagógicas (ensino, prática educacional) desta unidade da Fundação CASA, você acha que elas atendem suas necessidades educacionais ou precisam melhorar?

G.G inicia as reflexões: “precisam melhorar sim”. Para o adolescente as práticas executadas não têm sido plenamente eficazes. Diferente de seu colega, L.H aponta: “sim atende sempre quando eu preciso”. A resposta do adolescente abre um precedente interessante a ser observado, vejamos que ele menciona que as práticas pedagógicas atendem “quando ele precisa”, entendendo que as práticas educacionais necessitam estar inseridas de modo contínuo, sendo um pilar essencial e constituinte das MSE. A resposta do adolescente nos leva a alguns questionamentos, como, por exemplo: as práticas socioeducativas (pedagógicas) estão dissolvidas no processo diários das (os) adolescentes enquanto um instrumento de reinserção social na instituição ou ele se fraciona?

Para esse questionamento F.O responde “Sim, nos ajuda na medida do possível e se puder fazer mais no seu alcance e no correto nos ajuda!”. A adolescente diz que as práticas pedagógicas ajudam na medida do possível e a pergunta deixa explícito se

as práticas de ensino as atendem, em momento algum a palavra ajuda é elucidada no questionamento, portanto, mais uma vez é atribuído a noção de baixa efetivação das práticas executadas internamente na instituição, uma vez que ela tem sido compreendida como “uma ajuda dentro do possível”.

Já K.F menciona: “ELES E OTIMOS NAO TENHO OQUE RECLAMAR”. Como vemos, para a adolescente as práticas pedagógicas são ótimas. L.F assim como K.F, diz: “atende muito bem”. As (os) adolescentes são objetivas (os) nas respostas, não apontam os pontos a serem melhorados e/ou, ainda os que atendem efetivamente. S. relata: “sim na minha opinião o ensino tudo que aprendemos aqui e muito importante”. Indo de encontro com as respostas das colegas, S. diz que tudo que aprendem dentro da instituição é importante e menciona de forma positiva o ensino interno.

Para G.L as práticas pedagógicas “[...] são boas nao tenho oque reclamar”, corroborando com a elucidação da colega. Também muito sucinta S.V afirma: “Pra mim está ótima atendem todas nossas necessidades”. Encerrando as respostas sobre as práticas pedagógicas, G.M pontua: “Melhorar um pouco”. De forma muito pontual, a adolescente diz que as práticas pedagógicas precisam melhorar. Compreendemos, a partir dos relatos escritos , que as práticas de ensino executadas internamente na instituição não atendem toda a população interna com eficácia, considerando que a menção recorrente de “precisam melhorar” apareceu nas respostas das (os) adolescentes.

O processo formativo reflete na compreensão de mundo, as práticas pedagógicas para além de terem como foco o processo de aprendizagem, constroem pessoas críticas, protagonistas de ideias e que se movimentam constantemente nos espaços sociais, então a negação ou precarização desse processo, seja no espaço que for, implica em restrições ao acesso de informações o que caracteriza o viés punitivo, disciplinar intrínseco na institucionalização.

CONCLUSÃO

“Espero algum dia pode dar o meu melhor para fazer a diferença na sociedade.”³⁶

Adolescente CASA “Paula Campos”

O “correr” não pode parar

O processo de construção da dissertação de mestrado é atravessado por muitos momentos desafiadores, como também momentos plenos e de muita aprendizagem. Os caminhos percorridos permitem novos movimentos a serem pensados e vivenciados, permitem também a dialogicidade com adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa, bem como as pluralidades e as diversidades que tiveram as suas histórias compartilhadas nessa presente trajetória.

Essa dissertação é parte integrante de histórias em movimentação constante, a pesquisa não é estática e se constrói a cada leitura. Ela não é um produto final, muito menos a conclusão permanente sobre o tema “adolescentes institucionalizadas”, e é por isso que deixamos as nossas contribuições com o sentimento de que há muita coisa nova a ser feita, novos caminhos, novas lacunas, novas reflexões e abordagens. O tema transcrito aqui é o da vida real e assim como a vida se apresenta cheio de surpresas.

O percurso do estudo teve como norte analisar e/ou interpretar acerca da temática adolescência e encarceramento na perspectiva socioeducativa, como também focalizar o processo formativo apresentado nesse espaço institucional cerceado. Para além desse norte inicial, seis objetivos específicos foram apresentados no decorrer do processo de construção; 1. Analisar o surgimento das instituições assistenciais para menores; 2. Analisar como a ideia de processo punitivo é instaurado e o porquê de ele ser aclamado pela sociedade geral; 3. Compreender como o fenômeno da desigualdade social categoriza a sociedade; 4. Caracterizar o período da adolescência identificando o perfil das meninas em situação de medida socioeducativa, com a finalidade de compreender como as relações étnico-raciais permeiam a instituição; 5. Demonstrar como a negação/precarização da educação implica na vida pessoal e coletiva; 6. Verificar o que se entende por processo socioeducativo e examinar quais as implicações (positivas e/ou

³⁶ O Capítulo V apresenta a conclusão das discussões apresentadas ao longo da construção da pesquisa. A frase que abre o capítulo é de uma adolescente da unidade na qual a pesquisa foi desenvolvida.

negativas) derivadas do encarceramento de meninas podem ser observadas ao longo do estudo.

Iniciamos reconhecendo que as desigualdades sociais e a sua perversidade em alocar determinadas pessoas a lugares subalternizados contribuem para que os processos punitivos sejam legitimados e consolidados no ambiente social. Isso baseado na análise do surgimento das instituições assistenciais para menores, em que a ideia primeira com a Lei do Ventre Livre e Roda dos Expostos era comercializar e expropriar crianças e adolescentes negros (as) em situação de abandono e mais tarde tendo como a primeira legislação assistencialista: o Código de Menores (1927), o qual em sua essência tinha intrínseca a prática de criminalizar crianças e adolescentes, sendo caracterizada por pensar quase que exclusivamente nos meninos, ignorando as necessidades específicas de meninas.

O Código se desdobra ao passo que em 1979 novas configurações emergem, como, por exemplo: a Doutrina de Proteção Irregular que considerava em situação irregular todos os adolescentes privados de condições essenciais à sua subsistência. Esses dispositivos pensados escancaram as mais profundas atrocidades impulsionadas pelo monopólio do poder.

Não por acaso, as práticas assistencialistas e as legislações menoristas (Código de Menores) fomentam no território nacional a aclamação do processo punitivo como prática eficaz, corroborando com a perversidade presente nas desigualdades sociais, sendo os focos das punições os grupos populacionais marginalizados na sociedade: pessoas negras, crianças, adolescentes, mulheres, população LGBTQIAP+, entre tantos outros. Essas medidas são firmadas para propor uma espécie de “ordem social” e tirar de circulação as “mazelas”, os “problemas” sociais.

Não obstante, o discurso de higienizar a sociedade tem como priori a discriminação e a intolerância, o que foi difundido por meio midiático para comoção vertiginosa. Nesse caso, podemos afirmar que as desigualdades sociais firmadas constroem os modelos vigentes postos na atualidade. Eles são resultados das práticas de controle que estereotipa a pobreza como sinônimo de crime, ao passo em que a distância entre ricos e pobres cresce de maneira exponencial.

É nessa base cruel que crianças e adolescentes estão e tem as suas vozes ecoadas em um Brasil consolidado como uma Pátria Amada, que não tem nada de gentil. Os processos inerentes do desenvolvimento das fases da vida são atravessados por essas

turbulências sociais e apresentam desafios para o processo emancipatório da adolescência, sobretudo a que está em situação de institucionalização.

Ao caminhar da pesquisa, verificamos que o perfil de adolescentes é diverso, na Unidade CASA “Paula Campos” das nove participações sete se identificam como meninas e dois como meninos, como também seis se autodeclararam pardas (os) e três se autodeclararam brancas (os). Para tanto, o sistema socioeducativo reflete como a criminalização do corpo pardo e preto acontece em maior escala se a comparação for feita com uma população branca.

Esse processo de desigualdade étnica e de gênero se repete quando se pensa as instituições escolares, já que o espaço educacional deveria ser acolhedor, inclusivo e dinâmico. Contudo, o que observamos na prática são estruturas estáticas que não se movimentam, ao modo que a constância da sociedade necessita ser observada enquanto um ato disciplinar e rotineiro. Os processos disciplinares assim como acometem os espaços socioeducativos, acometem as salas de aula de muitas escolas espalhadas pelo país.

A negação em movimentar a estrutura que represente as singularidades e diversidades faz com que o espaço escolar não seja atrativo e reproduza expressões brutais que atravessam o interior de crianças e adolescentes. Constatamos que o tempo da disciplinarização ainda não acabou nas escolas. Ele é real e vem sendo fortalecido, implicando no afastamento escolar daqueles e daquelas que não se sentem representados em um lugar por vezes hostil, passando a ocupar ruas, vielas e avenidas.

A compreensão das (os) adolescentes sobre educação e Socioeducação permitiu que fosse possível entendermos, de maneira inicial, como os processos formativos chegam até elas (eles). A grande maioria sinalizou em suas respostas que compreende a Socioeducação como possibilidade para pagar pelo “b.o” que cometeu. Mencionam que esse é um processo de disciplinarização, em que seguem regras. De maneira geral, verificamos que a Socioeducação para quem está institucionalizado (a) acaba por ser uma “burocracia” e parte dos cronogramas para cumprir a pena. Mesmo que tenham sinalizado que as práticas de ensino são boas, observamos que há um sentimento de “estamos cumprindo por estar posto”.

Nessa conjuntura de ações, a Socioeducação é semelhante, senão igual, aos modelos difundidos nas instituições escolares. Ela se molda com base na obediência, situação que se repete cotidianamente nas escolas brasileiras. As implicações derivadas desse processo institucional têm como direção a reeducação, porém fica ainda a

indagação: como reeducar pessoas que tiveram em grande medida a negação e precarização da educação básica? O princípio que norteia a Socioeducação é estabelecer relação entre o social e a educação, mas como promover isso se a maioria das (os) participantes evadiram em algum momento da educação básica ou ainda, quando a educação se torna um processo traumático para com essa juventude?

É necessário destacarmos que o Brasil tem a sua história cravejada em moldes da relação de exploração, violência e controle. O que afirma mais uma vez que o Estado se comporta de maneira coercitiva diante de grupos populacionais específicos. Assim, o conceito de contingência emerge na pesquisa como uma possibilidade para se pensar essas práticas anteriores a institucionalização e posterior a ela.

A ideia de controlar os corpos de pessoas negras sempre estará atrelada a alguma periculosidade apresentada por ela, pois para essas pessoas sobra o lugar da criminalização, da construção da (o) inimiga (o) social, ou seja, não sobra uma alternativa a não ser prender.

Para além, quando presas, as pessoas negras passam por estímulos para responder ao modo esperado pela instituição punitiva. Ao pensarmos a Socioeducação e as (os) adolescentes, vemos que esses estímulos estão nas rotinas, nos momentos de processo formativo, nos encontros com as famílias, em que precisarão responder ao que lhes foi imputado cotidianamente. A não resposta a esses estímulos tem como implicação a punição como forma de reprovação do ato/comportamento.

O Estado assume o papel de legitimar a violação dos direitos dessas (es) adolescentes, isso porque precariza e sucateia os meios de educação que favorecem os grupos populacionais subalternizados, bem como os meios de subsistência dessas pessoas. O sistema Socioeducativo é reflexo do sistema penal, e para além de ser reflexo, integra a gama de práticas, perpetuando as ações e dinâmicas minoristas, de contingência e coerção.

Essa realidade ascende a urgência de movimentos coletivos contra a órbita truculenta. Portanto, é preciso resistir as naturalizações de desconfiguração e desumanização da adolescência que infelizmente vem ganhando força nos discursos populares e políticos, haja vista a corrida eleitoral do ano de 2022, em que Tarcísio de Freitas então candidato ao cargo de governador de São Paulo, discursa em sua campanha a possibilidade para a redução da maioria penal, gerando comoção popular que resultou em sua eleição para governador do Estado. Cabe destacar que não foi somente esse discurso que o fez governador nas últimas eleições, mas em medida, colaborou e

fomentou esse debate que é uma pauta constante da direita liberal e da extrema direita reacionária.

Vejamos, discursos como esse vem ganhando força no Brasil e no espaço social, situação que gera grande preocupação ainda mais considerando que o avanço penal tem como objetivo primeiro exterminar a adolescência e juventude institucionalizada. É urgente assumir com compromisso a defesa dos direitos dessa juventude constantemente minada e ameaçada, subvertendo essa lógica violenta que tem como resultado na maioria das vezes o silenciamento eterno desses corpos.

É preciso trilhar novos caminhos longe de medidas sancionatórias que vem sendo expandidas vertiginosamente. Dito isso, termino essa dissertação estendendo a fala que um dia ouvi de meu orientador Dagoberto José Fonseca (2022): “Se não fizermos o ideal, que façamos o possível”. Para essas (es) adolescentes a liberdade é uma luta constante, que façamos por elas (es) o possível e o impossível, que sejamos a resistência do outro lado das grades contra a ordem opressora, reacionária e conservadora que em si também pode ser criminosa, pois atenta contra a Constituição do Brasil e os diversos documentos nacionais e os das organizações multilaterais como a ONU³⁷ e a UNICEF³⁸.

³⁷ Sigla da Organização das Nações Unidas.

³⁸ Sigla do Fundo das Nações Unidas para a Infância.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABERASTURY, Arminda; KNOBEL, Maurício. **Adolescência Normal**. Porto Alegre: Artmed, 1981.

ACÁCIO, Augusto. Governando crianças e jovens: escola, drogas e violência. *In*: RESENDE, Haroldo. **Michel Foucault: governo da infância**. 1 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2019.

ARAÚJO, Denilson. **Caderno universo feminino na fundação CASA**. São Paulo: 2022.

AZAMORW, Cristiany Rocha. Pesquisa participante, representações sociais e psicossociologia: diálogos possíveis na escola. **Rev. Psicologia**, v. 33, n. 2, p. 137-142, 2021. Disponível em:
<https://www.scielo.br/j/fractal/a/9shns6XkVTW4TChrPKvhgXB/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 08 set. 2022.

BONALUME, Bruna Carolina. **Atos Infracionais reiterados: trajetórias de vidas e fragmentos da (des) proteção social e do controle sociopenal**. 2020. Tese (Doutorado em Serviço Social) - Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências Humanas e Sociais, 2020. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/192259> Acesso em: 10 set. 2022.

BONATTO, Vanessa Petermann; FONSECA, Débora Cristina. Socioeducação: entre a sanção e a proteção. **EDUR**, Belo Horizonte, v. 36, 2020. Disponível em:
<https://www.scielo.br/j/edur/a/N7cDkdvNNnhpNJdGZ7MbS3K/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 16 jul. 2022.

BORGES, Juliana. **Encarceramento em Massa**. Pólen: Rio de Janeiro, 2019.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação**. São Paulo: Brasiliense, 2007.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **A pesquisa participante e a participação da pesquisa: um olhar entre tempos e espaços a partir da América Latina**. Brasiliense, 1999.

BRASIL. **Decreto nº 17.943-a de 12 de outubro de 1927**. Consolida as leis de assistência e proteção a menores. Código de Menores. Rio de Janeiro- RJ, 1927. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1910-1929/D17943A.htm. Acesso em: 20 abr. 2022.

BRASIL. **Lei n. 6.697, de 10 de outubro de 1979**. Institui o Código de Menores. Brasília- DF, 1979. Disponível em http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/LEIS/1970-1979/L6697.htm. Acesso em: 10 jan. 2022.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 05 de outubro de 1988**. Brasília- DF. Presidência da República. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 2 mai. 2022.

BRASIL. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Poder Executivo, Brasília-DF, 16 jul. 1990. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8069.htm. Acesso em: 20 fev. 2022.

BRASIL. **Lei nº 12.435, de 6 de julho de 2011. Altera a Lei nº 8.742, de 7 de dezembro de 1993**. Dispõe sobre a organização da Assistência Social. Brasília, DF, 2011. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/lei/112435.htm. Acesso em: 30 jul. 2022.

BRASIL. Ministério da justiça. **Plano Nacional de Direitos Humanos**. Brasília, DF, 2000. Disponível em: http://dhnet.org.br/dados/pp/edh/pndh_2_integral.pdf. Acesso em 16 set. 2022.

BRASIL. **Lei nº 12.594, de 18 de janeiro de 2012**. Institui o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (Sinase). Diário Oficial da União. Brasília, DF, 2012. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112594.htm. Acesso em: 5 jan. 2022.

BRASIL. **Lei nº 12.852, de 5 de agosto de 2013**. Institui o Estatuto da Juventude e dispõe sobre os direitos dos jovens, os princípios e diretrizes das políticas públicas de juventude e o Sistema Nacional de Juventude - SINAJUVE. Diário Oficial da União, Brasília- DF, 6 ago de 2013.

BRASIL. Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos. **Levantamento anual SINASE 2017**. Brasília, DF: Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos, 2019. Disponível em: <https://www.gov.br/mdh/pt-br/navegue-por-temas/crianca-e-adolescente/LevantamentoAnualdoSINASE2017.pdf>. Acesso: 9 jun. 2022.

BRASIL. Instituto de pesquisa econômica aplicada - IPEA. **Estimativa da população em situação de rua no brasil (setembro de 2012 a março de 2020)**. Brasília: Ipea, 2020.

BRASIL. Instituto de Pesquisa e Economia Aplicada- IPEA. **Atlas da Violência 2021**. São Paulo: IPEA (FBSP), 2021. Disponível em: <https://www.ipea.gov.br/atlasviolencia/arquivos/artigos/1375-atlasdaviolencia2021completo.pdf>. Acesso em: 10 jul. 2022.

BRASIL. Informações contextualizadas sobre saneamento básico no Brasil (INFOSANBAS). **São Paulo**. Disponível em: <https://infosanbas.org.br>. Acesso em: 16 set. 2022.

BRASIL. PLAN INTERNACIONAL. **Por ser menina**. 2021. Disponível em: <https://plan.org.br/wp-content/uploads/2021/11/por-ser-menina-resumo-executivo-final.pdf>. Acesso em: 4 jun. 2022.

CARNEIRO, Sueli. **Racismo, sexismo e desigualdade no Brasil**. São Paulo: Selo negro edições, 2015.

CARRIEL, Paola Caroline. “**Aqui é cada um por si e todos por todos**”: jovens e a experiência de privação de liberdade. 2014. Dissertação (Mestrado em Sociologia), Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2014. Disponível em: <https://acervodigital.ufpr.br/bitstream/handle/1884/36189/R%20-%20D%20-%20PAOLA%20CAROLINE%20CARRIEL.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 18 dez. 2022.

CARVALHO, Márcia Helena. **SINASE**: uma análise crítica da socioeducação. 2015. Dissertação (Mestrado em Serviço Social), Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2015. Disponível em: <https://www.bdt.d.uerj.br:8443/bitstream/1/16049/1/Dissertacao%20-%20Marcia%20Helena%20de%20Carvalho.pdf>. Acesso em: 16 jul. 2022.

CELESTINO, Sabrina. **Entre A Funabem E O Sinase**: a dialética do atendimento socioeducativo no Brasil. Tese (Doutorado em Serviço Social) - Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Programa de Pós-graduação em Serviço Social, Rio de Janeiro, 2015. Disponível em: <https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/27042/27042.PDF>. Acesso em: 3 mai. 2022.

COELHO, Fernanda Marina Feitosa. “**Menino já nasce menino, menina já nasce menina**”: fobia religiosa de gênero e suas implicações no debate sobre o plano nacional de educação brasileiro no período 2012-2014. 2017. Dissertação de (Mestrado em Ciências da Religião), Universidade Metodista de São Paulo, São Bernardo do Campo, 2017. Disponível em: <http://tede.metodista.br/jspui/bitstream/tede/1693/2/Fernanda%20Coelho.pdf>. Acesso em: 20 jul. 2022.

CORREIA, Sandro Costa. **Problemas de gênero e sexualidade vivenciados por adolescentes e jovens em situação de privação de liberdade**. 2020. Dissertação (Mestrado Cultura e Sociedade), Universidade Federal da Bahia, 2020. Disponível em: https://repositorio.ufba.br/bitstream/ri/33316/1/Disserta%20c3%a7%20c3%a3o%20Sandro%20Costa%20Correia%20_%20Poscultura.pdf. Acesso em: 22 ago. 2022.

COSTA, Amanda Cristina Ribeiro. **Relações de amizade de adolescentes em situação de acolhimento institucional**: fatores de risco e de proteção. 2016. Dissertação (Mestrado em Teoria e Pesquisa do Comportamento) – Universidade Federal do Pará, Belém, 2016. Disponível em: http://repositorio.ufpa.br/jspui/bitstream/2011/10590/1/Dissertacao_RelacoesAmizadeAdolescentes.pdf. Acesso em 18 dez. 2022.

DIAS, Elizangela Nivardo. **O sinal é este mesmo bilhete**: uma tipologia documental para os escritos da roda dos expostos. 2017. Dissertação (Mestrado de Filologia e Língua Portuguesa) - Universidade de São Paulo, São Paulo, 2017. Disponível em: https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8142/tde-14022019-104427/publico/2017_ElizangelaNivardoDias_VOrig.pdf. Acesso em: 20 fev. 2022.

DEOSTI, Aline. A prática exploratória: uma abordagem de ensino/pesquisa ético-crítica em linguística aplicada. In: **International Congress of Critical Applied Linguistics**. 2015, Brasília. Disponível em: <http://www.uel.br/projetos/ical/pages/arquivos/ANAIS/ETICA/A%20PRATICA%20EXPLORATORIA.pdf>. Acesso em: 19 dez. 2022.

DIAMANTINO, Dora Teixeira. “**Tenta fazer as adolescente mudar de vida**”: processos de significação da socioeducação no contexto feminino de internação. 2021. Tese. (Doutorado em Psicologia), Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2021. Disponível em: https://repositorio.ufba.br/bitstream/ri/33753/1/Tese%20de%20doutorado_Dora%20Teixeira%20Diamantino.pdf. Acesso em: 16 jul. 2022.

DUARTE, Maria Leuça Teixeira. **Escola**: lugar político da diversidade sexual e de gênero. Tese (Doutorado em Ciências Sociais) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 2015. Disponível em: https://repositorio.ufrn.br/jspui/bitstream/123456789/20759/1/EscolaLugarPol%c3%adtico_Duarte_2015.pdf. Acesso em: 30 jul. 2022.

FERREIRA, Simone de Loiola. **Adolescentes negros**: entre a inclusão e a resistência, a prática de atos infracionais. 2010. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Letras, Campus de Araraquara, 2010. Disponível em: https://agendapos.fclar.unesp.br/agenda-pos/ciencias_sociais/2029.pdf. Acesso em: 10 set. 2022.

FIGUEIRA, Renata Almeida. **Punição**: uma replicação sistemática de Skinner (1938). 2015. Dissertação (Mestrado de teoria e pesquisa do comportamento) - Universidade Federal do Pará, Belém, 2015. Disponível em: http://repositorio.ufpa.br/jspui/bitstream/2011/11679/1/Dissertacao_PunicaoReplicacaoSistematica.pdf. Acesso em: 8 fev. 2022.

FIGUEIRÓ, Rafael de Albuquerque; DIMENSTEIN, Magda. Castigo, gestão do risco e da miséria: novos discursos da prisão na contemporaneidade. **Estudos de Psicologia**, [Campinas], 21(2), p. 192-203, 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/epsic/a/ktpSV5KQPPd4HcCtr6q8BtP/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 18 dez. 2022.

FONSECA, Dagoberto José. **Políticas Públicas e Ações Afirmativas**. São Paulo: Selo negro, 2009.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir**: o nascimento da prisão. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. São Paulo: Paz & Terra, 2019.

GODOY, Schmidt Arilda. A pesquisa qualitativa e sua utilização em administração de empresas. **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 35, n. 4, p. 65-7, 1995. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rae/a/NkTFNgmLWKXfT6k9P9qBTMn/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 2 set 2022.

LACERDA, João Batista. **Delgado do Brasil no Congresso Universal das Raças em Londres**. 1911. Disponível em: <https://bdor.sibi.ufrj.br/bitstream/doc/16/1/0023%20ocr.pdf>. Acesso em: 03 set. 2022.

LEITE, Vanessa Jorge. **Impróprio para menores?** Adolescentes e diversidade sexual e de gênero nas políticas públicas brasileiras contemporâneas. 2014. Tese (Doutorado em Saúde Coletiva) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2014. Disponível em: <http://www.btdt.uerj.br/handle/1/4706>. Acesso em: 2 mai. 2022.

LIMA, Fábio Fernando. O branqueamento enquanto projeto brasileiro de nação e seus reflexos em narrativas de mulheres negras subalternizadas. **Trab. Ling. Aplic**, Campinas, n. 61.1, 180-196, jan./abr, 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/tla/a/WZBgKQZbz7kGVkqV8bHxfvB/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 10 set. 2022.

LIMA, Gabriela Marques Santana; MONTIEL, Larissa Wayhs Trein. “Lei de Drogas” e as suas implicações para o encarceramento em massa. **Revista Ciências Humanas**, Taubaté, n. 1, v. 15, p. 1-11, 2022. Disponível em: <https://www.rchunitau.com.br/index.php/rch/article/view/796/431>. Acesso em: 20 dez. 2022.

LIMA, Hellen Tatiana dos Santos. **As marcas do gênero na trajetória infracional juvenil**: um estudo com meninas em cumprimento de medida socioeducativa. 2018. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Católica de Brasília, Brasília DF, 2018. Disponível em: <https://btdt.ucb.br:8443/jspui/bitstream/tede/2417/2/HelenTatianadosSantos-LimaTese2018.pdf>. Acesso em: 30 abr. 2022.

MARTINS, Tarihan Chaveiro. **O processo e o estatuto da criança e do adolescente**: uma análise da apuração do ato infracional à luz da doutrina da proteção integral. 2016. Dissertação (Mestrado Interdisciplinar de Direitos Humanos) - Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2016. Disponível em: <http://repositorio.bc.ufg.br/tede/bitstream/tede/6906/5/Disserta%c3%a7%c3%a3o%20-%20Tarihan%20Chaveiro%20Martins%20-%202016.pdf>. Acesso em: 10 fev. 2022.

MARTINS, Tatiana Evandro Monteiro; NETO, Marcus Bentes de Carvalho; MAYER, Paulo Cesar Morales. B. F. Skinner e o uso do controle aversivo: um estudo conceitual. **Revista Brasileira de Terapia Comportamental e Cognitiva**, [Pará], n. 2, v. xv, p. 5-17, 2013. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rbtcc/v15n2/v15n2a02.pdf>. Acesso em: 22 dez. 2022.

MELLO, Marília Montenegro Pessoa. **Adolescentes infratores**: punir e (res)socializar uma análise teórica e prática da inimizabilidade penal dos menores de dezoito anos e sua responsabilidade perante o Estatuto da Criança e do Adolescente. 2002. Dissertação (Mestrado em Direito) - Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2002. Disponível em: https://repositorio.ufpe.br/bitstream/123456789/4512/1/arquivo5901_1.pdf. Acesso em: 10 fev. 2002.

NICODEMOS, Alessandra. Movimento Nacional de Meninos e Meninas de Rua: aspectos históricos e conceituais na defesa dos Direitos da Criança e do Adolescente no Brasil. **RBHCS**, Rio Grande, v. 12, n. 24, p. 170-191, 2020.

NUNES, Heloanny Araujo de Moraes. **Meninas encarceradas**: a educação escolar das adolescentes do centro de atendimento socioeducativo (case/ Goiânia). 2018.

Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Goiás, 2018.

Disponível em:

<http://repositorio.bc.ufg.br/tede/bitstream/tede/9003/5/Disserta%20a7%20a3o%20-%20Heloanny%20Araujo%20de%20Moraes%20Nunes%20-%202018.pdf>. Acesso em 9 jun. 2022.

OLIVEIRA, Milady da Silva. **Ser menina**: um olhar bioecológico para o gênero feminino na infância e na adolescência. 2016. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2016. Disponível em:

<https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/157167/001018482.pdf?sequence=1&isAll owed=y>. Acesso em: 4 jun. 2022.

PINHEIRO, Luciana de Araujo. **O “magistrado paternal”**: o juiz mello mattos e a assistência e proteção à infância (1924-1933). 2014. Tese (Doutorado em História das Ciências e da Saúde) - Casa de Oswaldo Cruz, Rio de Janeiro, 2014. Disponível em:

<https://www.arca.fiocruz.br/bitstream/icict/17808/2/206.pdf>. Acesso em: 08 mai.2022.

RIZZINI, Irene; RIZZINI, Irma. **A institucionalização de crianças no Brasil**: percurso histórico e desafios do presente. Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio; São Paulo: Loyola, 2004.

RODRIGUES, Luciana. Negra de pele clara: embranquecimento e afirmação da negritude no Brasil. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, 30(2), 2022.

Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/ref/a/nRQkM4Vs7WSVX4TF6tdxhBt/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 09 set. 2022.

ROSSI, Carlos Alberto Vargas; SLONGO, Luiz Antonio. Pesquisa de Satisfação de Clientes: o Estado-da-Arte e Proposição de um Método Brasileiro. **RAC**, v. 2, n. 1, p. 101-125, 1998. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/rac/a/nwpcfNHVMj4LYjbrxbQmCFNS/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em 27 jan. 2023.

SILVIA, Fabiana Micaele. **É menino ou menina?** A fabricação da criança na divulgação científica. 2017. Dissertação (Mestrado em Divulgação Científica e Cultural) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2017.

SILVA, Paolla Santiago. **A gravidez na adolescência como problema biopolítico**.

2012. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2012. Disponível

em:<https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/103423/317606.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 30 abr. 2022.

SOUSA, Angélica Silva; OLIVEIRA, Guilherme Saramago; ALVES, Laís Hilário. A pesquisa bibliográfica: princípios e fundamentos. **Cadernos da Fucamp**, v. 20, n. 43,

p.64-83, 2021. Disponível em:

<https://revistas.fucamp.edu.br/index.php/cadernos/article/view/2336>. Acesso em: 01 set. 2022.

SOUZA, Deisy das Graças. O conceito de contingência: um enfoque histórico. **Temas em psicologia**, n° 2, p. 125-136, 2000. Disponível em:

<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/tp/v8n2/v8n2a02.pdf>. Acesso em: 25 mar. 2022.

SOUZA, Fabíoloa Amaral Tomé. A Institucionalização do Atendimento aos Menores – O SAM. **Revista brasileira de história e ciências sociais**, v. 12, n. 24, p. 61-92, 2020. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/rbhcs/article/view/11608/8348>. Acesso em: 9 jun. 2022.

VINUTO, Juliana. Contribuições de Lélia Gonzalez aos estudos sociológicos sobre controle social e punição no Brasil. **Civitas**, [Rio Grande do Sul], ISSN-L: 1519-6089, p. 1-11, 2022. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/civitas/a/7M5mHLHtHsvgLmXptLcWGHn/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 25 jan. 2023

WOLFF, Carlos Castilho. **Como é ser menino e menina na escola**: um estudo de caso sobre as relações de gênero do espaço escolar. 2006. Dissertação de (Mestrado em Educação), Universidade Federal de Santa Catarina, 2006. Disponível em:

<https://repositorio.ufsc.br/xmlui/bitstream/handle/123456789/88912/237446.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 30 jul. 2022.

ZANELLA, Maria Nilvane; LARA, Angela Mara de Barros. O Código de Menores de 1927, o direito penal do menor e os congressos internacionais o nascimento da justiça juvenil. **Angelus Novus**, São Paulo, v. 10, p. 105-128, 2015. Disponível em:

<https://www.revistas.usp.br/ran/article/view/123947>. Acesso em: 10 mar. 2022.

APÊNDICE A – ROTEIRO APLICADO NO QUESTIONÁRIO ONLINE

1. Oi, tudo bem? Eu sou a Gabriela, uma mulher negra de tom claro, estudante de 22 anos, cabelos escuros e cacheados na altura da orelha, meço 1,57 de altura (sou baixinha) e tenho um biotipo considerado gordo socialmente, espero que essas características possibilitem você imaginar como eu sou. Agora, você poderia pontuar suas características assim como eu fiz? Então, como você é?

2. A partir da sua experiência dentro da fundação CASA como você percebe e o que acha do processo educacional direcionado para você? Por exemplo: você acha que as atividades são legais? Elas te ensinam algo?

3. Você terminou o ensino básico da educação (infantil, fundamental e médio), parou em alguma série ou nunca estudou? Questão fechada – alternativas

4. O que você entende como medida socioeducativa?

5. O que você entende como educação?

6. Qual a sua opinião sobre as práticas pedagógicas desta unidade da Fundação CASA, você acha que elas atendem suas necessidades educacionais ou precisam melhorar?

7. Você sente saudade de alguém? Comente um pouco sobre, por favor.

8. Você tem amigas dentro da fundação? Se sim, como é a relação de vocês, se conheceram aí dentro? Se não tem amigas dentro da fundação, o que te impediu de criar esse vínculo?

9. Se você tivesse que dizer algo para si mesma, o que diria?

10. Você se sente sozinha? Questão fechada – alternativas

11. Como é a sua rotina?

12. Com qual nome você gostaria de aparecer na pesquisa? Pode ser de alguma ou algum artista que você goste, você também pode criar um nome, use a criatividade!

13. Você tem algo a mais para dizer? Se sinta à vontade e utilize este espaço para isso. Questão bônus.

APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE) – Responsável legal da (o) adolescente

Sua filha está sendo convidada para participar da pesquisa “Meninas encarceradas: Uma análise do processo socioeducativo a partir do olhar das adolescentes em privação de liberdade” sob responsabilidade de Gabriela Marques Santana Lima. Esta pesquisa conta com o seguinte objetivo geral: analisar sobre a temática adolescência e encarceramento na perspectiva socioeducativa e, ainda, compreender o processo social e educacional desenvolvido na CASA “Paula Campos”, verificando a partir da memória das adolescentes como acontece a formação escolar e pessoal no espaço institucional cerceado. Caso aceite, a participação de sua filha consiste em responder um questionário online com perguntas abertas e fechadas, ou seja, pelo computador da própria Fundação CASA, que será estruturada por meio do Google Formulários, conhecido também como Google Forms, um instrumento que permite com que questionários possam ser feitos a distância, por meio da internet, então a sua filha responderá perguntas sobre as percepções dela em relação ao processo socioeducativo disponibilizado na Fundação CASA “Paula Campos” em que ela se encontra. O procedimento será individual, cada participante da pesquisa responderá a sua particularmente, não será uma discussão coletiva, serão 13 perguntas no total, sendo uma delas bônus (campo livre para que a participante escreva algo que não foi abordado no questionário e ela queira relatar – pergunta opcional), e todas se relacionam com a Fundação CASA e as memórias da participante. Posterior a este momento, o questionário retornará automaticamente para mim (pesquisadora responsável), visto que os questionários serão aplicados de forma online, como elucidado acima, e na mesma hora em que forem respondidos pela adolescente o acesso às informações ficará disponível para mim (pesquisadora) já que o e-mail vinculado na criação dos questionários será o meu, assim o acesso estará restrito ao meu login (usuário), e a única pessoa que também terá acesso as informações na íntegra será o professor que orienta esta pesquisa, assim, será feita uma análise a partir do que foi escrito e resguardada qualquer informação que comprometa a integridade física, psíquica e social de sua filha, para além, ela não será identificada pelo nome quando a pesquisa vier a ser defendida e/ou publicada, atribuindo segurança para que terceiros não a reconheça, a pesquisa respeitará as normas previstas e estabelecidas no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA).

O estudo se direciona para esse grupo pelo fato de as produções científicas quando a temática são adolescentes e, em específico, sobre as meninas em conflito com a lei serem poucas se comparada com as produções sobre os meninos na mesma situação, o que é uma grande problemática, pois, da mesma maneira que os meninos, as meninas tem coisas a serem ditas.

Portanto, a sua filha está sendo convidada por que a pesquisa busca a participação de adolescentes meninas que estão em situação de privação de liberdade para que possam a partir de suas memórias e experiências relatar como entendem o processo socioeducativo em que estão inseridas. A participação de sua filha é voluntária, não obrigatória e ocorrerá através do questionário acima explicado.

Toda pesquisa com seres humanos envolve riscos aos participantes. Nesta pesquisa os riscos para a sua filha são de constrangimento e/ou desconforto ao responder as perguntas; cansaço e estresse em responder as perguntas e alteração na autoestima provocada pela evocação de memórias.

Também são esperados os seguintes benefícios com esta pesquisa: O estudo oferece grande possibilidade de gerar conhecimento para compreender, prevenir e/ou aliviar

algum problema que afete o bem-estar das participantes da pesquisa, ou seja, o estudo se apresenta como uma possibilidade para refletir e/ou pontuar melhorias em relação ao processo socioeducativo a partir do que a sua filha e as participantes envolvidas nessa prática têm a relatar.

É importante frisar que a pesquisa garante o anonimato no que diz respeito a participação de sua filha, isso quer dizer que o sigilo do estudo garante que a sua filha não será identificada durante ou após a pesquisa e, ainda, que o tratamento dos dados; que é a análise das respostas da participante no questionário online serão tratados por mim (pesquisadora), entendendo isto, o término de tratamento dos dados ocorrerá quando houver a verificação de que a finalidade da pesquisa foi alcançada, ou seja, ao fim do estudo eles ficarão armazenados em meu notebook, até o prazo máximo de 5 anos, levando em consideração que o Art. 16 da Lei nº 13.709, de 14 de agosto de 2018, recentemente publicada na Lei Geral de Proteção de Dados Pessoais (LGPD) – Alterada pela Lei nº 13.853, de 2019, possibilita a conservação dos dados para fins técnicos.

Fins técnicos como: “I - cumprimento de obrigação legal ou regulatória pelo controlador; II - estudo por órgão de pesquisa, garantida, sempre que possível, a anonimização dos dados pessoais; [...] IV - uso exclusivo do controlador, vedado seu acesso por terceiro, e desde que anonimizados os dados” (BRASIL, 2018). Apoiada neste lei, após o término de tratamento dos dados, as informações ficarão armazenadas pelo período sinalizado acima, após isso os dados serão descartados e jamais serão publicados em sua integridade, identificando a participante ou qualquer familiar. Delimito o tempo máximo de armazenamento em 5 anos caso seja necessária alguma revisitação dos dados por mim na íntegra, não havendo essa necessidade, os dados serão descartados antes do prazo limite. É válido ressaltar que o término de tratamento dos dados pode ocorrer também se houver comunicação do titular (a participante ou seus responsáveis legais), bem como se for solicitada em seu exercício de direito a retirada de consentimento para a participação na pesquisa, nesse sentido, qualquer informação dada pela participante até o momento da revogação será descartada e jamais publicada e/ou mencionada. Ainda seguindo as disposições legais (a lei) no Art. 18 o titular dos dados (a participante e seus responsáveis legais) tem o direito de obter informações sobre o tratamento dos dados mediante requisição “IV - anonimização, bloqueio ou eliminação de dados desnecessários, excessivos ou tratados em desconformidade com o disposto nesta Lei” (BRASIL, 2018), ou seja, se for observada qualquer desconformidade por parte da pesquisadora (eu), a participante envolvida na pesquisa (sua filha) ou seus responsáveis legais tem o direito de solicitar e verificar o tratamento dos dados. Para além, a participante da pesquisa em hipótese alguma será exposta por nome, endereço, apelido ou qualquer outra informação que possa a identificar.

Considerando, espera-se que ao final da pesquisa ela possa ser publicada e/ou apresentada em eventos acadêmicos, sabendo disso, é válido mais uma vez ressaltar que é garantido à participante o anonimato das informações sobre ela, isso quer dizer que mesmo a pesquisa sendo apresentada e/ou publicada as informações serão tratadas de forma anônima, nomes, apelidos, ou qualquer outra informação que a possa identificar não será divulgada. Como destacado na Lei de Proteção de Dados Pessoais, é responsabilidade obrigatória que o controlador dos dados (pesquisadora), resguarde os direitos individuais e coletivos dos titulares dos dados (a participante), garantindo assim o anonimato, durante a pesquisa e posterior a ela, no momento do armazenamento e após o descarte dele, descarte significa que os questionários online com as respostas da sua filha serão excluídos dos meus arquivos do notebook e das nuvens (que armazenam documentos por e-mail).

Se julgar necessário, o(a) sr(a) dispõe de tempo para que possa refletir sobre a participação de sua filha, consultando, se assim quiser, seus familiares ou outras pessoas

que possam ajudá-la(o) na tomada de decisão livre e esclarecida. Fico a disposição para garantir o esclarecimento, antes e durante o curso da pesquisa, a respeito dos procedimentos.

Também estão assegurados ao(à) sr(a) o direito a pedir indenizações e cobertura material para reparação a dano, causado pelo estudo ao participante da pesquisa, sua filha e a você. Asseguramos o direito de assistência integral gratuita devido a danos diretos/indiretos e imediatos/tardios decorrentes da participação no estudo, pelo tempo que for necessário. É assegurado a participante da pesquisa e seu(s) acompanhante(s) o ressarcimento de todos os gastos decorrentes da participação no estudo.

A qualquer momento o(a) sr(a) pode desistir e retirar seu consentimento. A participação nesta pesquisa é voluntária, a decisão é sua e a não aceitação não implicará em nenhum problema para o(a) sr(a) nem para sua filha, além disso, se o(a) sr(a) aceitar que sua filha participe e no meio do processo quiser retirar sua autorização, tudo bem, poderá fazê-la a qualquer momento se sentir a necessidade. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com a pesquisadora ou com a instituição.

As informações obtidas através desta pesquisa serão confidenciais e asseguramos o sigilo sobre sua participação (no que diz respeito a autorização) e de sua filha (no que diz respeito a participação), bem como, os dados não serão divulgados de forma que possa a identificar. As únicas pessoas que terão acesso aos dados serão eu e meu professor orientador, ninguém além de nós saberá que a sua filha participou desta pesquisa, preservaremos toda e qualquer maneira que identifique a adolescente, posto isso, a garantia do sigilo regirá o estudo.

O(A) sr(a) receberá uma via deste termo onde consta o telefone e o endereço da pesquisadora principal, podendo tirar suas dúvidas sobre a pesquisa e sua participação, agora ou a qualquer momento.

Nome e assinatura da pesquisadora¹

Endereço institucional: Rodovia Araraquara-Jaú, Km 1 – CEP: 14800-901 – Araraquara – SP.
Paracontato: (67) 998511885 ou e-mail: gm.lima@unesp.br

Declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios da participação da minha filha e concordo em deixar ela participar.

A pesquisadora me informou que a pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da Faculdade de Ciências e Letras do Campus de Araraquara- UNESP, localizada à Rodovia Araraquara-Jaú, Km 1 – Caixa Postal 174 – CEP: 14800-901 – Araraquara – SP – Fone: (16) 3334-6263 – endereço eletrônico: comitedeetica@fclar.unesp.br.

Local e data

Assinatura do(a) responsável pela participante da pesquisa

APÊNDICE C – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE) – Adolescentes maiores de idade

Você está sendo convidada para participar da pesquisa “Meninas encarceradas: Uma análise do processo socioeducativo a partir do olhar das adolescentes em privação de liberdade” sob responsabilidade de Gabriela Marques Santana Lima. Esta pesquisa conta com o seguinte objetivo geral: analisar sobre a temática adolescência e encarceramento na perspectiva socioeducativa e, ainda, compreender o processo social e educacional desenvolvido na CASA “Paula Campos”, verificando a partir da memória das adolescentes como acontece a formação escolar e pessoal no espaço institucional cerceado. Caso aceite, sua participação consiste em responder um questionário online com perguntas abertas e fechadas, ou seja, pelo computador da própria Fundação CASA, que será estruturada por meio do Google Formulários, conhecido também como Google Forms, um instrumento que permite com que questionários possam ser feitos a distância, por meio da internet, então você responderá perguntas sobre as suas percepções em relação ao processo socioeducativo disponibilizado na Fundação CASA “Paula Campos”. O procedimento será individual, cada participante da pesquisa responderá a sua particularmente, não será uma discussão coletiva, serão 13 perguntas no total, sendo uma delas bônus (campo livre para que a participante (você) escreva algo que não foi abordado no questionário e queira relatar – pergunta opcional), e todas se relacionam com a Fundação CASA e as suas memórias. Posterior a este momento, o questionário retornará automaticamente para mim (pesquisadora responsável), visto que os questionários serão aplicados de forma online, como elucidado acima, e na mesma hora em que forem respondidos por você o acesso às informações ficará disponível para mim (pesquisadora) já que o e-mail vinculado na criação dos questionários será o meu, assim o acesso estará restrito ao meu login (usuário), e a única pessoa que também terá acesso as informações na íntegra será o professor que orienta esta pesquisa, assim, será feita uma análise a partir do que foi escrito, e resguardada qualquer informação que comprometa a sua integridade física, psíquica e social, para além, você não será identificada pelo nome quando a pesquisa vier a ser defendida e/ou publicada, atribuindo segurança para que terceiros não a reconheça, a pesquisa respeitará as normas previstas e estabelecidas no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA).

O estudo se direciona para esse grupo pelo fato de as produções científicas quando a temática são adolescentes e, em específico, sobre as meninas em conflito com a lei serem poucas se comparada com as produções sobre os meninos na mesma situação, o que é uma grande problemática, pois, da mesma maneira que os meninos, vocês tem coisas a serem ditas.

Portanto, você está sendo convidada por que a pesquisa busca a participação de adolescentes meninas que estão em situação de privação de liberdade para que possam a partir de suas memórias e experiências relatar como entendem o processo socioeducativo em que estão inseridas. A sua participação é voluntária não obrigatória e ocorrerá através do questionário acima explicado.

Toda pesquisa com seres humanos envolve riscos aos participantes. Nesta pesquisa os riscos para você são de constrangimento e/ou desconforto ao responder as perguntas; cansaço e estresse em responder as perguntas e alteração na autoestima provocada pela evocação de memórias.

Também são esperados os seguintes benefícios com esta pesquisa: O estudo oferece grande possibilidade de gerar conhecimento para compreender, prevenir e/ou aliviar algum problema que afete o bem-estar das participantes da pesquisa, ou seja, o estudo se

apresenta como uma possibilidade para refletir e/ou pontuar melhorias em relação ao processo socioeducativo a partir do que você e as participantes envolvidas nessa prática têm a relatar.

É importante frisar que a pesquisa garante o anonimato no que diz respeito a sua participação, isso quer dizer que o sigilo do estudo garante que você não será identificada durante ou após a pesquisa e, ainda, que o tratamento dos dados; que é a análise das suas respostas no questionário online serão tratados por mim (pesquisadora), entendendo isto, o término de tratamento dos dados ocorrerá quando houver a verificação de que a finalidade da pesquisa foi alcançada, ou seja, ao fim do estudo eles ficarão armazenados em meu notebook, até o prazo máximo de 5 anos, levando em consideração que o Art. 16 da Lei nº 13.709, de 14 de agosto de 2018, recentemente publicada na Lei Geral de Proteção de Dados Pessoais (LGPD) – Alterada pela Lei nº 13.853, de 2019, possibilita a conservação dos dados para fins técnicos.

Fins técnicos como: “I - cumprimento de obrigação legal ou regulatória pelo controlador; II - estudo por órgão de pesquisa, garantida, sempre que possível, a anonimização dos dados pessoais; [...] IV - uso exclusivo do controlador, vedado seu acesso por terceiro, e desde que anonimizados os dados” (BRASIL, 2018). Apoiada neste lei, após o término de tratamento dos dados, as informações ficarão armazenadas pelo período sinalizado acima, após isso os dados serão descartados e jamais serão publicados em sua integridade, identificando a participante ou qualquer familiar. Delimito o tempo máximo de armazenamento em 5 anos caso seja necessária alguma revisitação dos dados por mim na íntegra, não havendo essa necessidade, os dados serão descartados antes do prazo limite. É válido ressaltar que o término de tratamento dos dados pode ocorrer também se houver comunicação do titular (você), bem como se for solicitada em seu exercício de direito a retirada de consentimento para a participação na pesquisa, nesse sentido qualquer informação dada por você até o momento da revogação será descartada e jamais publicada e/ou mencionada. Ainda seguindo as disposições legais (a lei) no Art. 18 o titular dos dados (você) tem o direito de obter informações sobre o tratamento dos dados mediante requisição “IV - anonimização, bloqueio ou eliminação de dados desnecessários, excessivos ou tratados em desconformidade com o disposto nesta Lei” (BRASIL, 2018), ou seja, se for observada qualquer desconformidade por parte da pesquisadora (eu), você que estará envolvida na pesquisa tem o direito de solicitar e verificar o tratamento dos dados. Para além, em hipótese alguma você será exposta por nome, endereço, apelido ou qualquer outra informação que possa a identificar.

Considerando, espera-se que ao final da pesquisa ela possa ser publicada e/ou apresentada em eventos acadêmicos, sabendo disso, é válido mais uma vez ressaltar que é garantido a você o anonimato das informações referente a sua participação, isso quer dizer que mesmo a pesquisa sendo apresentada e/ou publicada as informações serão tratadas de forma anônima, nomes, apelidos, ou qualquer outra informação que a possa identificar não será divulgada. Como destacado na Lei de Proteção de Dados Pessoais, é responsabilidade obrigatória que o controlador dos dados (pesquisadora), resguarde os direitos individuais e coletivos dos titulares dos dados (você), garantindo assim o anonimato, durante a pesquisa e posterior a ela, no momento do armazenamento e após o descarte dele, descarte significa que os questionários online com as suas respostas serão excluídos dos meus arquivos do notebook e das nuvens (que armazenam documentos por e-mail).

Se julgar necessário, você dispõe de tempo para que possa refletir sobre a sua participação, consultando, se assim quiser, seus familiares ou outras pessoas que possam ajudá-la na tomada de decisão livre e esclarecida. Fico a disposição para garantir o esclarecimento, antes e durante o curso da pesquisa, a respeito dos procedimentos.

Também estão assegurados a você o direito a pedir indenizações e cobertura material para reparação a dano, causado pelo estudo ao participante da pesquisa, você. Asseguramos o direito de assistência integral gratuita devido a danos diretos/indiretos e imediatos/tardios decorrentes da participação no estudo, pelo tempo que for necessário. É assegurado a participante da pesquisa o ressarcimento de todos os gastos decorrentes da participação no estudo.

A qualquer momento você pode desistir e retirar seu consentimento. A participação nesta pesquisa é voluntária, a decisão é sua e a não aceitação não implicará em nenhum problema para você, além disso, se aceitar participar e no meio do processo quiser retirar sua autorização, tudo bem, poderá fazê-la a qualquer momento se sentir a necessidade. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com a pesquisadora ou com a instituição.

As informações obtidas através desta pesquisa serão confidenciais e asseguramos o sigilo sobre a sua participação. Os dados não serão divulgados de forma a possibilitar sua identificação. As únicas pessoas que terão acesso aos dados serão eu e meu professor orientador, ninguém além de nós saberá que você participou desta pesquisa, preservaremos toda e qualquer maneira que a identifique.

Você receberá uma via deste termo onde consta o telefone e o endereço da pesquisadora principal, podendo tirar suas dúvidas sobre a pesquisa e sua participação, agora ou a qualquer momento.

Nome e assinatura da pesquisadora¹

Endereço institucional: Rodovia Araraquara-Jaú, Km 1 – CEP: 14800-901 – Araraquara – SP.
Paracontato: (67) 998511885 ou e-mail: gm.lima@unesp.br

Declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios da minha participação na pesquisa e concordo em participar.

A pesquisadora me informou que a pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da Faculdade de Ciências e Letras do Campus de Araraquara- UNESP, localizada à Rodovia Araraquara-Jaú, Km 1 – Caixa Postal 174 – CEP: 14800-901 – Araraquara – SP – Fone: (16) 3334-6263 – endereço eletrônico: comitedeetica@fclar.unesp.br.

Local e data

Assinatura da participante da pesquisa ²

APÊNDICE D – TERMO DE ASSENTIMENTO – Adolescentes

Você está sendo convidada a participar da pesquisa intitulada “Meninas encarceradas: Uma análise do processo socioeducativo a partir do olhar das adolescentes em privação de liberdade”, cuja pesquisadora responsável é Gabriela Marques Santana Lima, RG n° _____, celular (67) 998511885 e e-mail: gm.lima@unesp.br, estudante da Pós-Graduação em Ciências Sociais pela Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” Câmpus de Araraquara – São Paulo.

O objetivo geral da pesquisa é: analisar sobre a temática adolescência e encarceramento na perspectiva socioeducativa e, ainda, compreender o processo social e educacional desenvolvido na CASA “Paula Campos”, verificando a partir da memória das adolescentes como acontece a formação escolar e pessoal no espaço institucional cerceado.

Sabendo disso, você está sendo convidada por que a pesquisa busca a participação de adolescentes meninas que estão em situação de privação de liberdade, para que possam a partir de suas memórias e experiências relatar como entendem o processo socioeducativo que estão passando e, ainda, por que muitas vezes as histórias que você tem a contar não são ouvidas, portanto, o estudo aqui proposto se abre como sendo uma possibilidade de você relatar suas experiências sobre educação, sobre sua existência.

A participação nesta pesquisa é voluntária, ou seja, você é quem decide se quer ou não participar, se caso decidir não participar nada mudará no seu tratamento ou em sua relação com os (as) profissionais que a atendem. E mesmo que inicialmente você tenha aceitado participar, fica livre para mudar de ideia e desistir da participação, sem nenhum problema. Se julgar necessário, você dispõe de tempo para que possa refletir sobre a sua participação, consultando, se assim quiser, seus familiares ou outras pessoas que possam ajudá-la na tomada de decisão livre e esclarecida.

Caso aceite, a sua participação consiste em responder um questionário online com perguntas abertas e fechadas, ou seja, pelo computador da própria Fundação CASA, esse questionário será estruturado por meio do Google Formulários, conhecido também como Google Forms, uma ferramenta que permite que questionários possam ser feitos a distância, por meio da internet, então você responderá perguntas sobre as suas percepções em relação ao processo socioeducativo disponibilizado na Fundação CASA “Paula Campos”. O procedimento será individual, cada participante da pesquisa responderá a sua particularmente, não será uma discussão coletiva, serão 13 perguntas no total, sendo uma delas bônus (campo livre para que a participante (você) escreva algo que não foi abordado no questionário e queira relatar – pergunta opcional), todas se relacionam com a Fundação CASA e as suas memórias. Posterior a este momento, o questionário retornará automaticamente para mim (pesquisadora responsável), visto que os questionários serão aplicados de forma online, como elucidado acima, e na mesma hora em que forem respondidos por você o acesso às informações ficará disponível para mim (pesquisadora) já que o e-mail vinculado na criação dos questionários será o meu, assim o acesso estará restrito ao meu login (usuário), e a única pessoa que também terá acesso às informações na íntegra será o professor que orienta esta pesquisa, assim, será feita uma análise a partir do que foi escrito, e resguardada qualquer informação que comprometa a sua integridade física, psíquica e social e, para além, você não será identificada pelo nome quando a pesquisa vier a ser defendida e/ou publicada, atribuindo segurança para que terceiros não a reconheça, a pesquisa respeitará as normas previstas e estabelecidas no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA).

Toda pesquisa com seres humanos envolve riscos aos participantes. Nesta pesquisa os riscos para você são de constrangimento e/ou desconforto ao responder as perguntas;

cansaço e estresse em responder as perguntas e alteração na autoestima provocada pela evocação de memórias.

Também são esperados os seguintes benefícios com esta pesquisa: O estudo oferece grande possibilidade de gerar conhecimento para compreender, prevenir e/ou aliviar algum problema que afete o bem-estar das participantes da pesquisa, ou seja, o estudo se apresenta como uma possibilidade para refletir e/ou pontuar melhorias em relação ao processo socioeducativo a partir do que você e as adolescentes envolvidas nessa prática têm a relatar.

É importante frisar que a pesquisa garante o anonimato no que diz respeito a sua participação, isso quer dizer que o sigilo do estudo garante que você não será identificada durante ou após a pesquisa e, ainda, que o tratamento dos dados; que é a análise das suas respostas no questionário online serão tratados por mim (pesquisadora), entendendo isto, o término de tratamento dos dados ocorrerá quando houver a verificação de que a finalidade da pesquisa foi alcançada, ou seja, ao fim do estudo eles ficarão armazenados em meu notebook, até o prazo máximo de 5 anos, levando em consideração que o Art. 16 da Lei nº 13.709, de 14 de agosto de 2018, recentemente publicada na Lei Geral de Proteção de Dados Pessoais (LGPD) – Alterada pela Lei nº 13.853, de 2019, possibilita a conservação dos dados para fins técnicos.

Fins técnicos como: “I - cumprimento de obrigação legal ou regulatória pelo controlador; II - estudo por órgão de pesquisa, garantida, sempre que possível, a anonimização dos dados pessoais; [...] IV - uso exclusivo do controlador, vedado seu acesso por terceiro, e desde que anonimizados os dados” (BRASIL, 2018). Apoiada nesta lei, após o término de tratamento dos dados, as informações ficarão armazenadas pelo período sinalizado acima, após isso os dados serão descartados e jamais serão publicados em sua integridade, identificando a participante ou qualquer familiar. Delimito o tempo máximo de armazenamento em 5 anos caso seja necessária alguma revisitação dos dados por mim na íntegra, não havendo essa necessidade, os dados serão descartados antes do prazo limite. É válido ressaltar que o término de tratamento dos dados pode ocorrer também se houver comunicação do titular (você ou seus responsáveis legais), bem como se for solicitada em seu exercício de direito a retirada de consentimento para a participação na pesquisa, nesse sentido qualquer informação dada por você até o momento da revogação será descartada e jamais publicada e/ou mencionada. Ainda seguindo as disposições legais (a lei) no Art. 18 o titular dos dados (você e seus responsáveis legais) tem o direito de obter informações sobre o tratamento dos dados mediante requisição “IV - anonimização, bloqueio ou eliminação de dados desnecessários, excessivos ou tratados em desconformidade com o disposto nesta Lei” (BRASIL, 2018), ou seja, se for observada qualquer desconformidade por parte da pesquisadora (eu), você que estará envolvida na pesquisa ou seus responsáveis legais tem o direito de solicitar e verificar o tratamento dos dados. Para além, em hipótese alguma você será exposta por nome, endereço, apelido ou qualquer outra informação que possa a identificar.

Considerando, espera-se que ao final da pesquisa ela possa ser publicada e/ou apresentada em eventos acadêmicos, sabendo disso, é válido mais uma vez ressaltar que é garantido a você o anonimato das informações referente a sua participação, isso quer dizer que mesmo a pesquisa sendo apresentada e/ou publicada as informações serão tratadas de forma anônima, nomes, apelidos, ou qualquer outra informação que a possa identificar não será divulgada. Como destacado na Lei de Proteção de Dados Pessoais, é responsabilidade obrigatória que o controlador dos dados (pesquisadora), resguarde os direitos individuais e coletivos dos titulares dos dados (você), garantindo assim o anonimato, durante a pesquisa e posterior a ela, no momento do armazenamento e após o descarte dele, descarte significa que os questionários online com as suas respostas serão

excluídos dos meus arquivos do notebook e das nuvens (que armazenam documentos por e-mail).

É importante mencionar que outras pessoas não saberão da sua participação no estudo, as informações sobre você serão coletadas na pesquisa e ninguém, exceto os pesquisadores, que neste caso sou eu e meu professor orientador, poderão ter acesso a elas. Não falaremos que você está na pesquisa com mais ninguém e seu nome, imagem ou voz não irá aparecer em nenhum lugar.

Como forma de ficar bem entendido, volto a reforçar que a sua participação é voluntária, ninguém ficará bravo(a), ou chateado(a) com você se disser não. A escolha é inteiramente sua. Você pode pensar nisto e falar depois se assim quiser, também pode dizer sim agora e mudar de ideia depois e tudo continuará bem, você não é obrigada a nada, se lembre disto.

Depois que a pesquisa acabar, os resultados serão informados para você e seus pais, ou responsáveis legais.

Certificado de Assentimento

Eu _____ entendi que a pesquisa é sobre _____.
(descrever resumidamente objetivos e procedimentos a serem realizados).

Nome e/ou assinatura da criança/adolescente:

Nome e assinatura dos pais/responsáveis:

Nome e assinatura do pesquisador responsável por obter o consentimento:

_____, ____ de ____ de ____.

Eu, _____, RG n° _____, responsável legal por (nome da participante) _____, nascida em ____/____/____, declaro ter sido informado (a) e concordo com a participação, da minha filha como participante, na pesquisa “Meninas encarceradas: Uma análise do processo socioeducativo a partir do olhar das adolescentes em privação de liberdade”

_____, ____ de _____ de 2021.

Nome e assinatura do pai/responsável legal pela participante

Nome e assinatura do responsável por obter o consentimento

ANEXO A – AUTORIZAÇÃO UNICASA



Governo do Estado de São Paulo
 Fundação Centro de Atendimento Socioeducativo ao Adolescente
 UNIVERSIDADE CORPORATIVA DA FUNDAÇÃO CASA

Declaração

Interessado: Pesquisadora Gabriela Marques Santana Lima
Assunto: Pesquisa autorizada no âmbito da Fundação CASA - SP

Declaramos, para os devidos fins, que o projeto de pesquisa proposto pela **Sra. Gabriela Marques Santana Lima**, intitulado: " Meninas encarceradas: uma análise do processo socioeducativo a partir do olhar das adolescentes em privação de liberdade", referente a sua Pós-Graduação da Universidade Estadual Paulista - Júlio de Mesquita Filho - UNESP - Faculdade de Ciências e Letras, Campus Araraquara, sob orientação do Professor Doutor Dagoberto José Fonseca, foi **APROVADO** para ser realizado no âmbito da Fundação Centro de Atendimento Socioeducativo ao Adolescente - Fundação CASA/SP, conforme procedimentos estabelecidos em Portaria Normativa nº 155/2008.

Enfatizamos que a pesquisa está condicionada às obtenções das autorizações: judicial da Comarca de _____ e dos pais ou responsáveis a luz da Lei nº 8.069/1990, além da apresentação do parecer consubstanciado do Comitê de Ética em Pesquisa em respectiva Instituição de Ensino.

Após as obtenções das autorizações e parecer consubstanciado do Comitê de Ética, a Pesquisadora deverá apresentar os documentos a UNICASA para iniciar a pesquisa.

São Paulo, 12 de agosto de 2021.

MARCOS BRUNINI
 ESPECIALISTA TÉCNICO
 UNIVERSIDADE CORPORATIVA DA FUNDAÇÃO CASA

Classif. documental	006.01.09.002
---------------------	---------------



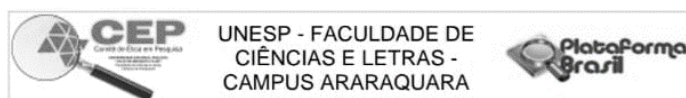
Assinado com senha por MARCOS BRUNINI - 12/08/2021 às 15:31:51.
 Documento Nº: 22558449-8606 - consulta à autenticidade em
<https://www.documentos.spsempapel.sp.gov.br/sigaex/public/app/autenticar?n=22558449-8606>



FUNDCASASPCER202100039A

SIGA

ANEXO B – PARECER DO COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA – UNESP



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: Meninas encarceradas: Uma análise do processo socioeducativo a partir do olhar das adolescentes em privação de liberdade

Pesquisador: GABRIELA MARQUES SANTANA LIMA

Área Temática:

Versão: 3

CAAE: 52544221.9.0000.5400

Instituição Proponente: Faculdade de Ciências e Letras - UNESP - Campus Araraquara

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 5.224.460

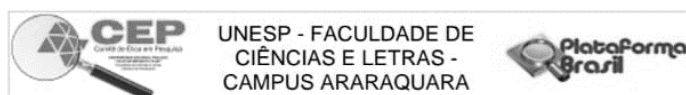
Apresentação do Projeto:

A presente pesquisa busca compreender a partir dos centros socioeducativos da Fundação CASA-SP como o processo formativo é praticado e como ele é percebido pelas adolescentes institucionalizadas neste espaço, o interesse em direcionar a pesquisa para as meninas nessa situação, ocorre após observação da baixa produção científica sobre elas e suas memórias.

Este estudo se apresenta como forma de entender, a partir da escrita; memórias das adolescentes, como o processo formativo e/ou socioeducativo é percebido por elas, seja positivamente e/ou negativamente. A pesquisa é de perspectiva qualitativa a partir do levantamento e análises bibliográficas das produções com o tema adolescentes institucionalizadas e medida socioeducativa, a técnica para a coleta de dados será por entrevista online, mais especificamente pelo Google Formulários e como objetivo geral se tem: analisar sobre a temática adolescência e encarceramento na perspectiva socioeducativa e, ainda,

Endereço: Rodovia Araraquara-Jaú Km1 - sala 105
Bairro: CENTRO **CEP:** 14.800-901
UF: SP **Município:** ARARAQUARA
Telefone: (16)3334-6467 **E-mail:** comitedeetica.fclar@unesp.br

Página 01 de 05



Continuação do Parecer: 5.224.460

compreender o processo social e educacional desenvolvido nos centros socioeducativos feminino, verificando a partir da memória das adolescentes como acontece a formação escolar e pessoal no espaço institucional cerceado. Inicialmente, o estudo conta com duas hipóteses: as medidas socioeducativas disponibilizadas na Fundação CASA não dão conta de ressocializar e/ou educar integralmente as adolescentes plurais que se encontram privadas da liberdade e a maioria das adolescentes que participarão da pesquisa são negras.

Objetivo da Pesquisa:**Objetivo Primário:**

A pesquisa busca analisar sobre a temática adolescência e encarceramento na perspectiva socioeducativa e, ainda, compreender o processo social e educacional desenvolvido na CASA verificando a partir da memória das adolescentes como acontece a formação escolar e pessoal no espaço institucional cerceado.

Objetivo Secundário:

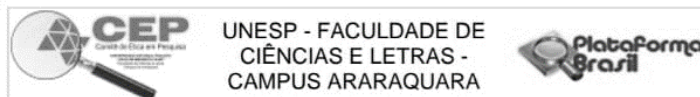
Analisar o surgimento das instituições assistenciais para menores; Analisar como a ideia de processo punitivo é instaurado e o porquê de ele ser aclamado pela sociedade geral; Compreender como o fenômeno da desigualdade social categoriza a sociedade; Caracterizar o período da adolescência identificando o perfil das meninas em situação de medida socioeducativa, com a finalidade de compreender como as relações étnicoraciais permeiam a instituição; Demonstrar como a negação/precarização da educação implica na vida pessoal e coletiva; Verificar o que se entende por processo socioeducativo e examinar quais as implicações (positivas e/ou negativas) derivadas do encarceramento de meninas podem ser observadas ao longo do estudo.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

A pesquisadora aponta como "Riscos" o constrangimento e/ou desconforto, cansaço e estress ao responder as perguntas; alteração na autoestima provocada pela evocação de memórias; quebra de sigilo no sentido de que alguma informação secreta venha se tornar pública, mesmo não sendo a intenção da pesquisadora. Já, como benefício a pesquisadora destaca que o estudo oferece grande possibilidade de gerar

Endereço: Rodovia Araraquara-Jaú Km1 - sala 105
Bairro: CENTRO **CEP:** 14.800-901
UF: SP **Município:** ARARAQUARA
Telefone: (16)3334-6467 **E-mail:** comitedeetica.fclar@unesp.br

Página 02 de 05



Continuação do Parecer: 5.224.460

conhecimento para compreender, prevenir e/ou aliviar algum problema que afete o bem-estar das participantes da pesquisa. O estudo se apresenta como uma possibilidade para refletir e/ou pontuar melhorias em relação ao processo socioeducativo a partir do que as participantes envolvidas nessa prática têm a relatar.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Analisando as questões éticas desta pesquisa Trata-se de um projeto sem financiamento e, com vistas a cumprir os objetivos gerais e específicos. O estudo se apresenta como uma pesquisa participante e se tem como ideia desenvolver as entrevistas remotas com 10 adolescentes em situação de privação de liberdade (medida socioeducativa), por meio do

Google formulários, conhecido popularmente como Google Forms, com um total de 13 perguntas, alternadas em objetivas e dissertativas

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Os documentos submetidos para avaliação ética pelo pesquisador responsável foram: uma declaração emitida por um especialista técnico da Fundação Casa, autorizando a a pesquisa na instituição; uma autorização judicial favorável da comarca regional para a realização da pesquisa; uma autorização favorável do Ministério Público; uma autorização favorável do diretor regional da Fundação Casa; TCLE dos responsáveis e maiores de idade internas na instituição e por fim, Termo de Assentimento das menores

Recomendações:

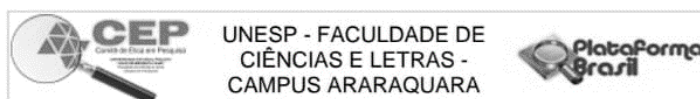
Todas as recomendações solicitadas no primeiro parecer foram contempladas pela pesquisadora.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Projeto sem pendências e sem listas de inadequações.

Endereço: Rodovia Araraquara- Jaú Km1 - sala 105
 Bairro: CENTRO CEP: 14.800-901
 UF: SP Município: ARARAQUARA
 Telefone: (16)3334-6467 E-mail: comitedeetica.fclar@unesp.br

Página 03 de 05



Continuação do Parecer: 5.224.460

Considerações Finais a critério do CEP:

O Comitê de Ética em Pesquisa da FCLAr/Unesp, reunido em 04/02/2022, manifesta-se pela APROVAÇÃO do protocolo de pesquisa proposto. O relatório final deverá ser entregue até 06 (seis) meses após a data de finalização da pesquisa, conforme projeção do cronograma constante do projeto aprovado.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

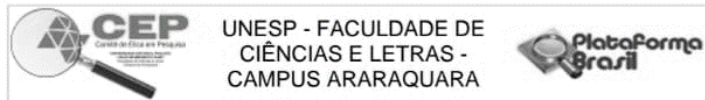
Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1831332.pdf	14/12/2021 18:13:49		Aceito
Outros	TermoAssentimento.pdf	14/12/2021 18:12:29	GABRIELA MARQUES SANTANA LIMA	Aceito
Outros	TCLEAdolescenteMaiorDeldade.pdf	14/12/2021 18:06:59	GABRIELA MARQUES SANTANA LIMA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLEParaOsResponsaveis.pdf	14/12/2021 18:06:30	GABRIELA MARQUES SANTANA LIMA	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto.pdf	14/12/2021 18:06:15	GABRIELA MARQUES SANTANA LIMA	Aceito
Outros	Aprovacaounicasa.pdf	23/09/2021 14:42:16	GABRIELA MARQUES SANTANA LIMA	Aceito
Outros	Deferimentojuizacomarca.pdf	23/09/2021 14:41:00	GABRIELA MARQUES SANTANA LIMA	Aceito
Outros	AutorizacaoMinisteriopublico.pdf	23/09/2021 14:40:00	GABRIELA MARQUES SANTANA LIMA	Aceito
Outros	Autorizacaodainstituicaoemqueapesquisaserarealizada.pdf	23/09/2021 14:38:49	GABRIELA MARQUES SANTANA LIMA	Aceito
Folha de Rosto	folhaDeRosto.pdf	23/09/2021 14:28:14	GABRIELA MARQUES SANTANA LIMA	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Endereço: Rodovia Araraquara- Jaú Km1 - sala 105
 Bairro: CENTRO CEP: 14.800-901
 UF: SP Município: ARARAQUARA
 Telefone: (16)3334-6467 E-mail: comitedeetica.fclar@unesp.br

Página 04 de 05



Continuação do Parecer: 5.224.460

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

ARARAQUARA, 04 de Fevereiro de 2022

Assinado por:
Luciana Massi
(Coordenador(a))

Endereço: Rodovia Araraquara-Jaú Km1 - sala 105
Bairro: CENTRO **CEP:** 14.800-901
UF: SP **Município:** ARARAQUARA
Telefone: (16)3334-6467 **E-mail:** comiteeetica.fclar@unesp.br

ANEXO C – AUTORIZAÇÃO UNIDADE CASA “Paula Campos”

fls. 9



Iaras, 10 de setembro de 2021.

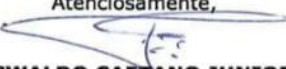
Ofício DRS nº 247 / 2021**Processo Digital nº 0001045-87.2021.8.26.0136****Assunto:** Realização de pesquisa; “Meninas encarceradas: uma análise do processo socioeducativo sob olhar das adolescentes em privação de liberdade”. Programa de pós-graduação UNESP/São Carlos

MM. Juíza,

Venho por meio deste cumprimentá-la e informar que, considerando parecer favorável pela UniCASA, considerando não serem observadas situações que exponham as adolescentes a condição de violação de qualquer natureza, considerando a possibilidade de produção de conhecimento, que eventualmente possa ser convertido em benefício do desenvolvimento do trabalho, nos manifestamos favoráveis a realização da pesquisa junto as adolescentes que se encontram em cumprimento de medida socioeducativa no CASA Feminino .

Sendo o que tínhamos para o momento, na oportunidade, renovamos protestos de estima e consideração.

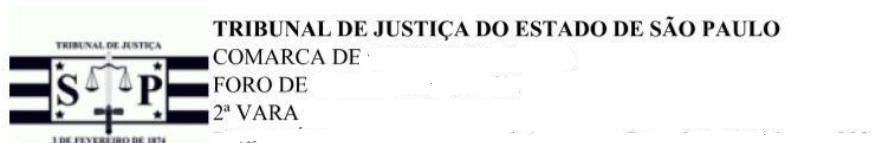
Atenciosamente,



OSWALDO CAETANO JUNIOR
Diretor Regional da Divisão Sudoeste
Fundação CASA/SP

A Sua Excelência Senhora
Doutora **Anna Sylvia Rodrigues e Silva**
MM. Juíza de Direito da

/ SP

ANEXO D – AUTORIZAÇÃO JUÍZA COMARCA**TRIBUNAL DE JUSTIÇA DO ESTADO DE SÃO PAULO**

COMARCA DE

FORO DE

2ª VARA

Horário de Atendimento ao Público: das Horário de Atendimento ao Público << Informação indisponível >>**DESPACHO**

Processo Digital nº: **0001045-87.2021.8.26.0136**
Classe – Assunto: **Autorização judicial - Entidades de atendimento**
Requerente: **Gabriela Marques Santana Lima**
Requerido: **JIJ**

Juiz(a) de Direito: Dr(a). **ANNA SYLVIA RODRIGUES E SILVA**

Vistos.

Cumpra-se a parte final do despacho de fl. 7, dando-se vista ao Ministério Público.

Não havendo oposição do órgão ministerial, fica desde já deferido o requerimento de fls. 2/3, devendo ser preservada a identidade das participantes. Comunique-se ao "e-mail" da requerente, com cópia do ofício retro e, após, arquivem-se estes autos.

Havendo oposição do Ministério Público, voltem conclusos para decisão.

Int.

, 16 de setembro de 2021.

**DOCUMENTO ASSINADO DIGITALMENTE NOS TERMOS DA LEI 11.419/2006,
CONFORME IMPRESSÃO À MARGEM DIREITA**

ANEXO E – AUTORIZAÇÃO MINISTÉRIO PÚBLICO

fls. 13

MPSP | MINISTÉRIO PÚBLICO
DO ESTADO DE SÃO PAULO2ª PROMOTORIA DE JUSTIÇA
DE

Processo nº 0001045-87.2021.8.26.0136

Meritíssima Juíza,

Não me oponho ao deferimento da autorização pleiteada, eis que, não vislumbro prejuízo decorrente da realização das entrevistas com as adolescentes, condicionadas ao seu consentimento e à preservação de suas identidades.

, 22 de setembro de 2021.

Carolina Augusto Juliotti
Promotora de JustiçaRodrigo Aurélio Gonçalves Ferreira
Analista Jurídico

Rua Olímpio Pavan,

/SP

Este documento é cópia do original assinado digitalmente por CAROLINA AUGUSTO JULIOTTI. Protocolado em 22/09/2021 às 11:40:47, sob o número WCQR21700231316. Para acessar os autos processuais, acesse o site <https://esaj.jsp.jus.br/esaj>, informe o processo 0001045-87.2021.8.26.0136 e o código 998864D.