



UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

FERNANDA PRISCILLA PEREIRA CALEGARE

**CONDIÇÕES DE DESENVOLVIMENTO DE MENINAS EM
CUMPRIMENTO DE INTERNAÇÃO SOCIOEDUCATIVA**

MANAUS
DEZEMBRO/2024

FERNANDA PRISCILLA PEREIRA CALEGARE

**CONDIÇÕES DE DESENVOLVIMENTO DE MENINAS EM
CUMPRIMENTO DE INTERNAÇÃO SOCIOEDUCATIVA**

Tese apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação – PGGE, da Universidade Federal do Amazonas – UFAM, como requisito para obtenção do título de Doutora em Educação na Linha de Pesquisa Educação, Interculturalidade e Desenvolvimento Humano na Amazônia.

Orientadora: Profa. Dra. Iolete Ribeiro da Silva

Este programa conta com o apoio financeiro da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Amazonas - FAPEAM e da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES.

MANAUS
DEZEMBRO/2024



Ficha Catalográfica

Ficha catalográfica elaborada automaticamente de acordo com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

C148c Calegare, Fernanda Priscilla Pereira
Condições de Desenvolvimento de Meninas em cumprimento de
Internação Socioeducativa / Fernanda Priscilla Pereira Calegare .
2024
282 f.: il.; 31 cm.

Orientador: Iolete Ribeiro da Silva
Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do
Amazonas.

1. Condições de desenvolvimento. 2. Medidas socioeducativas. 3.
Meninas privadas de liberdade. 4. Interseccionalidade. 5. Aspecto
pedagógico. I. Silva, Iolete Ribeiro da. II. Universidade Federal do
Amazonas III. Título

AGRADECIMENTOS

Venho falando sobre os diversos encontros que me possibilitam ser quem sou e que me inspiram na busca de ser quem quero ser. Nesse momento de agradecimentos, me vêm a mente os muitos bons encontros que tive durante o doutorado, desde a seleção, até as etapas finais de fechamento da tese e o quanto fui tocada e transformada por eles. Buscarei expressar em palavras a gratidão pelos bons encontros que me transformaram e incentivaram cotidianamente, com a certeza da impossibilidade de honrar a todos os que me beneficiaram de algum modo.

Inicialmente agradeço à minha orientadora, Professora Iolete Ribeiro da Silva, parceria ética e amorosa de longas datas, pela confiança, pelo incentivo, pela serenidade inspiradora, pelo exemplo de compromisso ético e social, pela força calma e transformadora e pelo olhar tão sedento de justiça no mundo.

Agradeço a banca de qualificação, composta pelas professoras Cynthia Bisinoto, André Machado, Nilvane Fernandes, Maise Zucco e João Barros. A avaliação e as sugestões de vocês foram essenciais para o avanço do trabalho e determinantes para que tese assumisse essa forma que apresento.

Agradeço antecipadamente a banca de defesa, composta pelas professoras Jalusa Arruda, Regina Pedroza, André Machado, Nilvane Fernandes. Pesquisadores que têm a minha admiração e que me inspiram na trajetória acadêmica. Que honra estar vivenciando esse momento acompanhada pelo olhar de vocês!

Agradeço aos meus colegas da turma de doutorado, em especial meus bons companheiros Rosimário Quintino e Sue Anne, pela companhia e pelas partilhas dos divertidos e angustiantes momentos durante o curso, pelo incentivo e pelas boas trocas.

Agradeço ao corpo docente do Programa de Pós-graduação em Educação, pela condução do programa e o compromisso com a pesquisa e a educação na Amazônia, e especialmente à professora Camila, coordenadora, por tanta disponibilidade, doçura e seriedade no trato com os estudantes e colegas.

Aos meus colegas de trabalho. À Luanna Marley e ao Yan Brandão, pelas inquietações compartilhadas, sugestões, palavras de incentivos, inspirações, apoio afetivo e compreensão durante o processo de conclusão desta tese. Às minhas matriarcas, Munique Therense e Aldene Bentes, pelos ouvidos atentos e sorrisos disponíveis, nas horas mais difíceis, no caos da vida, durante o processo de escrita e tomada de decisões. À minha chefe, Ana Paula Braga, pelo acolhimento, pela confiança, pelo apoio e pela compreensão da delicadeza do momento da

escrita. Ao João Gabriel Cirelli, pela disponibilidade e generosidade na revisão dos trechos solicitados.

À minha família. À minha mãe, pela vida, pela inspiração, pelo exemplo de tamanha resiliência, expansão em energia, vida e vontade e por todo apoio diante de mais uma empreitada. Ao Marcelo Calegare, companheiro de todas as horas, por todo o apoio e o incentivo, desde o processo seletivo e, especialmente, pelo apoio estrutural com as nossas crianças, casa e comida, que viabilizou as condições objetivas de escrita no nosso cenário familiar. Aos meus meninos, Miguel e Júlio, por serem inspiração e fortaleza, pelo amor abundante e generoso e pela compreensão dos momentos de ausência, mesmo diante dos justos protestos.

A todas as pessoas, grupos e instituições que lutam cotidianamente por uma política socioeducativa mais inclusiva, protetiva, afinada com os princípios de direitos humanos, que se dedicam ao enfrentamento à tortura e às violações, que arduamente produzem conhecimentos e publicizam os problemáticos dados da política socioeducativa no Brasil, pelo suor, pela dedicação, pela qualidade dos dados produzidos, pelo compromisso e pela incansável e inspiradora luta por um mundo mais justo e mais promissor às nossas infâncias e juventudes.

RESUMO

Apresentamos pesquisa de doutorado que investigou as condições de desenvolvimento de meninas em cumprimento de medidas socioeducativas de internação no Brasil, com ênfase no aspecto pedagógico dessas medidas. O problema de pesquisa se constitui na questão: com base nos dados produzidos por órgãos da sociedade civil, como têm se configurado as condições de desenvolvimento de meninas em internação socioeducativa e o aspecto pedagógico da medida socioeducativa? O objetivo geral do estudo foi analisar relatórios da sociedade civil sobre unidades de internação feminina, com vistas a compreender as condições de desenvolvimento de meninas em internação, enquanto os objetivos específicos foram: a) Compreender como está sendo desenvolvida a política socioeducativa para meninas no Brasil; b) Discutir o perfil das meninas em cumprimento de internação no Brasil a partir da interseccionalidade; c) Analisar as condições de desenvolvimento de meninas nas unidades de internação; d) Escrutinar em que medida o Estado tem cumprido sua função legal na garantia de condições dignas de desenvolvimento de meninas em socioeducação; e e) Identificar quais os caminhos possíveis para a socioeducação no que tange às garantias fundamentais das meninas em internação. A pesquisa articula três pilares teóricos: a Psicologia Histórico-Cultural oferece uma compreensão do desenvolvimento humano como um fenômeno dialético e contextual; a Educação Crítica de Paulo Freire propõe a educação como prática de emancipação e transformação e a interseccionalidade analisa as interseções entre gênero, raça, classe e idade, considerando como essas dimensões moldam a experiência das meninas. Metodologicamente, a abordagem foi qualitativa, baseada na análise documental de 20 relatórios produzidos entre 2013 e 2024 por instituições governamentais e da sociedade civil que monitoram o sistema socioeducativo. A análise seguiu os princípios da Análise Documental. Os resultados indicam que as meninas em internação socioeducativa enfrentam múltiplas vulnerabilidades socioeconômicas e culturais, agravadas pela insuficiência das políticas públicas. Observamos que o aspecto pedagógico das medidas socioeducativas é frequentemente pautado em princípios menoristas, com práticas punitivistas, que não contribuem para o desenvolvimento humano emancipatório, de maneira a permitir a inauguração de novas perspectivas subjetivas ou a vivência de uma cidadania mais autônoma dessas meninas. O atendimento socioeducativo na internação de meninas ainda opera sob os marcadores do patriarcado, racismo, classismo e menorismo, adotando práticas que desconsideram as especificidades dessas adolescentes. Isso contribui para que as opressões vivenciadas antes da internação sejam reforçadas pelas próprias instituições de privação de liberdade. Além disso, as condições estruturais das unidades e a formação dos profissionais são inadequadas para atender às necessidades específicas dessas meninas. Nesse contexto, a interseccionalidade se revela um aporte teórico potente para compreender os desafios enfrentados por essas meninas, especialmente as negras, periféricas e LGBTQIA+. Além de fornecer uma leitura crítica da realidade, essa perspectiva tem potencial para fomentar práticas socioeducativas mais libertadoras e essencialmente pedagógicas, atreladas às vidas concretas das meninas. Ademais, aliada à perspectiva libertária de educação, se constitui como uma ferramenta analítica fundamental para pensar e desenvolver estratégias voltadas à equidade e à emancipação. Para garantir condições mais e dignas de desenvolvimento às meninas inseridas nesse contexto, é essencial ampliar e diversificar as abordagens, considerando as múltiplas dimensões do desenvolvimento humano.

Palavras-chave: Condições de desenvolvimento; Medidas socioeducativas; Meninas privadas de liberdade; Interseccionalidade; Aspecto pedagógico.

ABSTRACT

We present a doctoral research study that investigated development conditions of girls serving into socio-educational measures internment in Brazil, with an emphasis on the pedagogical aspect of these measures. The research problem is framed by the question: based on data produced by civil society organizations, how have been the development conditions of girls in socio-educational internment and the pedagogical aspect of the socio-educational measure is configured? The general objective of the study was to analyze civil society reports on female internment units to understand the development conditions of girls in internment. The specific objectives were: a) To understand how the socio-educational policy for girls is being developed in Brazil; b) To discuss the profile of girls serving internment in Brazil from an intersectional perspective; c) To analyze the development conditions of girls in internment units; d) To scrutinize to what extent the State has fulfilled its legal role in ensuring dignified development conditions for girls in socio-education; e) To identify possible pathways for socio-education regarding the fundamental guarantees of girls in internment. The research is structured around three theoretical pillars: Historical-Cultural Psychology, which provides an understanding of human development as a dialectical and contextual phenomenon; Paulo Freire's Critical Education, which proposes education as a practice of emancipation and transformation; Intersectionality, which analyzes the intersections of gender, race, class, and age, considering how these dimensions shape the experiences of girls. Methodologically, the study adopted a qualitative approach, based on documentary analysis of 20 reports produced between 2013 and 2024 by governmental institutions and civil society organizations that monitor the socio-educational system. The analysis followed the principles of Documentary Analysis. The results indicate that girls in socio-educational internment face multiple socio-economic and cultural vulnerabilities, which are exacerbated by the insufficiency of public policies. It was observed that the pedagogical aspect of socio-educational measures is often based on minorist principles, with punitive practices that do not contribute to emancipatory human development, preventing the opening of new subjective perspectives or the experience of more autonomous citizenship for these girls. Socio-educational care in girls' internment still operates under the markers of patriarchy, racism, classism, and minorism, adopting practices that disregard the specificities of these adolescents. This contributes to the reinforcement of oppressions already experienced before internment, perpetuated by the institutions of deprivation of liberty. Furthermore, the structural conditions of the units and the training of professionals are inadequate to meet the specific needs of these girls. In this context, intersectionality emerges as a powerful theoretical framework for understanding the challenges faced by these girls, especially Black, peripheral, and LGBTQIA+ adolescents. Beyond providing a critical reading of reality, this perspective has the potential to foster more liberating and essentially pedagogical socio-educational practices, closely linked to the concrete lives of these girls. Moreover, it serves as a fundamental analytical tool for thinking about and developing strategies aimed at equity and emancipation. To ensure more dignified development conditions for girls in this context, it is essential to expand and diversify approaches, considering the multiple dimensions of human development.

Keywords: Development conditions; Socio-educational measures; Incarcerated girls; Intersectionality; Pedagogical aspect.

LISTA DE SIGLAS

ABMP	–	Associação Brasileira de Magistrados e Promotores da Infância e Juventude
ALEAM	–	Assembleia Legislativa Estado Amazonas
BOPE	–	Batalhão de Operações Policiais Especiais
BPC	–	Bolsa Família ou Benefício de Prestação Continuada
CAPES	–	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CASE	–	Centro de Atendimento Socioeducativo
CCJ	–	Comissão de Constituição e Justiça
CENSE	–	Centro de Socioeducação
CFP	–	Conselho Federal de Psicologia
CIDH	–	Comissão Interamericana de Direitos Humanos
CIFEM	–	Núcleo de Medida Socioeducativa de Internação Feminina
CLT	–	Consolidação das Leis do Trabalho
CNE	–	Conselho Nacional de Educação
CNJ	–	Conselho Nacional de Justiça
CNPCT	–	Conselho Nacional dos Povos e Comunidades Tradicionais
CONANDA	–	Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente
CONDECA	–	Conselho Estadual dos Direitos da Criança e do Adolescente
CRAS	–	Centro de Referência de Assistência Social
CREAS	–	Centro de Referência Especializado de Assistência Social
CSFIM	–	Centro Socioeducativo Feminino
DEGASE	–	Departamento Geral de Ações Socioeducativas
DHESCA	–	Direitos Humanos Econômicos, Sociais, Culturais e Ambientais
DINT	–	Diretoria de Intervenção
DPE/GO	–	Defensoria Pública do Estado de Goiás
DSTs	–	Doenças Sexualmente Transmissíveis
ECA	–	Estatuto da Criança e do Adolescente
EEPL	–	Espaços de Privação de Liberdade
EJA	–	Educação de Jovens e Adultos
FAPEAM	–	Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Amazonas
FE	–	Fundação Casa
FEBENS	–	Fundações Estadual do Bem-estar do Menor
FNCA	–	Fundo Nacional para a Criança e Adolescente
FUNABEM	–	Fundação Nacional do Bem-estar do Menor
GAR	–	Grupo de Ações Rápidas
GMF	–	Grupo de Monitoramento e Fiscalização do Sistema Carcerário e Socioeducativo
GOC	–	Grupo de Operações com Cães

HC	–	Habeas Corpus
IBGE	–	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IES	–	Instituições de Ensino Superior
IESB	–	Instituto de Ensino Superior de Brasília
INEP	–	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais
IPEC	–	Inteligência em Pesquisa e Consultoria Estratégica
LA	–	Liberdade Assistida
LAI	–	Lei de Acesso à Informação
LADHU	–	Laboratório de Pesquisa, Desenvolvimento Humano e Educação
LGBTQIA+	–	Lésbicas; Gays; Bissexuais; Transgêneros; Transexuais e Travestis; Queer; Intersexuais; Assexualidade; Pansexuais; Não-Binário.
LOAS	–	Lei Orgânica da Assistência Social
MDHC	–	Ministério dos Direitos Humanos e da Cidadania
MEPCT-RJ	–	Mecanismo Estadual de Prevenção e Combate à Tortura do Rio de Janeiro
MMFDH	–	Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos
MNPCT	–	Mecanismo Nacional de Prevenção e Combate à Tortura
MPAM	–	Ministério Público do Estado do Amazonas
MSE	–	Medidas Socioeducativa
MSEMA	–	Medidas Socioeducativas em Meio Aberto
OIT	–	Organização Internacional do Trabalho
OMS	–	Organização Mundial de Saúde
ONGs	–	Organizações Não Governamentais
ONU	–	Organização das Nações Unidas
OPCAT	–	Optional Protocol to the Convention Against Torture
OS	–	Organizações Sociais
OSCIP	–	Organizações da Sociedade Civil de Interesse Público
PEC	–	Proposta de Emenda à Constituição
PHC	–	Psicologia Histórico-Cultural
PIA	–	Plano Individual de Atendimento
PL	–	Projeto de Lei
PNAD Contínua	–	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua
PNASE	–	Plano Nacional de Atendimento Socioeducativo
PNBE	–	Programa Nacional de Bibliotecas Escolares
PNE	–	Plano Nacional da Educação
PNLD	–	Programa Nacional do Livro Didático
PNUD	–	Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento
PPCAAM	–	Programa de Proteção a Crianças e Adolescentes Ameaçados de Morte
PPGE	–	Programa de Pós-Graduação em Educação
PPPs	–	Parcerias Público-Privadas
PSC	–	Prestação de Serviço à Comunidade

PT-ES	–	Partido dos Trabalhadores do Espírito Santo
RIL	–	Revisão Integrativa de Literatura
RNPI	–	Rede Nacional Primeira Infância
SAS	–	Secretaria de Assistência Social
SDH/PR	–	Secretaria dos Direitos Humanos da Presidência da República
SE	–	Seminário Escolar
SEAP	–	Secretaria de Estado de Administração Penitenciária
SEAS	–	Secretaria Estadual de Assistência Social
SEDH	–	Secretaria Especial dos Direitos Humanos
SEMED	–	Secretaria Municipal de Educação
SENAI	–	Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
SGD	–	Sistema de Garantia dos Direitos
SGDCA	–	Sistema de Garantia de Direitos da Criança e do Adolescente
SINASE	–	Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo
SNPCT	–	Sistema Nacional de Prevenção e Combate à Tortura
STDS-CE	–	Secretaria de Trabalho e Desenvolvimento Social do Ceará
STF	–	Supremo Tribunal Federal
TJAM	–	Tribunal de Justiça do Estado do Amazonas
TJDFT	–	Tribunal de Justiça do Distrito Federal e Territórios
UFAM	–	Universidade Federal do Amazonas
UISM	–	Unidade de Internação de Santa Maria-DF
UNESCO	–	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UNICEF	–	Fundo das Nações Unidas para a Infância
UNODC	–	United Nations Office on Drugs and Crime

LISTA DE QUADROS

- QUADRO 1 – Relatórios analisados
- QUADRO 2 – Categorização temática do levantamento bibliográfico
- QUADRO 3 – Distribuição dos programas socioeducativos por secretarias estaduais

SUMÁRIO

SEÇÃO I.....	13
MEMORIAL.....	13
INTRODUÇÃO.....	24
SEÇÃO II.....	43
2. A POLÍTICA SOCIOEDUCATIVA PARA MENINAS NO BRASIL.....	43
2.1 CONTEXTUALIZANDO A POLÍTICA SOCIOEDUCATIVA.....	43
2.2 O (NÃO) LUGAR DAS MENINAS NA POLÍTICA SOCIOEDUCATIVA.....	47
2.3. O CARÁTER PEDAGÓGICO EM FOCO.....	56
2.3.1 Predomínio da segurança sobre o aspecto pedagógico.....	57
2.3.2 O prejuízo ao aspecto pedagógico pela precarização estrutural.....	60
2.3.3 Projeto pedagógico, regimentos e normas: ausências e descompassos.....	62
2.3.4 Medidas socioeducativas diversas na mesma unidade.....	65
2.3.5 Atividades educativo-profissionalizantes como reforço dos papéis de gênero.....	67
2.3.6 Oferta de escolarização nas unidades socioeducativas femininas.....	69
2.4. GÊNERO COMO CATEGORIA DE ANÁLISE DA POLÍTICA SOCIOEDUCATIVA.....	74
2.4.1. Especificidades de gênero.....	75
2.4.2 Violências de Gênero.....	77
2.4.3 Maternidade e Gestação na Socioeducação.....	82
2.4.4 Sexualidade e Direitos Reprodutivos.....	86
2.4.5 Diversidade Sexual e de Gênero.....	88
2.5 DIANTE DE PRECARIIDADES, QUEM FISCALIZA O ESTADO?.....	91
2.5.1 Conselho Nacional de Direitos da Criança e do Adolescente - CONANDA.....	93
2.5.2 Mecanismo Nacional de Prevenção e Combate à Tortura - MNPCT.....	95
2.5.3 Coalizão pela Socioeducação.....	96
2.5.4 Instituto Alana.....	97
2.5.6 Instituto Anis.....	98
2.5.7 Plataforma DHESCA.....	99
2.5.8 Rede Nacional Primeira Infância (RNPI).....	100
2.5.9 Conselho Nacional de Justiça.....	101
2.5.10 Grupo de Monitoramento e Fiscalização do Sistema Carcerário e Socioeducativo....	102
2.6 CONSIDERAÇÕES SOBRE A SEÇÃO.....	103
SEÇÃO III.....	105
3. AS MENINAS EM MEDIDAS SOCIOEDUCATIVAS NO BRASIL.....	105
3.1. INTERSECCIONALIDADE COMO OLHAR.....	105
3.2. O PERFIL DAS MENINAS EM PRIVAÇÃO DE LIBERDADE.....	111
3.3. A ARTICULAÇÃO DAS MÚLTIPLAS DIMENSÕES DE OPRESSÃO NA PRECARIZAÇÃO DA VIDA.....	117
3.4 ANÁLISE DOS ATOS INFRACIONAIS.....	120
3.4.1 Meninas e a Criminalidade.....	122
3.4.2 Tráfico de drogas - infração, exploração ou agenciamento?.....	125
3.5 AS DIFERENÇAS/CONVERGÊNCIAS REGIONAIS.....	128

3.6. CONSIDERAÇÕES SOBRE A SEÇÃO	136
SEÇÃO IV	138
4. AS MENINAS COMO (NÃO) SUJEITOS NA SOCIOEDUCAÇÃO.....	138
4.1 O DESENVOLVIMENTO HUMANO DE MENINAS INFRATORAS NA PERSPECTIVA HISTÓRICO-CULTURAL.....	139
4.2 AS MENINAS PELA PERSPECTIVA HISTÓRICO-CULTURAL	149
4.3 NÚMEROS QUE IMPORTAM: O QUE SE REVELA SOBRE CUIDADO E POLÍTICAS PARA MENINAS NO BRASIL	158
4.4 CONDIÇÕES DE DESENVOLVIMENTO	163
4.4.1 Aspecto ideológico e fundamental	164
4.4.2 Aspectos estruturais	168
4.4.3 Aspectos subjetivos	170
4.4.4 Aspectos afetivo-relacionais	174
4.5. CONSIDERAÇÕES SOBRE A SEÇÃO	177
SEÇÃO V.....	180
5. POLÍTICA SOCIOEDUCATIVA PARA MENINAS NO BRASIL: TENDÊNCIAS, DESAFIOS E PERSPECTIVAS	180
5.1 A SOCIOEDUCAÇÃO COMO POLÍTICA PÚBLICA E AS CONJUNTURAS POLÍTICAS.....	180
5.1.1 Ciclo da Política Pública Socioeducativa	185
5.1.2 Militarização do Sistema Socioeducativo.....	195
5.1.3 Terceirização, privatização e cogestão	204
5.1.4 De uma superlotação como vetor de tortura para a baixa lotação como vetor da negligência	212
5.1.5 A política socioeducativa como pauta legislativa: vidas adolescentes como dispositivo	218
5.2 A ARTICULAÇÃO ENTRE ACADEMIA, SOCIEDADE CIVIL E A POLÍTICA SOCIOEDUCATIVA.....	222
5.2.1 A pesquisa universitária articulada a movimentos sociais no contexto socioeducativo destinado a meninas.....	223
5.2.2 Experiência entre negociações e tensões sobre a entrada para estudo sobre Socioeducação no Amazonas	227
5.2.3 O lugar da sociedade civil como instância de fiscalização e participação social	232
5.3 PERSPECTIVAS DE UMA SOCIOEDUCAÇÃO PARA MENINAS.....	235
5.3.1 Experiências promissoras em contextos socioeducativos	237
5.3.2 Perspectivas pedagógicas como enfrentamento à sobreposição da segurança sobre o aspecto socioeducativo	242
5.3.3 bell hooks e Paulo Freire: uma epistemologia dialógica como perspectiva pedagógica para meninas no contexto socioeducativo	246
5.4 CONSIDERAÇÕES SOBRE A SEÇÃO	251
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	252
REFERÊNCIAS.....	258

SEÇÃO I

MEMORIAL

“Falavam que eu tenho sorte, eu disse-lhes que eu tenho audácia.”

Carolina Maria de Jesus

Iniciar este memorial custou-me alguma reflexão e ponderação... livre do caráter eminentemente técnico do trabalho, é permitido viajar pelo mosaico da memória, elegendo os elementos determinantes para a formação acadêmica. Mas afinal, o que importa sobre minha trajetória de vida para a presente etapa acadêmica? O que contribuiu para que me tornasse pesquisadora do socioeducativo? E o que não contribuiu? É difícil eleger o que seria "desimportante" nessa construção. Na tentativa de eleger os fatos na memória, irei destacar os fatos que contribuíram para minha inquietude, implicação e minha veia investigativa.

Sou mulher, negra - não retinta o suficiente para ser reconhecida em todas as circunstâncias e não clara o suficiente para passar ilesa ao racismo - mãe de dois meninos, manauara, filha de uma cabocla parintinense e um homem pernambucano, a mais nova de três irmãos, nascida e criada no Novo Israel, um bairro da periferia, na Zona Norte de Manaus, originado de uma ocupação liderada pela Irmã Helena Augusta Walcott nos anos de 1980. A convivência com as vulnerabilidades faz parte da minha constituição, vivida com naturalidade, já que foi a primeira realidade por mim conhecida, no bairro e na família. O consumo problemático de álcool e outras drogas, as gestações na adolescência, a presença quase exclusiva de mulheres como chefes do lar em uma família na qual os homens abandonaram ou, quando ficavam, eram bêbados e violentos compõem a cena da minha visão de mundo infantil. No meu caso, meu genitor nos deixou quando eu tinha pouco mais de 1 ano de idade e foi morar em outra cidade. Deixou para trás uma mãe solo com três filhos para criar, um barraco pra viver e muita, mas muita força, garra e vontade de vencer por meio do trabalho.

Minha mãe é professora desde os 16 anos de idade, com escolaridade até a sexta série, quando ia de canoa dar aula na zona rural de Parintins, cidade de onde é natural. Quando veio para Manaus, tentou a vida de muitas formas, até conseguir concluir o ensino médio profissionalizante em Magistério, aos 27 anos, já grávida de mim, e, desde então, ingressou em escolas, formalmente contratada como professora. Por esse motivo, a convivência com a educação também se confunde com os meus 35 anos de vida. As primeiras lembranças, como filha de professora, remontam aos cinco anos, referindo-se às vezes em que acompanhava minha

mãe no turno da manhã, horário em que ela lecionava no Colégio Nossa Senhora Auxiliadora - local em que mais tarde eu cursaria o jardim 2 e a alfabetização como bolsista, por ser sua filha. Aprendi a ler antes mesmo de ser matriculada na escola, mesmo sem o conhecimento de minha mãe, que só soube depois, através da minha professora, a “tia Helena”. Isso porque o ambiente em que vivia era favorável ao aprendizado, um lugar cheio de livros, jogos didáticos, provas e exercícios, já que minha mãe era alfabetizadora. Todos os lugares que frequentava estavam impregnados pela presença da docência, pois minha mãe, em sua maternidade solo, sempre me levava para todos os seus compromissos, como forma de me proteger, já não tinha com quem me deixar enquanto trabalhava. Muito antes de qualquer clareza e consciência sobre feminismo ou emancipação feminina, minha mãe me ensinava na prática que nosso lugar é onde queremos estar, mesmo que seja à custa de muito esforço, jogo de cintura, garra e luta.

Essa dualidade, compunha o meu rol de possibilidades e a canalização do meu processo de desenvolvimento. Por um lado, uma origem marcada por vulnerabilidades e riscos que pareciam me sondar desde sempre. Por outro, um mundo rico de livros, materiais didáticos e permeado de possibilidades e de conhecimentos a serem desenvolvidos. Durante os dois anos que frequentei a escola particular onde minha mãe trabalhava, sonhava em fazer balé e sapateado, que a escola disponibilizava a quem pudesse pagar. Mas o que eu tinha daquela escola já era tudo que eu podia ter, a possibilidade de estudar e receber uma boa alfabetização, me mostrando que apesar de eu não poder tocar em tudo, existia um mundo, além do Novo Israel, cheio de possibilidades e eu acreditava que sim, eu poderia alcançá-lo um dia.

Após alguns anos, estudei em escolas públicas do bairro onde morava e, na quarta série, passei no concurso para o Colégio Militar de Manaus, que era considerado público por ser destinado a filhos de militares, com algumas vagas concedidas a civis, acessadas por meio de concurso. Nessa escola pude me manter com muito esforço de minha mãe, para financiar as taxas de mensalidade, fardamento e material escolar. Quando o esforço e os sacrifícios dela não foram suficientes, alguns pais das minhas amigas, de famílias mais abastadas, fizeram cota para quitar as taxas de mensalidade atrasadas, conseguindo me manter na escola. Aí concluí o Ensino Médio, convivi com muitas pessoas de níveis sociais e culturais diferentes, mas nunca me desvinculei da minha origem, sempre pensando nas pessoas com quem convivia no bairro, na igreja, nas ruas e nos muitos amigos de infância/adolescência que pouco a pouco, iam se envolvendo com o consumo problemático de drogas, atividades ilícitas e perigosas e que me causavam muito pesar quando morriam, iam presos ou pareciam ir perdendo um brilho no olhar antes compartilhado.

Cursei faculdade de Pedagogia e de Psicologia, parte delas ao mesmo tempo, participei de atividades de extensão, pesquisa e estágios extracurriculares diversos. Foi nesse contexto, que conheci a política socioeducativa. O primeiro programa onde atuei foi um Polo de Liberdade Assistida, sob gestão da Secretaria Estadual de Assistência Social (SEAS) na época. Aquele polo me possibilitou conhecer adolescentes - meninos e meninas - que poderiam ser eu, meu irmão, meu vizinho, histórias semelhantes, marcadores de classe e raça compartilhados, desejo de consumo, sonhos distantes e um fantasma da precarização sempre rondando.

Quando eu era adolescente, convivia com a trajetória das jovens do meu bairro, uma a uma engravidando, se envolvendo em relacionamentos amorosos violentos, se tornando mãe solo, em atividades profissionais informais. Embora algumas pesquisas sobre gravidez na adolescência¹ mostrem que, muitas vezes, a gravidez pode ser desejada pelas jovens, pois é tida como uma via de acesso a um novo estatuto de identidade e de reconhecimento através do papel materno, podendo a maternidade, nesses casos, ser vista como uma ocupação, um papel que dá um sentido à vida da jovem e podendo ser percebida como uma forma de reconhecer a si mesma, de marcar seu próprio espaço na família e de ser reconhecida nos seus ambientes de convívio (Dias; Teixeira, 2010), eu sentia toda aquela cena como um tipo de *profecia muito desastrosa*, eu esperava que em algum momento seria o meu momento de entrar na vida-moinho e ser moída e ter meus sonhos destroçados e minhas ilusões reduzidas a pó (Cartola, 1976). Ao mesmo tempo em que eu continuava acreditando que estudar poderia me levar além, a viver o sonho de uma faculdade, uma profissão e uma vida melhor, de alguma forma, não parecia haver outro destino possível para pessoas da minha origem.

Nesse ponto, tomo a liberdade de contar que passei bem perto de tudo isso. Durante um tempo, meu irmão, com 21 anos na época, chegou a ser preso quando foi abordado pela polícia, por estar com um amigo que portava 100g de pasta base de cocaína no bolso. Na época, ele tinha um bar como geração de renda e auxílio nas contas de casa. Quando foi apreendido, numa abordagem policial, após passar por longos minutos de tortura, ficou preso na delegacia por 2 dias e depois *baixou para a penitenciária*, onde ficou pelo período de 07 (sete) meses, cumprindo prisão provisória. Naquela fase, enquanto família, vivemos a pior época de nossas vidas, no desespero por sua liberdade, sem nenhuma orientação consistente, trocamos de advogado três vezes, sempre na promessa de “essa semana ele vai sair”, fizemos dívidas sem saber como pagaríamos, investimos tudo que tínhamos e não tínhamos, na esperança de conseguir sua liberdade e de toda nossa família sair daquele suplício. Na época, realizávamos

¹ DIAS, Ana Cristina Garcia; TEIXEIRA, Marco Antônio Pereira. **Gravidez na adolescência**: um olhar sobre um fenômeno complexo. Revisão Crítica de Literatura. Paideia jan.-abr. 2010, Vol. 20, No. 45, 123-131.

visitas semanais, passando por revistas íntimas vexatórias, filas para visitação, tensões, incertezas, medo pela vida de nosso ente querido e demais humilhações de estar naquela posição, quase tão punidas quanto *o criminoso*, tão *ilegais* e desprovidas de dignidade quanto ele.

Eu, com 17 anos, já na faculdade de Pedagogia, precisei tocar o bar junto com a então namorada dele, também com 17 anos. Naquele momento, com a nossa pouquíssima experiência na gestão de negócios, entramos numa roda de dívidas com fornecedores e, num momento que misturava desespero e sensação de esperteza, diante das possibilidades que se apresentam a nós, decidimos que venderíamos entorpecentes no bar. Por meio de um de nossos garçons, que tinha contato com o pessoal que repassava a droga, compramos uma quantidade de cocaína e ele vendia de forma sorrateira no bar, entre a entrega de uma cerveja e outra nas mesas. Depois de algumas semanas nessa bola de neve, as dívidas não diminuíram, a venda da cocaína também não nos ajudava a diminuir nosso desespero. Ao contrário. Além do desespero pelas dívidas com os fornecedores, corríamos o risco de sermos pegas.

Diante da angústia e da não vivência da facilidade que tínhamos como esperança, chegamos à conclusão que não estávamos dando conta, sentimos o medo e a insegurança de quem sabe que se for pega, não tem saída. Um dos nossos já estava por lá. Precisaríamos nos fortalecer do lado daqui dos muros e, diante do medo e da culpa, pedimos socorro às nossas mães, que juntaram mais uma vez suas economias e empréstimos, encontrando uma forma de pagar as nossas dívidas e fechamos o bar, numa aceitação da derrota naquela empreitada. Reconheço, no entanto, que isso só foi possível pela estrutura mínima que possuíamos, sem a necessidade daquele dinheiro para o provimento básico de nossa família e com outras âncoras sociais, como a renda de nossas mães, nosso vínculo com outros espaços, como estudantes, que nos apresentavam caminhos diversos daquele.

Sempre que encontro com as adolescentes marcadas pela trajetória institucional pela infração, algo naqueles olhares conversa comigo, lembro de mim, de minhas primas, de minhas vizinhas e de quanto poderia a qualquer momento ser eu ali, do outro lado do atendimento, a *presa*. Penso sempre em que tipo de rumo minha vida poderia ter tomado se eu tivesse sido pega, o que me protegeu, o que me possibilitou fazer a curva no caminho que me levou à universidade, à profissionalização formal e a ser quem sou hoje? Sempre tive a sensação de que minha vida foi moldada por grandes golpes de sorte. Muitos encontros positivos me presentearam com boas oportunidades, seja pela diretora que me deu almoço quando eu precisava estudar, seja por aquela colega mais inteligente que me ajudava a entender o conteúdo, seja por aquela casa mais confortável e silenciosa onde eu dormia nas semanas de

prova, seja por aquela mensalidade de cursinho pré-vestibular paga pela família de uma amiga que me queria bem, seja pela minha mãe me ensinando, das formas mais enfáticas possíveis, que eu não poderia me permitir depender de ninguém na vida, além de mim mesma, meu estudo e minha profissão.

Em meio a tantos bons encontros, um desencontro contribuiu para que eu não tivesse minha vida e minha trajetória educacional e profissional interrompidas ou redirecionadas. O *desencontro* com a polícia, o desencontro com a lei, que não me pegou durante meu período de infração, que não me manchou e não me institucionalizou, não me processou, não me registrou e não limitou o meu processo de desenvolvimento humano. O que permitiu que eu, inclusive, pudesse fingir que esqueci aquele episódio. Hoje, trago esse período à minha memória enquanto pesquisadora e doutoranda, não mais como culpa e vergonha, mas direcionando para uma ressignificação, pelo engajamento e pelo compromisso legítimo com a vida daquelas que não puderam ter os mesmos encontros qualitativos que eu tive, que não tiveram a dualidade como possibilidade em sua inserção social.

Sempre tive certeza de que existe algo nos adolescentes que encontro na socioeducação, que vai muito além dos rótulos de delinquência e perversão que as notícias jornalísticas, as autoridades, a sociedade lhe empregam. São adolescentes e jovens companheiros de brincadeiras, de sonhos e de vivências. A vida de muitos, no entanto, se delineou de modos bastante distintos, inscrita na trajetória infracional e institucional.

Ao estar vinculada à universidade, um lugar visto por muitos dos meus vizinhos e familiares como ambiente privilegiado, distante e quase misterioso, nunca perdi minha vinculação existencial com essa realidade, que somente foi reforçada a partir das experiências como extensionista, como pesquisadora e, posteriormente, como servidora pública.

Na faculdade de Psicologia, participei de diversos estágios que envolviam populações em vulnerabilidade, estágios curriculares em Psicologia Escolar, Comunitária, Clínica e estágio extracurricular e projetos de extensão e de pesquisa no contexto de medidas socioeducativas. Integrei como discente o *Programa En-canta a Vida*, coordenado pela Professora Cláudia Sampaio, que foi um conjunto articulado de cinco atividades de Extensão em torno da proposta de Promoção de Direitos e fatores de proteção a adolescentes autores de ato infracional. A proposta consistiu na produção de conhecimento e tecnologias sociais que se convertessem em práticas interventivas junto a indivíduos e grupos em situação de vulnerabilidade. Nessa oportunidade, pude adentrar ainda mais o contexto socioeducativo, em internação, semiliberdade e no acompanhamento pós-medida.

Na formação em Psicologia, me aproximei também das abordagens críticas da Psicologia, abordagem histórico-cultural, com ancoragem no materialismo histórico-dialético, abordagem dialógica nas intervenções, baseadas em Paulo Freire, de autores da Psicologia da Libertação e da dialogicidade como potente ferramenta pela emancipação. Também flertei com a genealogia, com a esquizoanálise, me interessei pela reflexão sobre o biopoder, pelas estratégias de resistência e negociações de poder, sobre linhas de fuga e rizomas.

Como Trabalho de Conclusão de Curso de Psicologia desenvolvi uma pesquisa sobre o modo como a universidade (por intermédio da Extensão) se inseriu no contexto de medida socioeducativa de semiliberdade para adolescentes, quais impactos ela produziu para os participantes e o modo como se deu esse processo para os autores envolvidos². Esse trabalho deu origem ao livro *Adolescentes em Semiliberdade: avaliação de ação extensionista de promoção de fatores protetivos*, que foi publicado em coautoria com a orientadora, por meio de financiamento da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Amazonas (FAPEAM). A pesquisa evidenciou inicialmente uma aparente apatia por parte dos adolescentes. Um dos aspectos que me impressionava, quando entrava em campo, era o marasmo que parecia permear aquele ambiente socioeducativo. Os adolescentes pareciam vivenciar o espaço da semiliberdade como um espaço de transição pelo qual deveriam apenas passar, conseguir suportar ou, como alguns diziam, conseguir *sugar o veneno*, se referindo a suportar o tempo que precisariam ficar na instituição. A impressão era de uma aparente resignação por parte dos adolescentes. Esse sentimento chegava inclusive a tomar conta de mim em algumas ocasiões.

Foi possível perceber na pesquisa, entretanto, que mesmo nesse contexto, onde eram empregadas forças de disciplinamento e opressão institucionais, os jovens produziam saídas criativas e autônomas que possibilitavam o estabelecimento de uma relação produtiva com a dinâmica institucional. Assim, a aparente apatia assumiu, na minha interpretação, outras roupagens e passou a sinalizar o modo como os jovens faziam parte da construção da dinâmica institucional, entrando no jogo de forças, subvertendo o controle, evidenciando o potencial de produção de comportamentos autônomos, ativos, produtores ético-políticos (Silva; Silva, 2013).

Quando no Mestrado em Psicologia, concluído em 2015, me propus a compreender os processos de subjetivação de adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa em meio aberto na cidade de Manaus, como forma de produzir conhecimentos a partir da livre expressão dos adolescentes, criando assim, espaço legitimado para as suas construções subjetivas e

² SILVA, Iolete Ribeiro da; SILVA, Fernanda Priscilla Pereira da. **Adolescentes em Semiliberdade: avaliação de ação extensionista de promoção de fatores protetivos**. Manaus/São Paulo: FAPEAM/Martinari, 2015.

trajetórias de vida, considerando que o fenômeno da adolescência em correlação com a infração costuma estar carregado de compreensões enquadradas e estereotipadas. A intenção era contribuir científica, social e politicamente com uma produção pautada na desconstrução e problematização de posturas cristalizadas e de saberes estigmatizantes acerca da adolescência e da violência³.

A dissertação se intitula *A Rede de Atendimento Socioeducativo em Meio Aberto e os Processos de Subjetivação de Adolescentes*, com orientação da Professora Iolete Ribeiro da Silva, fruto de uma investigação acerca da subjetivação de adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas em meio aberto em Manaus, fundamentando-se na Psicologia Histórico-Cultural e na Teoria da Subjetividade. Utilizamos no estudo metodologia qualitativa, incluindo uma análise documental e entrevistas semiestruturadas com quatro adolescentes, com o objetivo de desenvolver modelos teóricos sobre o processo de subjetivação dos participantes. O objetivo foi compreender como os adolescentes experienciam e processam subjetivamente suas trajetórias dentro do sistema socioeducativo de Manaus, além de caracterizar a rede de atendimento e o perfil dos adolescentes atendidos.

Foi possível percebermos as múltiplas interfaces individuais, econômicas, sociais e culturais no processo de construção das trajetórias de vida daqueles adolescentes e no processo de subjetivação de seus contextos. Foram construídas compreensões sobre: a função dos vínculos afetivos para as trajetórias e para as perspectivas protetivas; as perspectivas de transformação e superação; a importância da autoimagem e reconhecimento de si de maneira útil e positiva; as diversas vias pelas quais os adolescentes encontram o reconhecimento e autovaloração; os modos como as identidades são construídas em conjunto, a partir das consequências de seus atos e da significação social deles; o papel das instituições na vida dos adolescentes.

Sugerimos, nos resultados, que a rede socioeducativa enfrenta muitos desafios, apesar do esforço dos profissionais. A caracterização dos adolescentes revela um contexto marcado por vulnerabilidades socioeconômicas e culturais que se relacionam diretamente com suas trajetórias infracionais. Os processos de subjetivação variam conforme as experiências individuais e contextos culturais dos adolescentes, e as práticas institucionais mostram necessidade de transformação para efetivamente apoiar o desenvolvimento desses jovens⁴.

³ SILVA, Fernanda Priscilla Pereira da. **A rede de atendimento socioeducativo em meio aberto e os processos de subjetivação de adolescentes**. 2015. 208 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2015.

⁴ Uma das produções oriundas da dissertação foi o capítulo de livro: SILVA, Fernanda Priscilla P.; SILVA, Iolete Ribeiro da. *Processos de subjetivação de adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa em Manaus*:

Em paralelo e concomitante ao caminho acadêmico, desenvolvi uma trajetória profissional técnica. Fui professora da Secretaria Municipal de Educação (SEMED Manaus), onde ministrei aulas por dois anos para turmas de alfabetização, nas séries iniciais, e por um ano na Educação de Jovens e Adultos, alfabetizando trabalhadores no turno noturno, enquanto finalizava, durante o dia, as atividades de estágio e orientação de trabalho final do curso de Psicologia. Trabalhei como pedagoga na Assembleia Legislativa do Estado do Amazonas (ALEAM), na Escola do Legislativo, onde escopo era a promoção de capacitação e eventos formativos aos servidores e deputados estaduais e no Centro de Aperfeiçoamento Funcional do Ministério Público do Amazonas (MPAM), com atuação semelhante, na área de educação profissional. Nesses espaços, além das minhas atribuições cotidianas, buscava desenvolver o viés do compromisso social com a infância e a juventude, propondo ações de capacitação para conselheiros tutelares, parcerias institucionais visando dar oportunidade de profissionalização aos adolescentes egressos de medidas socioeducativas ou em situação de vulnerabilidade, dentre outros.

Por fim, no ano de 2016, fui nomeada como pedagoga no Tribunal de Justiça do Amazonas (TJAM), órgão onde estou desde então. Aí atuei inicialmente na Coordenadoria da Infância e Juventude, onde procurei fortalecer o trabalho do setor no eixo socioeducativo, atuando para contribuir com a articulação entre os órgãos do sistema de garantia de direitos, acompanhando profissionais da socioeducação em meio aberto, promovendo cursos de capacitação, propondo projetos junto aos adolescentes em internação e buscando fortalecer a parceria com a universidade, através de relações estabelecidas anteriormente com professores e colegas e pelos interesses compartilhados pela promoção de fatores protetivos e fortalecedores aos meninos e meninas da socioeducação. Como resultado dessa atuação, apresentei trabalhos em eventos científicos⁵ e publiquei, em parceria com equipe de extensão universitária, artigo em revista sobre extensão da Universidade Federal de Minas Gerais⁶.

Posteriormente trabalhei na Escola Judicial, setor responsável pela capacitação de servidores e estagiários do TJAM. Nesse setor, em paralelo aos cursos e temas obrigatórios e o

Um estudo de caso. In: **Práticas de Judicialização e Medicalização dos Corpos Contemporâneos**, ed.1. Curitiba: CRV, 2016, v.1, p. 599 - 616.

⁵ Destaco a apresentação de trabalhos no I Simpósio Nacional Psicologia e Compromisso Social, realizado nos dias 20, 21 e 22 de março de 2017, na PUC SP - Campus Perdizes, São Paulo - SP: (a) **Processo de implantação das audiências Concentradas na Vara da Infância e Juventude Cível** e (b) **A Rede de Atendimento Socioeducativo em meio Aberto na Cidade de Manaus e os Adolescentes nela inseridos**.

⁶ MEZZALIRA, Adinete Sousa da Costa. ; CALEGARE, Fernanda Priscilla Pereira; MACIEL, Rayssa Jaqueline Graça. ; PATRICIO, Marcela Karina Dantas Silva. Oficinas da Vida: desafios e perspectivas de uma atividade extensionista em contexto socioeducativo. **Interfaces - Revista de Extensão da UFMG**, v. 11, p. 57-66, 2023. Link de acesso: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/revistainterfaces/article/view/42070/39608>

aprimoramento básico do público-alvo da escola, tentei desenvolver a capacitação de modo a contribuir com o amplo acesso à justiça pela população marcada por diversas vulnerabilidades, buscando manter a vinculação com meu compromisso existencial de vida.

Atualmente, desde setembro de 2023, estou lotada no Grupo de Monitoramento e Fiscalização do Sistema Carcerário e Socioeducativo (GMF/TJAM). O GMF/TJAM tem por missão o monitoramento e a fiscalização do sistema carcerário e socioeducativo em âmbito estadual, velando pela observância das recomendações e resoluções do Conselho Nacional de Justiça (CNJ), relacionadas ao sistema prisional, à execução penal e às medidas socioeducativas. Nesse sentido, um dos campos de atuação desse grupo está voltado para a garantia dos direitos fundamentais das pessoas em privação ou restrição de liberdade, com realização de inspeções e adoção das providências necessárias para observância das disposições legais aplicáveis e para assegurar que o número de pessoas presas não exceda a capacidade de ocupação dos estabelecimentos, penais ou socioeducativos, bem como não tenha seus direitos violados, além de realizar ações que tem por objetivo a ressocialização de pessoas privadas de liberdade, egressos/as do sistema prisional, do sistema socioeducativo e de pessoas com medidas e penas alternativas. A lotação nesse setor foi um tipo de reconexão entre o meu fazer técnico e a prática acadêmica, um reencontro com meu compromisso profissional e acadêmico. Uma forma de fortalecimento da minha vivência prática dos desafios cotidianos de atuação nas políticas penal e socioeducativa.

O ingresso no doutorado se deu com um projeto de pesquisa que se interessava pela práxis de docentes do sistema socioeducativo e sua contribuição para a educação em direitos humanos de adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa de internação. No caminho, vinculando-se à linha de pesquisa e recebendo as orientações da coordenação do curso e com as leituras e discussões durante as disciplinas, direcionamos o projeto para *Formação de Educadores da Socioeducação: caminhos para a promoção de Direitos Humanos de Adolescentes Socioeducandos*, que se propunha como uma pesquisa de campo, com a promoção de uma pesquisa-formação, com realização de ciclos formativos junto aos profissionais, análise dos resultados e promoção de tese em torno de construir um modelo de formação de socioeducadores que contribua para a defesa dos direitos humanos e para a efetivação dos objetivos da socioeducação na prática socioeducativa.

Seria necessária a autorização da Secretaria responsável pela unidade socioeducativa para realização da pesquisa, para posterior submissão ao Comitê de Ética, para obtenção da aprovação. O período de negociação para recebimento da autorização foi longo, com insistência por meio de e-mails e reuniões e, após diversos meses, quando recebi a autorização, veio com

a ressalva de que a pesquisa fosse levada ao conhecimento da Assessoria Jurídica da Secretaria de Estado de Justiça e Cidadania, **antes** de qualquer publicidade do resultado alcançado. Receber esse documento foi frustrante, por considerarmos uma forma de amarra e impedimento da fluidez da pesquisa, considerando todos os prazos do programa, a necessidade de publicação de artigos, de banca de qualificação e a própria liberdade no processo da pesquisa.

Nesse momento, o Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) já havia passado pela reformulação de suas linhas de pesquisa, sendo a linha a qual estou vinculada intitulada como *Educação, Interculturalidade e Desenvolvimento Humano na Amazônia*, que abarca como temas de estudo: o desenvolvimento humano, os processos formativos dos sujeitos nos diferentes ciclos de vida e sua relação com a educação, além de abordar a interculturalidade e os processos educacionais e pedagógicos na Amazônia, discutindo a formação e a práxis de professores como elemento mobilizador, com base em diferentes perspectivas históricas, epistemológicas e sociais (PPGE, 2022). Essa reestruturação possibilitou a reformulação do problema de pesquisa para o atual, contemplando uma vinculação mais profunda com minhas inquietações e com uma temática que há muito tempo me mobiliza, que se refere à efetivação de políticas públicas destinadas a adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas.

Nesse sentido, fazendo uma retomada de todas as pesquisas e a experiência prévia, em diálogo com a minha orientadora, vislumbramos o contexto de medidas socioeducativas de meninas como o cenário mais demandante de pesquisas e intervenções, tendo em vista o silenciamento dessas meninas enquanto público legítimo e signatário de direitos. Fazendo a vinculação com a política educacional, considerando que o viés pedagógico deve ser central na aplicação da medida socioeducativa e, portanto, a educação deve ser condutora de todo o processo da socioeducação, no inquietamos em compreender como a política da educação pode contribuir com o desenvolvimento de meninas no âmbito da socioeducação.

A escolha por esse problema se deve, portanto, à vinculação com a temática de atuações anteriores e se deve especialmente ao interesse por tentar contribuir para demonstrar em que medida a concretização das políticas públicas se fazem de modo a cumprir os deveres do Estado junto à população adolescente, em especial àquela mais marcada pelas vulnerabilidades. Após as pesquisas anteriores que deram voz aos adolescentes e propuseram a compreender a visão de mundo deles como fonte legítima de conhecimento, optamos por nos voltarmos para uma análise sobre a política de Estado, por meio do olhar de órgãos fiscalizadores e monitoradores de suas práticas, acreditando na construção de um conhecimento que abra a possibilidade de problematizar as políticas educacionais e socioeducativas, bem como contribuir com a promoção de Direitos e fatores de proteção a adolescentes autores de ato infracional. Assim,

busco contribuir com a produção de um conhecimento que se converta em práticas interventivas junto a meninas em situação de vulnerabilidade e em cumprimento de medida socioeducativa, de modo a construir condições mais amplas de desenvolvimento, que não tenham na infração a única possibilidade de vida, mas apenas uma delas.

A construção desse trabalho e a escolha pelos referenciais que lhe dão base se deu de forma processual. Já trazia na bagagem a Psicologia Histórico-Cultural como referência de mundo, de visão de sujeito e de desenvolvimento humano e o ideal de educação no coração com base nos ideais de nosso patrono Paulo Freire. Armada com essas que são as escolas que me guiaram até ingressar no doutorado, comecei a ler os dados sobre a socioeducação destinada às meninas e senti a necessidade de um olhar que me possibilitasse agregar todas as formas de opressão que se sobrepõem e atravessam a constituição dessas meninas no cenário social e institucional. Foi assim que vislumbrei na interseccionalidade um olhar que me pareceu amplo o suficiente para compreender o fenômeno para qual olho, considerando as dimensões de classe, gênero, raça e geração.

Diante dessa junção, me senti um tanto insegura pela reunião de teorias e com receio de demonstrar diante da banca talvez certa inconsistência. No entanto, me convenci que deveria mantê-las, afinal, se as políticas e a perspectiva positivista encontram formas de se pulverizar nas pesquisas e se manter subsidiando o olhar perverso sobre as condições de vida de nossos adolescentes - meninos e meninas, as posições críticas e antipositivistas precisam se articular para se fortalecer por meio de seu viés crítico e seu compromisso ético-político compartilhado.

INTRODUÇÃO

Apresentamos pesquisa de doutorado relacionada ao contexto de medidas socioeducativas, tendo como foco as condições de desenvolvimento de meninas em privação de liberdade e o aspecto pedagógico das medidas socioeducativas como catalisador desse processo. A medida socioeducativa é a sanção aplicada aos adolescentes a quem se atribui a prática de atos infracionais, devendo ser composta de ações de responsabilização com caráter pedagógico, que oportunizem uma experiência de reconstrução de seu projeto de vida.

Fizemos a opção por usar o termo *meninas* após um tempo de reflexão e impasse. Num primeiro momento, o termo evocava para a pesquisadora um significante de menor valor, informalidade, diminuição em termos de potência e relevância. O termo *adolescente* apesar de ser o termo utilizado na construção das políticas e na legislação caracterizando a pessoa de 12 a 18 anos, parece-nos ser um termo mais demarcado como grupo sujeito de direitos, por estar definido em lei e por trazer mais formalidade ao debate é uma palavra que não flexiona gênero, o que exige que ao se referir às adolescentes do sexo feminino ou de identidade de gênero feminina, sempre tenhamos que usar um termo mais longo, o que traz pouca fluidez ao texto. Assim, optamos por um processo de ressignificação da palavra *meninas* e no decorrer deste trabalho, o termo está sempre se referindo a adolescentes do sexo feminino ou com identidade de gênero feminina com idade entre 12 e 18 anos, conforme figura na legislação vigente. Cabe ressaltar que outras pesquisadoras também fazem o uso do termo *meninas* em suas produções, como Débora Diniz (2017); Heloanny Nues (2018); Helen Santos Lima (2018); Edla Caldas (2022); Marcela Silva (2022); Juliana Bronze (2023), sendo assim, ponto razoavelmente comum em pesquisas com essa temática.

Em termos institucionais, esta pesquisa está vinculada ao Programa de Pós-graduação em Educação (PPGE) da Universidade Federal do Amazonas (UFAM), na linha Educação, Interculturalidade e Desenvolvimento Humano na Amazônia, que busca pesquisar o desenvolvimento humano, os processos formativos dos sujeitos nos diferentes ciclos de vida e sua relação com a educação, além de abordar a interculturalidade e os processos educacionais e pedagógicos na Amazônia, discutindo a formação e a práxis de professores como elemento mobilizador, com base em diferentes perspectivas históricas, epistemológicas e sociais (UFAM, 2022).

A investigação também se vincula ao Grupo de pesquisa *Subjetividades, povos amazônicos e processos de desenvolvimento humano* do Laboratório de Pesquisa, Desenvolvimento Humano e Educação da Faculdade de Psicologia da Universidade Federal do

Amazonas (LADHU), coordenado pela orientadora desta pesquisa de doutorado, a professora Iolete Ribeiro da Silva. Esse laboratório tem desenvolvido pesquisas embasadas na Psicologia Histórico-Cultural, com objetivo de construir conhecimentos sobre a constituição das subjetividades dos povos amazônicos, seus processos de desenvolvimento e inter-relações com os processos educativos, visando contribuir científica, social e politicamente com a desconstrução e problematização de posturas cristalizadas e de saberes estigmatizantes acerca de diversas temáticas, dentre elas a adolescência, a violência e as políticas sociais (UFAM, 2015).

As pesquisas desenvolvidas nesse laboratório têm como foco a promoção dos direitos humanos da população amazônica; aspectos psicossociais da desigualdade e processos de transformação social, trajetórias educacionais, interseccionalidade entre gênero e raça, preconceitos, violências, processos de exclusão e manifestações de sexismo na escola e na Universidade, processos de desenvolvimento de crianças e adolescentes em contextos socioinstitucionais específicos; políticas públicas e a promoção de direitos humanos à população amazônica (UFAM, 2015).

Dentre os temas trabalhados no laboratório, essa pesquisa está voltada para as condições de desenvolvimento de meninas em cumprimento de medida socioeducativas de internação, na interface com a análise do aspecto pedagógico da política socioeducativa. O olhar para o nosso objeto de pesquisa se compõe da interseção entre quatro eixos teóricos que compõem a abordagem teórica dessa pesquisa: a) a compreensão de desenvolvimento humano e adolescência pela perspectiva Histórico-Cultural da Psicologia; b) o aspecto pedagógico que deve ser fio condutor das medidas socioeducativas pela ótica de Paulo Freire na concepção da educação como prática de emancipação e liberdade e c) a Interseccionalidade para pensar os marcadores de raça, gênero e classe que atravessam as condições de desenvolvimento dessas meninas.

A abordagem teórica da Psicologia Histórico-Cultural concebe o fenômeno psicológico partindo de sua relação dialética com o mundo social, histórico e material. Compreende, dessa maneira, os seres humanos como ativos e em processo constante de desenvolvimento, entranhados nas relações sociais como produtores/construtores, transformadores e transformados pelo meio social. É possível, assim, pensar a adolescência, e os fenômenos a ela relacionados, como construções subjetivas dos sujeitos em interações sociais e inseridos num contexto concreto, histórico e cultural (Bock, 2002; Ozella, 2003).

O desenvolvimento humano, nessa perspectiva teórica, se dá por meio da mediação do sujeito com o mundo, num processo dialético complexo, caracterizado pela periodicidade,

desigualdade no desenvolvimento de diferentes funções, transformação qualitativa de uma forma em outra, num imbricamento de fatores internos e externos. (Vigotski, 1989; Oliveira, 2008). A mediação dos seres humanos com o contexto sociocultural, inerente ao seu desenvolvimento, é feita por meio de instrumentos concretos e psicológicos e o psiquismo humano é constituído na unidade dialética objetividade/subjetividade em que o indivíduo e o social são inseparáveis e o particular contém em si o universal (Lane, 2002; Oliveira, 2008).

A subjetividade pode ser delineada como um complexo e plurideterminado sistema, afetado pelo próprio curso da sociedade e das pessoas que a constituem dentro do contínuo movimento das complexas redes de relações que caracterizam o desenvolvimento social. Existem, dessa maneira, modelos de vida e de comportamento em nossa sociedade que são mais aceitos e incentivados socialmente, numa espécie de subjetividade social, sustentada nos valores e regras sociais vigentes (Gonzalez Rey, 2003).

A sociedade em que vivemos é permeada pela divisão de classe, funcionando num sistema de consumo, de forças, de poder e de controle, resultante de um processo histórico de base material, de construção humana e que está em constante transformação. Compreendemos que a essência humana não é abstrata, nem algo interior de cada indivíduo isolado, mas consiste no conjunto de relações sociais. Dessa forma, não é universal e desligada da existência, e sim, fundamentalmente, um produto das relações sociais de produção, uma essência construída tomando-se por base uma existência prática. Subjetividade é, portanto, resultante das relações sociais e de produção da vida material (Aita; Facci, 2011).

O modelo social presente na sociedade brasileira apresenta diversas fragilidades e podemos pensar que as adolescentes que cometem infrações são, de certo modo, a denúncia desse modelo, da fragilidade do sistema político e econômico vigente. A própria necessidade de leis, políticas afirmativas ou mecanismos específicos de proteção, como o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), a Lei Maria da Penha e leis que digam que as pessoas em diferentes fases de desenvolvimento precisam ser respeitadas, como por exemplo, idosos, indicam claramente as desigualdades e vulnerabilidades existentes na sociedade e do modo como ela funciona (Feitosa, 2011; Waiselfisz, 2013).

Nesse cenário, quando se pensa em meninas em cumprimento de medida socioeducativa, se faz primordial focar na categoria gênero para compreensão das subjetividades aí engendradas, das relações estabelecidas com o contexto, com sua trajetória de vida, com a infração e consigo mesmas e suas questões. Nesse sentido, aludimos inicialmente à ideia de Joan Scott (1995), que concebe Gênero como uma categoria útil de análise e que desenvolve o conceito de gênero em duas categorias, assim constituídas: a) como um elemento

constitutivo de relações sociais baseado nas diferenças percebidas entre os sexos; e, b) como uma forma primeira de significar as relações de poder. Consideramos importante esse recorte de gênero ao olharmos as condições de desenvolvimento no âmbito socioeducativo, devido aos atravessamentos que a categoria gênero possibilita olhar ao contexto. Isso porque a ênfase sobre o gênero constitui uma dimensão decisiva da organização, da igualdade e desigualdade em nossa sociedade. As estruturas hierárquicas baseiam-se em compreensões generalizadas da relação pretensamente natural entre o masculino e o feminino. Assim, as desigualdades de gênero atravessam todas as esferas da sociedade, todas as mulheres de nossa sociedade são atravessadas por questões de desigualdade e isso não seria diferente para mulheres/adolescentes vinculadas a uma trajetória infracional (Scott, 1995). Essa condição é ainda mais difícil quando analisamos o fato de que essas adolescentes estão inseridas numa condição de classe pauperizada, são negras, periféricas ou LGBTQIA+.

As desigualdades de gênero continuarão a existir em todos os cenários de nossa sociedade, mesmo que jamais falemos sobre elas. E nas situações em que não se considera essa dimensão como categoria legítima de análise é que as desigualdades se estabelecem com mais vigor. Ou seja, não falar sobre a dimensão do gênero na socioeducação não vai fazer com que ela não exista, mas vai atrapalhar que se compreenda como ele atua nesse cenário (Sefnner; Picchetti, 2022). Assim, nos interessa olhar para como o Estado, enquanto política socioeducativa, se relaciona com os atravessamentos de ser menina/adolescente e, em que medida, existe a oferta de uma socioeducação que possibilite o pleno desenvolvimento dessas pessoas.

No âmbito socioeducativo, as pesquisas que enfocam especificamente meninas são pouco numerosas. O Conselho Nacional de Justiça (CNJ), no relatório intitulado *Dos espaços aos direitos*, publicado no ano de 2015, sobre a realidade da ressocialização na aplicação das medidas socioeducativas de internação das adolescentes do sexo feminino em conflito com a lei nas cinco regiões do Brasil, já sinalizava que pouco se conhece sobre a realidade dos centros de internação femininos, talvez por duas razões: a) devido ao olhar androcêntrico da sociedade sobre o feminino; e, b) porque o número de internas, no País, é muito menor que os de sexo masculino (Mello, 2015). Esse desconhecimento da realidade implica a não fiscalização da execução das medidas para meninas e, conseqüentemente, eventuais violações a direitos fundamentais (Mello, 2015).

O *Levantamento do Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo - SINASE* (Brasil, 2023) aponta a continuidade da predominância de meninos cisgênero⁷, sendo o quantitativo 11.167 adolescentes em relação a 461 meninas cisgênero. É de extrema relevância observar que entre os/as adolescentes, 46 se identificaram como menino transgênero, dez como menina transgênero, um como menino não-binário. Nenhum(a) adolescente se identificou como menina não-binária, mas é importante frisar que tal dado, até o ano de 2023 não era apurado nos demais levantamentos anuais.

Assim, a pouca visibilidade das meninas internadas possibilita a prática da vivência institucional mais dramática do que em essência já é. A lógica patriarcal se reproduz, então, no âmbito das meninas, especialmente não se observando questões específicas relativas à sexualidade, às questões de homoafetividade, entre outras questões específicas da mulher. O relatório argumenta que ser menina no sistema socioeducativo ou mulher prisional é ser invisível. Seus desejos e necessidades são vistos a partir dos desejos e necessidades dos homens, mas devem sempre estar numa relação de menor desejo ou necessidades para algumas questões e maior cuidado e resiliência para outras. Essa realidade está refletida na estrutura das unidades e nas normas internas de vivência (Mello, 2015).

Além do mais, a cultura brasileira patriarcal tende a impactar no modo como são interpretadas as trajetórias infracionais das adolescentes, geralmente à sombra do masculino, negando a elas a condição de protagonismo nessa atuação, mas, paradoxalmente, em sua maioria, recebendo uma tratativa mais punitiva, de maior cobrança e menor acolhimento, durante o seu processo de socioeducação.

As relações dentro do sistema permanecem marcadas pelas desigualdades de tratamento baseadas em preconceitos de gênero. Sobre as meninas/mulheres recai uma reprovação que vai além do ato infracional e perpassa a *decepção* pelo descumprimento dos papéis de mãe, irmã, filha, tão esperados, como dócil e colaborativo.

De modo coerente com a perspectiva de desenvolvimento humano adotada, ao pensarmos no aspecto pedagógico da medida socioeducativa, que também tem centralidade nesta pesquisa, nos pautamos no modelo de educação trazido por Paulo Freire como prática libertadora. A orientação teórica ancorada na obra de Paulo Freire⁸, considera a compreensão

⁷ Cisgênero é um conceito que abarca as pessoas que se identificam com o gênero que lhes foi determinado quando de seu nascimento, ou seja, as pessoas não-transgênero. Transgênero são as pessoas que possuem identidade de gênero diferente do gênero que lhes foi atribuído ao nascimento.

⁸ Paulo Freire (1921-1997) foi um educador brasileiro, considerado por muitos o patrono da Educação, é o criador de um método inovador para alfabetização de adultos e contribuiu com vasta produção sobre educação libertadora, por meio da dialogicidade.

do mundo enquanto humano, histórico e cultural, sendo, desse modo, um mundo construído pela intercomunicação dialógica. Ou seja, formado por sujeitos que se comunicam permeados por intencionalidades e, essa comunicação, por ser mediatizada pelo mundo, está no campo de significação mútua.

A intervenção pedagógica se faz necessária como intervenção-relação emancipadora, que liberte os sujeitos das amarras da opressão neoliberalista, co-construindo modos de enfrentamento à opressão neoliberal que não é somente subjetiva, mas especialmente econômica, portanto, concreta, de modo que marca as formas de subjetivação dos sujeitos. Assim, nos baseamos na compreensão de Freire (2005), que considera que nas interações com grupos populares não se pode, de maneira alguma, desconsiderar o saber de experiência construído por eles, a explicação do mundo de que faz parte, a compreensão de sua própria presença no mundo, tampouco negar-lhes o direito à voz e participação. Nessa perspectiva, a história de vida e os saberes trazidos pelas adolescentes devem ser parte integrante da medida socioeducativa, mais que isso, cerne principal da condução das atividades.

Adotamos de Freire (1987) a noção de sujeito que não se mostra cindido entre o individual e o social em sua percepção do real. Mostra-se um ser da práxis que educa e se educa, que está no mundo e possui em si o mundo, que institui a história e é instituído pela/com a história. Trata-se de uma forma de educação que se concretiza nos educandos desde a alfabetização até a universidade. É, antes, um método de aprendizagem, não um método pedagógico de ensino; é um método de conscientização sobre o mundo do educando, que ocorre através da problematização sobre este mundo (Fiori, 1987), da análise crítica de uma realidade problema.

Ao falar dos caminhos que levam, então, a uma educação libertadora, Freire (1982), diz que tais caminhos não se dão senão pela via da dialogicidade. E para se ser dialógico de forma comprometida deve-se vivenciar integralmente tal diálogo, que é um *encontro amoroso* que leva à pronúncia e à transformação do mundo, transformando-o e o humanizando para uma humanização da coletividade. É nesse sentido que consideramos que essa noção dialoga com a concepção de condições de desenvolvimento presente nessa pesquisa.

Fazer a opção por esta postura significa assumir a intencionalidade de uma pesquisa que se compromete com a libertação subjetiva, social, econômica, política e cultural. De modo que se preocupa em que medida está sendo possível às meninas o aspecto pedagógico da socioeducação e em que medida lhe é possível contribuir com suas presenças cidadãs na sociedade. Em que medida está sendo garantido o direito de pensar, dialogar e comunicar a

essas adolescentes, para que através dessas ações construam o mundo (cultura, história) e a si mesmas.

Assim, pensar o aspecto pedagógico das medidas socioeducativas dialoga com a concepção de Freire (2011), ao passo que ele defende uma educação sem a perda da criatividade e do elemento afetivo, partindo de temas diretamente relacionados com as experiências vivenciadas pelos grupos com os quais se trabalha e com as necessidades humanas, educador e educando, por meio do diálogo franco e aberto, analisando criticamente os problemas de seu mundo. Esse é um dos ganhos dessa postura teórica, pois na defesa de um pensamento dialógico, há a possibilidade de ver na reflexão crítica a respeito das condições sociais de opressão vivida por determinado grupo, a possibilidade de conscientização do papel de sujeitos históricos do processo social e, a partir desta reflexão e de uma ação organizada, a possibilidade de enfrentamento dos problemas que se apresentem na vida, viabilizando a transformação desta realidade social (Freire, 2011)

A escolha pelo tipo de medida socioeducativa se deve à compreensão bastante disseminada (inclusive nas práticas socioeducativas, como já citado) de que a única resposta possível e eficaz para um ato infracional é a privação de liberdade. Essa crença abriga a ideia de que uma adolescente em liberdade não está sendo responsabilizada pela sua infração. Não é por acaso que recentes pesquisas de opinião indicam que dois em cada três brasileiros são favoráveis à redução da maioria penal como forma de resolver a questão da violência no Brasil (IPEC, 2022).

Podemos inferir que esse conjunto de compreensões está ancorado numa ideologia encarceradora de nossa sociedade e, também, na falta de conhecimento e discussão sobre essa temática. Desse modo, com o objetivo de problematizar essas ideias e de verificar como tem sido vivenciado esse contexto pelas adolescentes e como tem sido praticado o atendimento socioeducativo com privação de liberdade, justificamos a nossa opção pela internação como foco para esta pesquisa.

Vislumbramos como desdobramento da pesquisa contribuir com o aprimoramento da execução da medida socioeducativa de internação, como um indicativo dos aspectos que estão sendo bem desenvolvidos ou não no âmbito da socioeducação para meninas, bem como, contribuir com a pesquisa na área socioeducativa e para pensar o serviço da socioeducação para o pleno desenvolvimento e amplo exercício da cidadania. Além disso, poderá contribuir para o vislumbre sobre em que medida está sendo atendido o aspecto pedagógico na socioeducação, como está a situação de desenvolvimento de meninas nesse contexto, quais garantias e peculiaridades estão relacionadas ao fato de serem meninas no contexto da socioeducação e que

questões as vulnerabilizam e as protegem e sobre caminhos possíveis para o desenvolvimento da socioeducação no Brasil.

Um estudo assim se justifica também por estar baseado na premissa de que a garantia dos direitos das meninas em socioeducação possui um papel fundamental por se configurar como um importante instrumento para a reinserção social dessas meninas, além de considerarmos que o aspecto pedagógico deve ser o cerne nesse processo. Portanto, constitui-se como **problema de pesquisa**: Com base nos dados produzidos por órgãos da sociedade civil, como têm se configurado as condições de desenvolvimento de meninas em internação socioeducativa e o aspecto pedagógico da medida socioeducativa? Sendo estruturado como **objetivo-geral**: analisar relatórios da sociedade civil sobre unidades de internação femininas, com vistas a compreender as condições de desenvolvimento de meninas em internação. A pesquisa teve como **objetivos específicos**: a) Compreender como está sendo desenvolvida a política socioeducativa para meninas no Brasil; b) Discutir o perfil das meninas em cumprimento de internação no Brasil a partir da interseccionalidade; c) Analisar as condições de desenvolvimento de meninas nas unidades de internação; d) Escrutinar em que medida o Estado tem cumprido sua função legal na garantia de condições dignas de desenvolvimento de adolescentes em socioeducação; e e) Identificar quais os caminhos possíveis para a socioeducação no que tange às garantias fundamentais das meninas em socioeducação.

Para tanto, desenvolvemos uma pesquisa do tipo qualitativa, tomando como metodologia a pesquisa documental. Consideramos essa metodologia adequada por entendermos que o documento carrega consigo “vestígios das práticas, dos nossos fazeres no tempo e no espaço” (Lemos et al., 2015, p. 463). De acordo com Antônio Gil (2008), a pesquisa documental apresenta vantagem de ser uma rica e estável fonte de dados, sem implicar altos custos, possibilitando uma leitura aprofundada das fontes.

O documento não é um retrato fidedigno da realidade, mas sim uma pista do que aconteceu, em diálogo não só com as dimensões históricas, culturais e políticas de sua constituição, como também com a dimensão de quem pesquisa. Favero e Centenaro (2019) aponta que pesquisa documental, como procedimento metodológico que se utiliza de técnicas e instrumentos para apreensão, compreensão e análise de documentos, é de grande valia para as investigações em políticas educacionais. Nesse contexto, sinaliza que os documentos da política educacional são fontes importantes de onde surgem evidências que fundamentam os pressupostos e as afirmações do sujeito pesquisador. Além disso, fornecem informações sobre determinados contextos, que se não fosse pelas fontes documentais, não haveria como conhecer. (Favero; Centenaro, 2019).

Assim, os documentos, além de estarem situados em um tempo e espaço específicos, também são situados em uma leitura interpretativa e teórica daquele que se propõe a analisá-los, o pesquisador (Sá-Silva; Almeida; Guindani, 2009). De acordo com essa perspectiva, foi priorizado o caráter construtivo-interpretativo do conhecimento, que compreende que a realidade é um domínio infinito de campos inter-relacionados de maneira complexa, e que, por meio das práticas de investigação, é possível aproximar-se de uma parte dessa realidade, mas não da sua totalidade. Essa premissa embasa a compreensão do conhecimento enquanto produção humana e não como apropriação linear da realidade estudada.

Para a formação do corpus da pesquisa, para a análise documental, utilizamos como critério a seleção de relatórios de autoria de instituições e organizações que se voltam para o cenário socioeducativo no período de 2013 a 2023. Consideramos os relatórios como documentos por se referirem a registros sobre a situação das unidades socioeducativas, seguindo dimensões específicas, no caso de cada documento produzido. Foram selecionados relatórios de instituições governamentais, pesquisas financiadas pelo governo e de instituições da sociedade civil.

Os relatórios analisados, com foco na execução da política socioeducativa para meninas e o papel da educação nesse cenário, foram selecionados a partir dos sites das organizações, considerando os relatórios que analisaram a política socioeducativa em âmbito nacional e em âmbito estadual em alguns estados. Os critérios de seleção foram ter sido elaborado no período de 2013 a 2023 e ter alguma seção ou menção à execução de medidas socioeducativas direcionada a meninas, chegando à seleção exposta no quadro a seguir:

QUADRO 1 - Relatórios analisados

Ano de publicação	Autoria/ Organização	Título	Local
2015	Mecanismo Nacional de Prevenção e Combate à Tortura	Relatório de Visita a Unidade de Internação de Santa Maria/Feminina do Distrito Federal	Distrito Federal
2015	Marília Montenegro Pessoa de Mello (coord) - Conselho Nacional de Justiça.	Dos espaços aos direitos - A realidade da ressocialização na aplicação das medidas socioeducativas de internação das adolescentes do sexo feminino em conflito com a lei nas cinco regiões	Pará Pernambuco Distrito Federal São Paulo Rio Grande do Sul
2016	Mecanismo Nacional de Prevenção e	Relatórios de visitas ao Sistema de Atendimento Socioeducativo ao	Ceará

	Combate à Tortura	Adolescente do Ceará	
2017	Débora Diniz - Instituto Anis	Meninas fora da lei a medida socioeducativa de internação no Distrito Federal	Distrito Federal
2019	Mecanismo Nacional de Prevenção e Combate à Tortura; Comitê Nacional de Prevenção e Combate à Tortura; Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente	Adolescentes Privadas de Liberdade Relatório de Missão Conjunta no Ceará, Distrito Federal, Paraíba e Pernambuco	Ceará, Distrito Federal, Paraíba e Pernambuco
2020	Mecanismo Nacional de Prevenção e Combate à Tortura e Defensoria Pública do Estado de Goiás	Relatório de Inspeção Conjunta MNPCT e DPE/GO - CASE Formosa/GO (unidade mista)	Goiás
2020	Mecanismo Nacional de Prevenção e Combate à Tortura	Relatório de Missão ao Estado do Amapá	Amapá
2021	Mayara Silva de Souza (coordenação) - Instituto Alana e Coalização pela Socioeducação	COVID-19 E SISTEMA SOCIOEDUCATIVO - Panorama nacional do primeiro semestre de 2020	Brasil
2022	Coordenação: Diana Barbosa e Thais M. Gawryszewski - Rede Nacional Primeira Infância (RNPI)	Observa analisa: a aplicação do direito à prisão domiciliar de mulheres gestantes ou mães cumprindo prisão preventiva.	Acre, Ceará e Espírito Santo
2022	Jalusa Silva de Arruda (organização) - Instituto Alana	Relatório - Adolescência, maternidade e privação de liberdade: mães e gestantes no sistema socioeducativo entre 2018 e 2021	Brasil
2022	Relatora responsável: Isadora Salomão Assessoria Técnica: Nathalí Grillo - Plataforma DHESCA	Missão sobre a situação das adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa de internação no Brasil.	Ceará, São Paulo e Rio de Janeiro
2023	Conselho Nacional de	Censo nacional de práticas de leitura	Brasil

	Justiça	no sistema socioeducativo	
2023	Mecanismo Nacional de Prevenção e Combate à Tortura	Relatório de Inspeções Regulares realizadas no estado do Mato Grosso	Mato Grosso
2023	Mecanismo Nacional de Prevenção e Combate à Tortura	Relatório de inspeções em unidades do sistema prisional e socioeducativo do estado do Rio de Janeiro *	Rio de Janeiro
2023	Mecanismo Nacional de Prevenção e Combate à Tortura	Relatório de inspeções em unidades do sistema prisional e socioeducativo do estado do Santa Catarina *	Santa Catarina
2023	Mecanismo Nacional de Prevenção e Combate à Tortura	Relatório de inspeções em unidades do sistema prisional e socioeducativo do estado da Bahia	Bahia
2023	Mecanismo Nacional de Prevenção e Combate à Tortura	Relatório de inspeções em unidades do sistema prisional e socioeducativo do estado de Sergipe	Sergipe
2023	Grupo de Monitoramento e Fiscalização do Sistema Carcerário e Socioeducativo do Tribunal de Justiça do Amazonas	Relatório de Inspeção da Unidade Socioeducativa Marise Mendes	Amazonas
2024	Grupo de Monitoramento e Fiscalização do Sistema Carcerário e Socioeducativo do Tribunal de Justiça do Amazonas	Relatório de Inspeção da Unidade Socioeducativa Marise Mendes	Amazonas
2024	Coalização pela Socioeducação	Dinâmicas da Socioeducação: uma análise interseccional do perfil de adolescentes em meio fechado, do aparato de segurança e da formação dos(as) profissionais que atuam nas unidades.	Brasil

FONTE: Elaborado pela pesquisadora, 2024.

Cumprе ressaltar que, embora alguns relatórios sejam de autoria de instâncias do próprio Estado, como o Conselho Nacional de Justiça, trata-se de produções independentes, visto que foram selecionadas organizações que desenvolvem o papel de fiscalização e monitoramento da

política socioeducativa. Desse modo, as produções analisadas estão pautadas nas normativas nacionais (Constituição Federal, Estatuto da Criança e do Adolescente e Sistema Nacional Socioeducativo) e internacionais das quais o Brasil é signatário (Convenção da ONU sobre os Direitos da Criança, Sistema Global e Sistema Interamericano dos Direitos Humanos: Regras Mínimas das Nações Unidas para Administração da Justiça Juvenil – Regras de Beijing – Regras Mínimas das Nações Unidas para a Proteção dos Jovens Privados de Liberdade). Consideramos importante essa ressalva, visto que os documentos não são produções isentas e assépticas, são construções, feitas por pessoas, que compõem as organizações e que defendem posições políticas e sociais que são congruentes com a posição ético-política da autora desta pesquisa. Assim, não se trata de escolhas ao acaso e tampouco de uma tese de doutorado neutra ou puramente objetiva, mas sim uma pesquisa e uma produção afetada, posicionada e comprometida com determinado modelo de sociedade que se apresenta como horizonte para a sua atuação como pesquisadora, trabalhadora, mãe e mulher no mundo.

De modo operacional, foi realizada uma Análise Documental, definida por Sá Silva, Almeida e Guindani (2009, p. 5), como “um procedimento que se utiliza de métodos e técnicas para a apreensão, compreensão e análise de documentos dos mais variados tipos”. Dessa forma, a Análise Documental pode ser desenvolvida a partir de várias fontes, de diferentes documentos, não somente o texto escrito, uma vez que excluindo livros e matérias já com tratamento analítico, é ampla a definição do que se entende por documentos incluindo-se dentre eles, leis, fotos, vídeos, jornais, etc.

A Análise Documental, conforme o pensamento de Cellard (2008, p. 303), é o “momento de reunir todas as partes – elementos da problemática ou do quadro teórico, contexto, autores, interesses, confiabilidade, natureza do texto, conceitos-chave”. Assim, de acordo com o autor, realizamos duas as etapas na Análise Documental: a análise preliminar e a análise propriamente dita. A análise preliminar, de acordo com o pensamento de Cellard (2008), envolveu o estudo do contexto, dos(as) autores(as), da autenticidade e a confiabilidade do texto, da natureza do texto, dos conceitos-chave e da lógica interna do texto. A análise propriamente dita consistiu na obtenção de informações significativas que possibilitaram a elucidação do objeto de estudo e contribuir na elucubração de campos de inteligibilidade acerca das condições de desenvolvimento e da dimensão pedagógica das medidas de internação, a partir dos relatórios analisados. Nessa perspectiva, os resultados são construções teóricas que permitem incorporar de forma estável novos processos ou fragmentos do estudado ao momento atual de produção de conhecimento.

O processo de análise e elaboração dos resultados consiste, portanto, em movimentos complexos, criativos e delicados que acontecem de maneira inter-relacionada. Considerando que esse é um processo contínuo, a pesquisa não visa à elaboração de resultados para serem tomados como referenciais universais em relação ao tema estudado, mas à produção de novos conhecimentos que ampliam e aprofundam o processo geral de construção de conhecimentos por parte do pesquisador.

Tendo como foco as condições de desenvolvimento de meninas na socioeducação, visando uma apreensão sobre a produção acadêmica relacionada ao objeto desta pesquisa, realizamos uma Revisão Integrativa de Literatura (RIL) sobre meninas em socioeducação, com vistas a entender o lugar dessa díade nas pesquisas e, se possível, apreender as condições de desenvolvimento recebidas pelas adolescentes em socioeducação.

Na busca no Catálogo CAPES de Teses e Dissertações, usamos como critérios de inclusão para composição da amostra: publicações que estivessem disponíveis na íntegra, no período de 2013 a 2023 e referiam a pesquisas com adolescentes do sexo ou identidade de gênero feminina e no âmbito socioeducativo. Foram critérios de exclusão: publicações anteriores a 2013, publicações do período de 2013 a 2023 indisponíveis na íntegra, produções em duplicata (nas bases de dados) e materiais que não respondessem de modo significativo à questão norteadora do estudo. A busca foi feita utilizando os descritores (meninas) AND (medidas socioeducativas), retornando o resultado de 28 trabalhos; 12 resultados para os descritores (meninas) AND (socioeducação); 46 resultados para os descritores (gênero) AND (medidas socioeducativas) e 22 resultados para os descritores (gênero) AND (socioeducação); 19 resultados para (feminin) AND (socioeducação) e 40 resultados para (feminin) e (medida socioeducativa); três resultados para (LGBT) AND (medida socioeducativa) e três resultados para (trans) AND (medida socioeducativa). Essa ampla variação e diversidade nas buscas teve como objetivo alcançar o maior número possível de trabalhos publicados sobre a temática da socioeducação de adolescentes do sexo feminino e/ou identidade de gênero feminina.

Foram critérios de exclusão, trabalhos anteriores ao ano de 2013 e, após a leitura de todos os resumos, aplicamos como critério de exclusão trabalhos que não se referiam a pesquisas com adolescentes do sexo ou identidade de gênero feminina e no âmbito socioeducativo. Também excluímos as repetições nas buscas, chegando à seleção de 40 trabalhos, sendo 29 dissertações e 11 teses. De modo semelhante à primeira etapa da revisão bibliográfica, todos os resumos foram lidos e, a partir deles, os trabalhos foram cadastrados em uma planilha, com registros de suas informações centrais. Nos casos em que o resumo não explicitou essas informações, acessamos o trabalho por meio do link disponível, que nos

direcionava ao *download* do trabalho na íntegra. Os casos que não disponibilizavam link para download, buscamos no banco de teses e dissertações da IES.

Também realizamos busca no Periódico CAPES⁹ de artigos. Na busca avançada, utilizando os mesmos critérios de inclusão e exclusão, acrescentamos o critério de inclusão que fossem artigos publicados em periódicos revisados por pares, no período de 2013 a 2023, na configuração "qualquer campo contém". Foram encontrados 25 resultados para a busca (meninas) AND (medidas socioeducativas); cinco resultados para (meninas) AND (socioeducação); 57 resultados para (gênero) AND (medidas socioeducativas) e 16 resultados para (gênero) AND (socioeducação); quatro resultados para (feminin) AND (socioeducação) e 25 resultados para (feminin) AND (medida socioeducativa); um resultado para (LGBT) AND (medida socioeducativa) e nove resultados para (trans) AND (medida socioeducativa). Após a leitura dos resumos, para identificação de quais artigos atendiam os critérios de inclusão, no sentido de abordar algum aspecto relacionado à medida socioeducativa por meninas e o descarte de três artigos cuja publicação era equivalente a tese ou dissertação já catalogada, obtivemos a seleção de dez artigos para leitura integral.

Quando feita a busca no portal *Scientific Electronic Library Online - Scielo*¹⁰, utilizando os mesmo critérios de busca, foram encontrados 2 resultados para a busca (meninas) AND (medidas socioeducativas); 0 resultados para (meninas) AND (socioeducação); 0 resultados para (gênero) AND (medidas socioeducativas) e 0 resultados para (gênero) AND (socioeducação); 0 resultados para (feminin) AND (socioeducação) e 0 resultados para (feminin) AND (medida socioeducativa). Após o retorno inexpressivo, fizemos a busca pelo termo (socioeducação) sem cruzamentos, para ampliar as buscas, apareceram 26 resultados, mas nenhum se relacionava ao nosso tema de pesquisa. Repetimos o processo com o termo (medidas socioeducativas) isolado, gerando o resultado de 71 artigos, mas após leitura dos resumos, nenhum estava relacionado ao nosso tema de pesquisa. Ao final, apenas um artigo foi acrescentado aos que já havíamos selecionado, totalizando 11 artigos para leitura.

O ano de maior incidência de produção de teses e dissertações foi 2020, com 12 trabalhos, seguido de 2019 com seis trabalhos, de maneira muito semelhante ao gráfico da primeira etapa da revisão bibliográfica. Em relação aos artigos, a distribuição foi bem homogênea, sendo um ou dois artigos por ano, sendo o mais antigo, dentro do período pesquisado, do ano de 2015.

⁹ O link de acesso à busca do Periódico CAPES: <https://www-periodicos-capes-gov-br.ez1.periodicos.capes.gov.br/>

¹⁰ Endereço do site para busca no portal <https://www.scielo.br/>

Em relação ao estado da Universidade de vinculação da pesquisa, o que despontou foi Distrito Federal com oito pesquisas, seguindo de Rio de Janeiro e Minas Gerais, com cinco pesquisas cada; Ceará, Rio Grande do Norte e Rio Grande do Sul posicionados em seguida com quatro pesquisas cada; Bahia e Goiás com duas pesquisas e os estados de Espírito Santo, Goiás, Maranhão, Paraná, Paraíba, Pará, Sergipe e São Paulo, com uma pesquisa cada. De universidades da Região Norte apenas uma pesquisa foi realizada pela Universidade Federal do Pará e nenhuma de IES do Amazonas.

Em relação às áreas dos Programas de Pós-graduação, Educação desponta na frente com 12 trabalhos, Psicologia em seguida com 11 trabalhos; Políticas Públicas e Políticas Sociais apresentam seis trabalhos; Sociologia quatro trabalhos; Ciências Sociais; Direito e Serviço Social apresentam dois trabalhos cada e Antropologia e Saúde Pública, uma pesquisa cada. Em relação à área temática dos periódicos onde foram publicados os artigos, o mais numérico foi de tema Jurídico, com quatro artigos, seguido de Ciências Sociais e Gênero, com dois artigos cada área e as demais áreas (Educação; Infância e Juventude; Psicologia e Sociologia) com um artigo cada.

Visando promover uma inteligibilidade sobre o que tínhamos como acervo bibliográfico, fizemos a categorização das pesquisas, com base no método de Análise Temática (Souza, 2019), buscando tematizar os problemas e os objetivos de pesquisa propostos pelos pesquisadores. Estabelecemos, então, a classificação das pesquisas por categorias temáticas, conforme explicitado no quadro a seguir.

QUADRO 2 - Categorização temática do levantamento bibliográfico

Categoria Temática	Síntese da categoria	Quantidade	Autores(as)
Processos Subjetivos	Pesquisas que se centraram nos processos de subjetivação da experiência socioeducativa, buscando compreender tanto como as adolescentes significam e conceituam as medidas às quais são submetidas, quanto quais são os desdobramentos para suas vidas, seus impactos e amplitudes, predominantemente com base na abordagem Histórico-Cultural do Desenvolvimento, na Teoria do Apego, na Teoria Bioecológica do Desenvolvimento Humano e na Genealogia do Poder,	10 pesquisas	Alves, 2019; Coelho, 2013; Braga, 2020; Coelho, 2015; Braga, 2020; Gonçalves, 2019; Braun, 2021; Kegler, 2022 Souza, 2020; Gonçalves, 2021.

	trazendo ricas reflexões sobre a atuação estatal junto a esse público.		
Abordagem Interseccional	Investigações que desenvolveram análises considerando as diversas dimensões que se atravessam na conformação da vida das adolescentes e que destacaram nas discussões e nos resultados, as dimensões de raça, classe e gênero na constituição de fenômenos como a vulnerabilização, precarização da vida, a saúde, sofrimento ético-político, na interface com análise das políticas públicas. Sendo a maioria pesquisa de campo e algumas análises documentais.	09 pesquisas	Costa, 2020; Gonçalves, 2016; Junges, 2019; Klein da Silva, 2019; Machado, 2020; Medeiros, 2020 Nunes, 2020 Pedroza, 2023 Souza, 2018;
Abordagem pelo viés do gênero	Pesquisas que se centraram na categoria de gênero no âmbito do problema de pesquisa e na produção das discussões e resultados, a partir de sua interface com o contexto socioeducativo. As pesquisas foram de campo e clínica e se fundamentam nos estudos de gênero, no Marxismo histórico-dialético, na teoria Histórico-Cultural e apenas uma na Psicanálise.	09 pesquisas	Almeida, 2019; Correia, 2020; Dutra, 2023; Fontoura, 2019; Gonçalves, 2019 Mendonça, 2017; Nicácio; Vidal, 2016; Norkevicius, 2020 Oliveira; Costa; Camargo, 2018.
Análise Institucional	Pesquisas que visam analisar o atendimento socioeducativo de meninas a partir das dinâmicas institucionais, as relações de poder estabelecidas, a adaptações e especificidades desses serviços, fundamentando-se em conceitos das ciências sociais aplicadas, materialismo histórico-dialético e análise institucional, configurando-se principalmente como pesquisas de campo e documental.	06 pesquisas	Bronze, 2023; Brum, 2021; Caldas, 2022; Leite, 2014; Ramos, 2022; Souza, 2020.
Garantia de Direitos	Investigações que se pautaram na análise das garantias fundamentais acessadas ou não pelas adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas. Temas de destaque foram a o acesso à educação e à profissionalização, bem como sua	05 pesquisas	Barbosa, 2018; Froemming, 2016; Morais, 2018; Carsten da Silva, 2022; Scisleski; Galeano, 2019.

	<p>qualidade. Foram desenvolvidas pesquisas de campo, com base nas produções sobre análise de políticas públicas, Ciências Sociais e estudos sobre juventudes em vulnerabilidade social, a história e a legislação da educação e do sistema socioeducativo brasileiro.</p>		
<p>Análise Criminológica Positivista</p>	<p>Algumas pesquisas que buscaram formular uma teoria explicativa causal sobre o envolvimento com o ato infracional e uma categorização do perfil das meninas, variando entre uma perspectiva mais social e ampliada e outra mais individualizante ou psicologizante. Foram realizadas pesquisas de campo e análise processual, desenvolvendo a discussão com base em conceitos do Marxismo, Feminismo, Criminologia, conceitos antropológicos e da Psicanálise.</p>	<p>03 pesquisas</p>	<p>Lúcio, 2023; Rodrigues da Silva, 2020; Santos-Lima, 2018.</p>
<p>Trajétoria Institucional</p>	<p>Pesquisas que pautaram-se prioritariamente na análise da trajetória institucional das meninas em cumprimento de medidas de internação. Foram duas etnografias e um estudo de caso. Os autores utilizaram-se, nas discussões e resultados, argumentos da Antropologia, da teoria da interseccionalidade, da sociologia da infância e da área da análise de políticas públicas.</p>	<p>03 pesquisas</p>	<p>Arruda, 2020; Marinho, 2019; Sciortino, 2020.</p>
<p>Temas Transversais</p>	<p>Uma pesquisa que trabalhou com Educação Ambiental no contexto socioeducativo, a partir de conceitos didático-pedagógicos como Sequência Didática pautada, Objetivos de Desenvolvimento Sustentável e Alfabetização Científica, na interface com a formação cidadã de meninas em privação de liberdade.</p>	<p>01 pesquisa</p>	<p>Rodrigues, 2023.</p>

FONTE: Elaborado pela pesquisadora, 2024.

Em relação aos artigos, a categoria temática mais frequente, considerando os objetos de estudos, foram **abordagem pelo viés do gênero**, com 4 quatro artigos, seguidos de **abordagem interseccional**, com 2 dois artigos; **justiça juvenil; perfil sociodemográfico; sexualidade e fundamentos da socioeducação** foram tema de 01 um artigo cada.

Os dados pormenorizados, com a apresentação detalhada da categorização e discussão da revisão integrativa de literatura estão sendo organizados em formato de artigo para posterior publicação. No âmbito desta tese, as reflexões e conclusões obtidas com essa etapa da pesquisa serão utilizadas na discussão dos dados da análise documental, articulando as conclusões e reflexões proporcionadas pelas pesquisas acadêmicas com os dados apresentados pelos relatórios acerca da socioeducação de meninas no Brasil.

A partir dessa integração, esta tese foi organizada nas seguintes seções. A primeira seção, onde apresentamos o memorial e esta introdução, onde construímos a problemática, a justificativa, os principais conceitos teóricos de base, os objetivos da pesquisa, a metodologia, a síntese da revisão integrativa de literatura e a apresentação estrutural da tese.

A segunda seção, onde apresentamos a socioeducação no Brasil, fazendo uma contextualização histórica da política socioeducativa, buscando localizar as meninas nesse cenário, além de trazer análise sobre o (não) cumprimento do caráter pedagógico da execução de medidas socioeducativas em suas diversas dimensões e atravessamentos.

Na terceira seção, apresentamos uma análise e discussão do perfil das meninas em cumprimento de internação no Brasil, a partir da análise sobre como as dimensões de opressão de raça, gênero, classe, geração e regionalidade se integram na constituição de nossa sociedade, especialmente na seleção e direcionamento das meninas para a criminalidade, contribuindo para a composição do perfil das meninas em privação de liberdade, além de discutirmos como se articulam as múltiplas dimensões de opressão na precarização da vida e apresentarmos uma análise criminológica sobre a relação das meninas com a criminalidade.

Na quarta seção, trazemos a análise das condições de desenvolvimento de meninas nas unidades de internação, onde formulamos esse conceito, a partir da ancoragem na Psicologia Histórico-Cultural, para operar o destrinchamento dos dados encontrados nos relatórios de abrangência nacional. Para tanto, elaboramos assertivas acerca da construção da menina/adolescente como sujeito, nas dimensões da formação subjetiva e da trajetória infracional. Como as meninas têm sido consideradas nos discursos e nos silêncios, por meio de uma abordagem político-social, apresentando a constituição da adolescência na perspectiva da Psicologia Histórico-Cultural e seus respectivos conceitos e as relações de poder sobre o corpo e a existência adolescente, a adolescente enquanto (não) sujeito da cultura; das políticas sociais

e da criminalidade, a partir de uma análise crítica das condições de desenvolvimento das meninas em cumprimento de medidas socioeducativas, abordando múltiplas dimensões interligadas.

Na quinta seção, desenvolvemos uma reflexão sobre avaliação de políticas públicas e a medida em que o Estado tem cumprido sua função legal na garantia de condições dignas de desenvolvimento de adolescentes em socioeducação. Para tanto, abordamos a análise da política pública de socioeducação, iniciando com uma caracterização abrangente do ciclo de políticas públicas. Em seguida, identificamos as tendências predominantes no sistema, considerando como o Estado se constitui como reflexo das conjunturas políticas. A análise também inclui uma reflexão sobre a importância da integração entre a academia e os movimentos da sociedade civil na construção de um sistema de garantia de direitos mais inclusivo e alinhado às necessidades reais da população. Por fim, apresentamos perspectivas para o desenvolvimento do caráter pedagógico do sistema, com foco na articulação das múltiplas dimensões que compõem as trajetórias de vida das meninas inseridas nesse contexto.

A partir da articulação entre as quatro seções de resultados, propomos como tese a seguinte conclusão: as condições em que se executam as medidas socioeducativas de privação de liberdade para meninas no Brasil, analisadas sob a perspectiva teórica desta pesquisa, configuram um conjunto de fatores que contribuem para a reiteração da vida na criminalidade, do sofrimento ético-político e subjetivo, bem como da opressão dessas jovens. Isso ocorre devido à ausência de uma prática essencialmente pedagógica, conforme preconizado pelas normas e diretrizes socioeducativas nacionais. Para enfrentar e transformar essa realidade, torna-se imprescindível uma articulação de interesses entre a academia, o poder público e a sociedade civil, visando à implementação efetiva das diversas normativas existentes. É fundamental assegurar o papel central do aspecto pedagógico e promover o protagonismo de cada menina no processo socioeducativo, considerando as múltiplas dimensões de vulnerabilidade e a complexidade de suas trajetórias de vida. Dessa forma, é possível individualizar as medidas aplicadas e oferecer condições que favoreçam o desenvolvimento integral das jovens, contemplando suas necessidades afetivas, estruturais e subjetivas, em uma vivência essencialmente socioeducativa.

SEÇÃO II

2. A POLÍTICA SOCIOEDUCATIVA PARA MENINAS NO BRASIL

Esta seção visa atender o objetivo específico a) Analisar como está sendo desenvolvida a política socioeducativa para meninas no Brasil. Para tanto, apresentaremos a política socioeducativa, buscando a localização das meninas na histórica da política, o caráter pedagógico e fecharemos com a análise da política socioeducativa tomando o gênero como categoria de análise.

2.1 CONTEXTUALIZANDO A POLÍTICA SOCIOEDUCATIVA

As medidas de responsabilização quando uma pessoa de 12 a 18 anos - adolescente, conforme definição do Estatuto da Criança e do Adolescente - comete um ato infracional podem envolver ou não restrição de liberdade. No total são seis tipos de medidas socioeducativas: advertência, obrigação de reparar o dano, liberdade assistida, prestação de serviço à comunidade, semiliberdade e internação, sendo essas duas últimas as que envolvem restrição de liberdade (Brasil, 1990). Dentre as medidas socioeducativas que não envolvem restrição de liberdade, a advertência e a obrigação de reparar o dano são designadas na audiência e resolvidas diretamente com a autoridade judicial. Os outros dois tipos, Liberdade Assistida (LA) e Prestação de Serviço à Comunidade (PSC), são aplicadas com apoio de instituições socioeducativas. A medida socioeducativa (MSE) de Liberdade Assistida consiste no atendimento do adolescente em meio aberto e prevê a convivência do adolescente no seu contexto de vida cotidiana, sem afastá-lo do lar, da escola e do trabalho, sob a supervisão de orientador qualificado. A Prestação de Serviço à Comunidade consiste no cumprimento obrigatório de tarefas de caráter coletivo, visando interesses e bens comuns, por um período não excedente a seis meses, podendo ser realizadas juntos a entidades assistenciais, hospitais, escolas e outros estabelecimentos congêneres, bem como em programas comunitários ou governamentais.

Quanto às medidas com privação de liberdade, existem a semiliberdade e a internação. Na medida de semiliberdade o/a adolescente permanece os dias úteis em uma instituição e pode ir aos finais de semana e feriado para casa de familiares ou responsáveis. Nessa modalidade é obrigatória a escolarização e profissionalização, que geralmente, ocorrem com os recursos existentes na comunidade, ou seja, o adolescente participa de atividades externas à unidade

socioeducativa. Na internação, ao contrário, as atividades de educação, profissionalização, dentre outros, ocorrem no âmbito da unidade de internação e as saídas da unidade são exceções. Ou seja, o processo de institucionalização, distanciamento da comunidade e da família é mais intenso nesse tipo de medida.

O Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE) (Brasil, 2012) prevê que a internação, por ser uma intervenção mais intensa na vida do adolescente, com a retirada de seu convívio familiar e comunitário, seja submetida aos princípios de excepcionalidade¹¹ e brevidade¹². Busca-se, com essa priorização, reverter a tendência crescente de internação dos adolescentes, bem como, apresentar uma alternativa para a sua não eficácia, considerando que o rigor das medidas não tem garantido a melhoria da inclusão social dos adolescentes que cometem atos infracionais. Além disso, também é previsto em lei que na aplicação da medida socioeducativa se leve em conta a capacidade do adolescente cumprir a medida socioeducativa, as circunstâncias e a gravidade da infração.

Essas definições são importantes para fazermos a diferenciação entre o sistema penal e o sistema socioeducativo, em termos de concepção política e legal, visto que ambos incluem restrição de liberdade como forma de responsabilização por um ato cometido e na prática ainda resguardam semelhanças no que tange às práticas disciplinares e regulatórias de corpos.

O caráter diferencial da responsabilização de adolescentes, quando comparada à responsabilização penal de uma pessoa adulta, além da limitação a três anos de internação, passa pelo viés que deve ser eminentemente pedagógico, ou seja, com foco na formação do sujeito em desenvolvimento, proporcionando, por meio de experiência educativas, desvinculação da trajetória infracional, visando uma (re)inserção social positiva. Assim, na execução das medidas socioeducativas, a proposta pedagógica ocupa papel central e primordial, devendo o caráter pedagógico atravessar toda e qualquer atividade direcionada ao adolescente em internação.

Para entender o cenário da Socioeducação é importante compreender que se trata de uma política pública, articulada com diferentes campos das políticas públicas e sociais e com características específicas, constituída como um Sistema Nacional, que teve sua origem em um processo histórico de lutas e tensões. A definição legal e política de adolescente enquanto

¹¹ O princípio da excepcionalidade relaciona-se ao fato de que, havendo outras medidas, a internação será destinada para atos infracionais praticados mediante violência à pessoa, reiteração na prática de outras infrações graves e descumprimento injustificável e reiterado de medida anteriormente imposta, desde que a liberdade do adolescente constitua notória ameaça à ordem pública, demonstrada a necessidade imperiosa da segregação, visto que o art. 122, § 2º, do ECA estipula que em nenhuma hipótese será aplicada a internação, havendo outra medida adequada (Brasil, 1990).

¹² O princípio da brevidade prevê que a internação deve ser mantida pelo menor tempo possível, observando-se o prazo máximo de três anos, reavaliando-se no máximo a cada seis meses a pertinência da manutenção da medida ou a substituição desta por outra que se mostrar mais apropriada (Brasil, 1990).

sujeito de direito é resultante de construções históricas, tensões políticas e forte embate público, que de tempos em tempos retoma a cena de formas intensas. Nem sempre a legislação brasileira se alinhou com essa perspectiva e a sociedade ainda está em processo de compreensão-contestação dessa visão, de modo que incorporá-la nas relações sociais e institucionais plenamente ainda se configura como um desafio.

O fundamento legal para atendimento à adolescente e à criança em situação de vulnerabilidade no Brasil é marcada por uma mudança no eixo conceitual. Na época do Código de Menores de 1926, a legislação abordada a “guarda, tutela, vigilância, educação, preservação e reforma dos abandonados ou delinquentes” (Brasil, 1926, art. 1º). As definições regulamentavam o trabalho infantil, a tutela, a delinquência e a liberdade vigiada. Os adolescentes eram objetos de decisão estatal e judicial. As instituições (públicas ou privadas) responsáveis pelo trato com a infância e adolescência que surgiram no Brasil a partir desta época tinham como orientação desenvolver ações no âmbito da educação, do adestramento físico, moral e para o trabalho, numa combinação de aspectos repressivos, coercitivos e violentos (Faleiros, 2009; Rizzini, 2009).

Na época da instauração da ditadura militar e da promulgação de nova Constituição, de 1964, a questão do menor¹³ passou a ser tratada no âmbito da *Doutrina de Segurança Nacional*. O Estado se fez presente de forma autoritária na nova ordem social estabelecida. Em 1964, foram criadas a Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor (FUNABEM) e as Fundações Estadual do Bem-Estar do Menor (FEBEMs), ancoradas na nova Política Nacional do Bem-Estar do Menor. Esta fase culminou na promulgação do novo Código de Menores em 1979, que instaurou a *Doutrina da Situação Irregular*, segundo a qual eram considerados irregulares todos aqueles abandonados e/ou delinquentes com idade inferior a dezoito anos. Esse Código dispõe sobre a assistência, proteção e vigilância aos menores a qual tiveram de se subordinar todas as entidades públicas e particulares que prestavam atendimento ao então menor (Faleiros, 2009; Rizzini, 2009).

O processo de redemocratização do país, a pressão dos movimentos internacionais de lutas pelos Direitos Humanos a partir dos anos 1980 e as intensas lutas dos movimentos sociais brasileiros formaram o contexto que empurrou a mudança legal em relação a crianças e adolescente, com grande influência das mudanças no âmbito internacional, como a Convenção

¹³ Aqui utilizamos o termo *menor* porque era a forma como se denominava crianças e adolescentes durante o período histórico ao qual estamos nos referindo, em função das determinações legais vigentes àquela época. Essa denominação resguarda uma concepção de crianças e adolescentes como reduzidas e incapazes em comparação ao maior (adulto). Assim, todas as vezes que a palavra *menor* for utilizada no corpo desta tese, ao se referir a crianças e adolescentes, será em referência ao recorte jurídico-temporal no qual a análise estiver sendo feita.

Internacional sobre os Direitos da Criança (ONU, 1990). No contexto do Brasil, foi adotada a Doutrina da Proteção Integral, definida pela Constituição Brasileira (Brasil, 1988) e base fundamental do Estatuto da Criança e do Adolescente (Brasil, 1990). Nessa doutrina, ocorreram as mudanças teóricas de concepções. Os adolescentes e as crianças passaram a ser reconhecidos na legislação como sujeito de direitos, prioridade absoluta, tendo em vista a peculiaridade de estarem em desenvolvimento e a necessidade de proteção integral para garantia do conjunto de direitos imprescindíveis à vida humana com dignidade (Lemos, 2009; Rizzini, 2000; 2009).

Roberto Saut (2007) esclarece que essa transição de linguagem e do reconhecimento jurídico do lugar prioritário de crianças e adolescente dentro do Estado Democrático de Direito, foi se consolidando por repetidos posicionamentos na linguagem jurídico-social nessa direção, a ponto de culminar na erupção de novo panorama legal. Nesse contexto, a atenção ao adolescente em cumprimento de medida socioeducativa encontrou os fundamentos para se constituir em um Sistema Nacional, construída como uma política pública articulada e com características específicas: a Política da Socioeducação (Brasil, 2006a).

Sob essa perspectiva, a Secretaria Especial dos Direitos Humanos (SEDH) e o Conselho Nacional dos Direitos da Crianças e do Adolescentes (CONANDA), em colaboração com a Associação Brasileira de Magistrados e Promotores da Infância e Juventude (ABMP), realizaram em 2006 um amplo diálogo nacional, que resultou na elaboração e publicação da Resolução nº 119, estabelecendo o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE) como um guia para a implementação das Medidas Socioeducativas. Ainda em 2006, um conjunto adicional de propostas complementares ao documento do SINASE, contendo detalhes sobre o atendimento a adolescentes em medidas socioeducativas e ao ECA, foi encaminhado ao Congresso Nacional. Esse conjunto de propostas foi aprovado em 18 de janeiro de 2012, formalizando o SINASE por meio da Lei nº 12.594 (Brasil, 2013) (Moreira; Muller, 2019).

Apesar dessas transformações no campo normativo, a sociedade brasileira apresenta, ainda hoje, dificuldade na efetivação dos direitos da infância e da adolescência e na efetivação das políticas públicas existentes, para que garantam as condições de vida preconizadas pelo ECA. Flávia Lemos (2009) apresenta o modo pelo qual alguns políticos autoritários e populistas fizeram uso, nos discursos oficiais, da promulgação desta lei (Brasil, 1990) como dispositivo de transformação da sociedade no que se refere ao passado de atrocidades autoritárias e abandono. O ECA seria, segundo esses discursos, o resultado de uma revolução social e política do país, o que culminaria na entrada em uma nova sociedade civilizada e democrática (Lemos, 2009), mas é sabido que as mudanças nas relações sociais não ocorrem de forma revolucionária,

se não paulatina e processualmente, como é o caso da presença e importância das meninas no âmbito da proteção e socioeducação, como veremos no tópico a seguir.

2.2 O (NÃO) LUGAR DAS MENINAS NA POLÍTICA SOCIOEDUCATIVA

Buscando posicionar as meninas autoras de atos infracionais no âmbito da política socioeducativa, tentamos localizá-las na história da construção da política e das suas normativas. No Código de Menores de 1926, as menções feitas ao feminino aparecem nos seguintes trechos:

DO TRABALHO DOS MENORES

Art. 111. Os menores do sexo masculino de menos do 18 anos e os do **Feminino** de menos de 18, não podem ser empregados como actores, figurantes, ou de qualquer outro modo, nas representações publicas dadas em theatros e outras casas do divisões de qualquer genro, sob pena de multa do 1:000\$ a 3:000\$000.
(...)

DO ABRIGO DE MENORES

Art. 190. O Abrigo compor-se-á de duas divisões, uma masculina e outra **feminina**; ambas subdividir-se-ão em secções de abandonados e delinquentes; e os menores serão distribuídos em turmas, conforme o motivo do recolhimento, sua idade e grau de perversão.

(...)

DOS INSTITUTOS DISCIPLINARES

Art. 198. É criada uma escola de preservação para **menores do sexo feminino**, que fiquem sob a protecção da autoridade pública.

Art. 199. Essa escola é destinada a dar educação física, moral, profissional e literária às menores que a ela forem recolhidas por ordem do juiz competente.

Art. 200. A ela não serão recolhidas menores com idade inferior a sete anos, nem excedente a 18.

Art. 201. A escola será constituída por pavilhões próximos uns dos outros, mas independentes, cada um dos quais abrigará três turmas de educandas, constituídas cada uma num número não superior a 20, e com capacidade para 300 menores abandonadas.

§ 1º Haverá um pavilhão para menores que forem processadas e julgadas por infracção da lei penal.

§ 2º Haverá também pavilhões divididos em compartimentos, destinados à observação das menores à sua entrada e às indisciplinadas.

Art. 202. As menores serão ensinadas os seguintes officios:

Costura e trabalhos de agulha;

Lavagem de roupa;

Engomagem;

Cozinha;

Manufatura de chapéus;

dactylographic;

Jardinagem, horticultura, pomicultura e criação de aves.

(Brasil, 1926 - grifos nossos)

Esses trechos da legislação nos apresentam uma visão bastante consolidada à época sobre o lugar das mulheres/meninas na sociedade e reforça um modelo de gênero específico, pautado pela submissão, domesticidade e controle sobre o corpo e a moral das jovens, principalmente das que estavam sob tutela estatal.

A proibição de menores, inclusive meninas, em atividades públicas artísticas como teatro reflete um pensamento que associa moralidade à não aparição em vida pública do corpo feminino, denotando o controle moral e a exclusão das atividades artísticas como mote. A legislação pressupunha que a participação de jovens, especialmente mulheres, em tais atividades poderia comprometê-las moralmente, reforçando uma noção de fragilidade e passividade como virtudes femininas que deveriam ser preservadas da esfera pública. Essa exclusão limita não apenas a liberdade de expressão e de inserção social das meninas, mas também revela uma percepção da arte como espaço potencialmente perigoso para o desenvolvimento *correto* da feminilidade.

No artigo 190, o conceito de "abrigo de menores" revela a prática de institucionalização pautada pela segregação social. A divisão por "seções de abandonados e delinquentes" trata os menores de forma hierarquizada e estigmatizante, ao catalogar jovens por grau de "perversão". As meninas, incluídas nesses abrigos e separadas dos meninos, sofriam uma dupla marginalização: a de serem menores em situação de vulnerabilidade e a de serem mulheres que, por esse mesmo motivo, deveriam ser observadas e controladas, reforçando uma visão de fragilidade e perigo potencial.

A criação de escolas específicas para meninas sob tutela judicial, por sua vez, presente nos artigos de 198 a 202, com ensino voltado para atividades domésticas e industriais, indica um propósito de "reeducação" e enquadramento das jovens para papéis sociais predeterminados, denotando o uso da educação corretiva como meio de controle e moldagem dos papéis de gênero. As disciplinas ensinadas, como costura, cozinha e jardinagem, e as atividades de cuidado, como lavanderia e criação de aves, refletem uma expectativa clara de que a função feminina deveria ser a de suporte doméstico, circunscrita ao ambiente familiar. Essas escolas visavam preparar as jovens para um futuro de dependência e restrição ao ambiente doméstico, limitando suas aspirações a ocupações tradicionalmente femininas e subordinadas, sem incentivos para um desenvolvimento integral que pudesse romper com essas expectativas.

A legislação emprega uma retórica paternalista que busca *proteger* as jovens, mas que na realidade impõe um controle rigoroso e restritivo. Ao definir que menores "sob a proteção da autoridade pública" deveriam ser encaminhadas para escolas de preservação (Art. 198) e, em casos de "indisciplina", observadas em compartimentos isolados (Art. 201), o sistema

promovia uma violência simbólica, ao desumanizar essas jovens, tratando-as como sujeitos passivos a serem moldados e corrigidos pela autoridade.

A legislação desconsidera o desenvolvimento de autonomia e de escolhas para essas jovens, colocando o estado como o agente que define o que é o ideal para elas. Não há menção a direitos, à promoção de uma educação crítica ou à possibilidade de que as jovens se engajem em atividades que transcendam os papéis tradicionais de gênero. Isso reduz a formação feminina a uma preparação para a vida doméstica, reafirmando uma visão limitada do lugar da mulher, sujeitando-a a um ciclo de repressão e obediência.

O Código de Menores de 1979 (Brasil, 1979), por sua vez, não faz nenhuma menção ao sexo feminino ou realiza qualquer distinção de tratamento, divisão ou direcionamento específico para *menores* do sexo feminino, operando, dessa forma uma negação dessa dimensão na legislação direcionada aos menores em situação irregular.

Art. 2º Para os efeitos deste Código, considera-se em situação irregular 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, 1979)

Eleonora Brito (2007) ao analisar o lugar da sexualidade na justiça juvenil nos anos de 1960 a 1990, percebe que a legislação nega a sexualidade ao *menor*, ao passo que reafirma, na prática legal, o lugar do sexo feminino, hierarquizando-o, no modo como conduz os julgamentos do comportamento e da moralidade de meninas a quem se atribui prática infracional. Assim, sempre pautada no julgamento a partir do sexo, a justiça opera com a culpabilização ou absolvição das jovens. Nas situações em que a menina era vítima de crimes sexuais, por exemplo, o que era levado em conta nos processos judiciais, para sua qualificação como vítima ou delinquente, é a sua índole e não o caso em si.

Para a autora, antes de ser *menor*, a menina é seu corpo, seu sexo de mulher. Brito (2007) explicita, em sua análise, que a própria definição dos delitos era influenciada por normas de gênero, o que resultava em uma distinção na classificação das práticas desviantes cometidas por meninos e meninas. Embora ambos os sexos estivessem envolvidos em certos

comportamentos considerados inadequados, as respostas judiciais variavam, não aceitando, por exemplo, meninas em atividades tipicamente associadas aos meninos.

A *perturbação da ordem* era uma categoria geralmente atribuída ao masculino, ligada ao espaço público das ruas, visto como domínio masculino. Por outro lado, a categoria de *inadaptação familiar* era associada ao feminino, remetendo ao ambiente privado do lar. Dessa forma, analisados e delimitados por critérios específicos a cada época, crianças e adolescentes têm a complexidade de seu *ser no mundo* reduzida a traçados lineares.

Com a assunção da Doutrina da Proteção Integral, como já mencionado, as mudanças de eixo conceitual posicionam crianças e adolescentes na centralidade da legislação e da política de proteção social, considerando a sua integralidade, mas as normativas falham ao desconsiderar a dimensão de gênero, visto ser essa uma dimensão promotora de formas de existir no mundo, de relações e posicionamentos sociais diversos, incluindo diversas formas de atravessamento pelas vulnerabilidades.

Para efetivar a proteção integral prevista pela Constituição Federal (Brasil, 1988) e pelo ECA (Brasil, 1990), foi instaurado o Sistema de Garantia de Direitos da Criança e do Adolescente (SGDCA) que busca garantir e assegurar os direitos de crianças e adolescentes a partir da integração de políticas públicas e sociais (Brasil, 2006c). Instituído pelo Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (CONANDA), por meio da Resolução nº 113 de 2006 (Brasil, 2006c), o Sistema de Garantia de Direitos organiza-se em três eixos estratégicos de ação - Defesa, Promoção e Controle -, que por sua vez, se compõem de subsistemas que abrangem áreas como educação, saúde, profissionalização, assistência social, esporte, cultura, lazer, segurança pública, dentre outras, os quais formam uma rede de atendimento articulada para a garantia de direitos. O SINASE é um desses subsistemas e deve promover a inclusão do/a adolescente em atendimento nas demais redes de proteção e políticas públicas com que se relaciona (Brasil, 2006a).

No que tange levar em consideração as diversidades para execução de políticas públicas, aparece no artigo 3º do ECA:

A criança e o adolescente gozam de todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, sem prejuízo da proteção integral de que trata esta Lei, assegurando-se-lhes, por lei ou por outros meios, **todas as oportunidades e facilidades, a fim de lhes facultar o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e de dignidade.**

Parágrafo único. Os direitos enunciados nesta Lei aplicam-se a todas as crianças e adolescentes, **sem discriminação de nascimento, situação familiar, idade, sexo, raça, etnia ou cor, religião ou crença**, deficiência, condição pessoal de desenvolvimento e aprendizagem, condição econômica, ambiente social, região e

local de moradia ou outra condição que diferencie as pessoas, as famílias ou a comunidade em que vivem (Brasil, 1990, art. 3.º, grifos nossos).

Embora o termo gênero não apareça de forma explícita, o trecho do ECA define a universalidade de direitos, podendo ser considerada por extensão a diversidade de gênero. Lena Lavinas (1997) ao fazer análise sobre o ECA destaca seu pioneirismo e importância para o reconhecimento da cidadania e, conseqüentemente, para o processo de individualização desses grupos sócio-etários, mas destaca que, na sua formulação, o Estatuto não considerou critérios de gênero e raça tais como vêm sendo reiteradamente evidenciados pelos movimentos e teorias sociais como indispensáveis à compreensão dos processos de construção dos sujeitos.

A autora destaca, também, em sua análise crítica da literatura sobre classe e gênero, que, entre as famílias de renda mais alta, há uma tendência em promover igualdade de oportunidades para crianças e adolescentes de ambos os sexos. Esses grupos sociais tendem a adotar códigos igualitários alinhados ao pensamento liberal, que moldam seu modo de ver o mundo. Em contraste, entre as classes populares e de baixa renda, observa-se uma inclinação mais forte para manter modelos hierárquicos, onde as relações de gênero são regidas pela autoridade patriarcal, pelo controle e pela divisão tradicional dos papéis de gênero (Lavinas, 2007).

Na legislação específica, a lei que institui o SINASE e regulamenta a execução das medidas socioeducativas destinadas a adolescente que pratique ato infracional (Brasil, 2012), define como princípio da execução das medidas socioeducativas: "Não discriminação do adolescente, notadamente em razão de etnia, gênero, nacionalidade, classe social, orientação religiosa, política ou sexual, ou associação ou pertencimento a qualquer minoria ou status" (Brasil, 2012, art 35. Inciso VIII).

Trata-se de um processo, portanto, em que o gênero passa a ganhar espaço como uma dimensão legítima na concepção da política socioeducativa, como resposta a toda pressão dos movimentos sociais e pesquisadores, durante os fóruns e instâncias deliberativas, que argumentam pela necessidade desse recorte e consideração.

Assim, no documento que apresenta as regras, diretrizes e princípios do SINASE o recorte de gênero ganha relevância nas diretrizes pedagógicas do atendimento socioeducativo (Brasil, 2006a), no eixo "Diversidade étnico-racial, de gênero e de orientação sexual norteadora da prática pedagógica" segundo o qual:

Questões da diversidade cultural, da igualdade étnico-racial, de gênero, de orientação sexual deverão compor os fundamentos teórico-metodológicos do projeto pedagógico dos programas de atendimento socioeducativo; sendo necessário discutir, conceituar e desenvolver metodologias que promovam a inclusão desses temas, interligando-os às ações de promoção de saúde, educação, cultura, profissionalização e cidadania na

execução das medidas socioeducativas, possibilitando práticas mais tolerantes e inclusivas (Brasil, 2006a, p. 49).

O Plano Nacional de Atendimento Socioeducativo, que dispõe sobre Diretrizes e Eixos Operativos para o SINASE, por sua vez, apresenta como diretriz, "garantir o direito à sexualidade e saúde reprodutiva, respeitando a identidade de gênero e a orientação sexual" (Brasil, 2013, p. 10).

Trata-se de menções importantes sobre questões voltadas a gênero e sexualidade. Em relação à maternidade, sobre a atenção às meninas grávidas, parturientes e com seus bebês, o SINASE diz que não deve constar no registro dos bebês nascidos nos centros de internação tal informação e que deve ser assegurada a condição necessária para que a adolescente permaneça com seu filho ou filha no período da amamentação. Já o Marco Legal da Primeira Infância (Brasil, 2016), prevê a substituição da prisão preventiva pela prisão domiciliar para as gestantes, bem como para as mulheres presas que são mães de crianças de até 12 anos de idade.

No que tange especificamente a modelos de atendimento, programas e serviços socioeducativos direcionados a meninas, não havia até o ano de 2022 diretrizes claras no que tange à realidade posta no contexto das meninas em privação de liberdade. Apesar disso, o Brasil assumiu o compromisso internacional assinando as Regras de Bangkok, em 2016, documento que normatiza o tratamento dispensado às mulheres em situação de aprisionamento. O documento, traduzido pelo Conselho Nacional de Justiça (CNJ), reúne 70 diretrizes estabelecidas pela ONU em 22 de julho de 2010, em Bangkok, com o objetivo de assegurar a dignidade das mulheres privadas de liberdade. As Regras de Bangkok abordam temas como a estrutura das instituições, vulnerabilidades relacionadas ao gênero, cuidados com a saúde feminina, saúde reprodutiva, gestação, maternidade, saúde mental, programas de saúde com enfoque de gênero, aspectos de higiene íntima, capacitação de funcionários, procedimentos de revista e questões ligadas a visitas (CNJ, 2016).

Embora todas as regras expostas possam ser aplicadas, por analogia, a adolescentes privadas de liberdade, algumas tratam especificamente das necessidades das meninas, enfatizando a importância de proteção, educação, orientação profissional, acompanhamento e promoção da saúde, educação sobre direitos sexuais e reprodutivos, além de aconselhamento sobre violência doméstica e abuso sexual e cuidados abrangentes para gestantes. Destaca-se a Regra 65, que estabelece que a institucionalização de adolescentes em conflito com a lei deve ser evitada sempre que possível, considerando-se a vulnerabilidade de gênero nas decisões (CNJ, 2016).

Essa realidade expressava uma lacuna normativa que pudesse trazer parâmetros

mínimos para a internação das adolescentes em unidades socioeducativas, bem como, adolescentes LGBTQIA+. Diante disso, o Mecanismo Nacional de Prevenção e Combate à Tortura (MNPCT), após realização de uma inspeção conjunta em unidades socioeducativas para as adolescentes, emitiu uma recomendação ao Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (CONANDA) apresentando uma minuta com diretrizes para o atendimento das adolescentes privadas de liberdade no SINASE (MNPCT; DPE-GO, 2020).

Conforme descrito no Relatório da Missão sobre a situação das Adolescentes em Cumprimento de Medidas Socioeducativa de Internação no Brasil, produzido pela Plataforma de Direitos Humanos, Econômicos, Sociais, Culturais e Ambientais (DESCHA) (DHESCA, 2023), visando preencher essa lacuna nas diretrizes de atendimento socioeducativo feminino em regime fechado e, em certa medida, implementar as orientações das Regras de Bangkok, o CONANDA, a partir da provocação, publicou a minuta para ampla consulta pública e, posteriormente, em parceria com o Mecanismo Nacional de Prevenção e Combate à Tortura (MNPCT), aprovou em dezembro de 2020 uma resolução. Essa norma estabelecia diretrizes para o atendimento socioeducativo de adolescentes privadas de liberdade no âmbito do Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (DHESCA, 2023).

Diante dessa iniciativa, o Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos (MMFDH) emitiu uma nota de repúdio¹⁴ à referida resolução, criticando-a de forma inadequada e expressando plena falta de compreensão sobre o SINASE — legislação vigente que a resolução busca complementar e detalhar para assegurar os direitos das meninas em privação de liberdade. O Ministério, em sua resposta, distorceu informações e recorreu ao sensacionalismo e à homofobia, disfarçada de proteção, para argumentar contra esses direitos (DHESCA, 2023).

Somente em 7 de junho de 2022, mais de seis meses após a aprovação pelo CONANDA, o MMFDH publicou a resolução (Brasil, 2021), mas apenas 9 dos 51 artigos foram divulgados, omitindo-se de abordar várias questões centrais relacionadas à socioeducação feminina presentes na resolução original¹⁵. Ainda assim, a publicação parcial trouxe alguns avanços, como a exclusão de funcionários homens das equipes de agentes socioeducativos responsáveis pelas atividades diárias nos centros femininos de privação de liberdade (DHESCA, 2023).

Esse cenário é a expressão de como os direitos de crianças e adolescentes estão em

¹⁴ Nota de repúdio publicada pelo MMFDH pode ser lida no link <https://www.gov.br/mdh/pt-br/assuntos/noticias/2020-2/dezembro/nota-de-repudio-a-resolucao-do-conanda-que-permite-relacoes-sexuais-em-unidades-socioeducativas>

¹⁵ A minuta original proposta pelo CONANDA e o MNPCT pode ser consultada no link <https://www.cress-mg.org.br/Upload/Pics/99/99d9807a-90da-481b-9448-49ba199efa6a.PDF>

constante ameaças, especialmente os de meninas, pelos quais ainda é necessário intenso embate pela garantia do que seria considerado condições mínimas, de acordo com as normativas já existentes. Assim, percebemos que apesar das previsões normativas, a política socioeducativa ainda opera pelo marcador social do patriarcado e pela gestão, negação e controle dos corpos, da sexualidade e do desejo feminino. As formas de administrar e se relacionar com meninas no âmbito socioeducativo são, largamente, modos da cultura masculina policial no sistema socioeducativo (Diniz, 2017).

A presença e a existência das meninas na política socioeducativa passam, portanto, por um silenciamento, seja por não reconhecimento de suas peculiaridades, seja por intenção deliberada de enfraquecer e despotencializar essas vidas, promovendo por meio da negação de identidade, de não respeito às peculiaridades, pelo isolamento, pelas ameaças e pela interrupção de vínculos, um processo de apagamento, controle e dominação.

Assim, a socioeducação ofertada às meninas é atravessada pelo o signo da desigualdade pela intersecção dos marcadores sociais de raça, gênero e classe; medo e acunamento ligados às restrições de liberdade devido às regras internas impostas por facções; perda de amigos e parentes assassinados nas dinâmicas da violência urbana; ameaças de morte via decreto e adesão subjetiva à políticas da inimizade; presença do machismo nas dinâmicas das facções, posicionando meninas em funções subalternizadas do tráfico nas periferias urbanas e tomando o corpo feminino um território de expressão da violência e de poder em disputas masculinistas (Costa, 2020; Nunes, 2020).

Foi percebido na análise dos relatórios que, em vários estados (AM, CE, BA, MS, MT) as unidades socioeducativas de internação são localizadas em cidades distantes das cidades de nascimento/residências das adolescentes, o que é um dado de bastante prejuízo ao caráter socializador da medida, considerando as dificuldades de acesso que prejudicam as visitas familiares e a convivência familiar e comunitária, operando, dessa forma, num rompimento de vínculos familiares e comunitários e gerando um contexto propício a estados emocionais de tristeza e desânimo, devido ao isolamento e sensação de solidão.

A presença de meninas em socioeducação é um fenômeno que *destoa da norma*, seja por se referir ao menor índice no âmbito da criminalidade, seja por fugir às expectativas de performance de gênero para meninas. Assim, gera questões e inquietações também relacionadas ao modo com as instituições irão lidar com esse fato e como irão promover as garantias legais e lidar com as especificidades de gênero.

Nesse contexto, Ramos (2022) aponta que, na ocasião da aplicação da medida socioeducativa, o Estado se apropria de suas faces Penal e Patriarcal – através do Poder

Judiciário e das instituições da política socioeducativa - a fim de selecionar as adolescentes cujas vidas são marcadas por serem negras, mulheres e sob as condições mais subproletarizadas do âmbito da sociedade de classes para moldá-las conforme o comportamento patriarcal - que sejam dóceis, submissas – e sexual esperados – que a sexualidade seja vivida apenas para fins procriativos no âmbito do casamento. Ainda, é observada a presença de discursos racistas e sexistas das quais se elucida que a raça negra ainda é considerada como de propensão natural à “*delinquência*”. Também é perceptível que se mantém heranças menoristas, tanto nos discursos das instituições quanto no trato às adolescentes, obstaculizando a concretização de políticas intersetoriais voltadas à emancipação das adolescentes, havendo um aumento de políticas punitivas em detrimento das sociais no contexto ultraneoliberal, mesmo durante a pandemia por COVID-19 (Ramos, 2022).

Nesse sentido, é perceptível que ainda são muitos os desafios para que os pressupostos do ECA e do SINASE junto a socioeducação de meninas sejam efetivados tal como desenhados, eles ainda carecem de atenção, principalmente no tocante ao feminino. Estudos sobre a temática ainda se demonstram incipientes e a transformação necessária à uma proteção social infanto-juvenil mais ampliada, requer a desconstrução social da “invisibilidade seletiva” em prol de uma visibilidade baseada nos princípios da Doutrina de Proteção Integral, que abarque e trate todos os sujeitos compreendidos por esta, da mesma forma (Brum, 2021).

Portanto, apesar da materialização do SINASE e das normativas complementares, as instituições de socioeducação apresentam algumas demandas que fazem com que algumas ações do atendimento se tornem fragilizadas, entre essas demandas estão: precarização dos recursos humanos, problemas graves na estrutura física, falta ou inconsistência nos regimentos e normativas que orientem o atendimento socioeducativo de meninas, falta de programa de acompanhamento à adolescente egressa, relações interpessoais fragilizadas, educação e profissionalização precárias, descumprimento do prazo máximo de conclusão no que diz respeito às internações provisórias, negligência de atenção à saúde física, mental e negligência do aspecto pedagógico da medida, além de práticas ainda violentas que remetem a uma punitividade excessiva em sobreposição ao aspecto pedagógico, como poderemos acompanhar no tópico a seguir (Brum, 2021; Leite, 2014; Ramos, 2022).

2.3. O CARÁTER PEDAGÓGICO EM FOCO

A Lei do SINASE determina que a verificação dos resultados educacionais seja um dos objetivos mínimos e o verdadeiro pilar da própria execução de medidas socioeducativas (Brasil, 2012), além disso, o documento que apresenta as regras, diretrizes e princípios do SINASE define que “o SINASE reafirma a diretriz do Estatuto (da Criança e do Adolescente) sobre a natureza pedagógica da medida socioeducativa” (Brasil, 2006a. p.13) e que:

A implementação do SINASE objetiva primordialmente o desenvolvimento de uma ação socioeducativa sustentada nos princípios dos direitos humanos. Defende, ainda, a ideia dos alinhamentos conceitual, estratégico e operacional, **estruturada, principalmente, em bases éticas e pedagógicas** (Brasil, 2006a. p.16).

Portanto, no tocante à legislação e às regras, diretrizes e princípios do SINASE, está clara a definição que o caráter pedagógico deve se configurar como o *fio condutor* da medida socioeducativa, desde o processo de apuração de ato infracional até a execução de medida socioeducativa.

A aplicação de uma medida socioeducativa a um adolescente deve ir além da simples responsabilização pelo ato cometido. Ela deve ser fundamentada não apenas no ato em si, mas também no respeito à equidade, proporcionando um tratamento adequado e individualizado conforme as particularidades de cada adolescente. É essencial que sejam levadas em conta as necessidades sociais, psicológicas e pedagógicas do jovem. O objetivo final da medida é promover a inclusão social de forma breve e assegurar o desenvolvimento integral do adolescente como pessoa. (Brasil, 1990; Brasil, 2006b).

As normativas, portanto, definem que o caráter pedagógico das medidas deve prevalecer sobre os aspectos sancionatórios e propõem ações educativas pautadas nos direitos humanos (Brasil, 1990; 2006b; 2012). Nesse sentido, a socioeducação é assumida como um conceito amplo que precisa promover o acesso a direitos, a leitura crítica da realidade, a apropriação e a produção de conhecimento para a transformação social.

A análise dos relatórios de inspeções feitas nas unidades socioeducativas femininas aponta, no sentido contrário às normativas, que o aspecto pedagógico é sempre negligenciado frente aos objetivos de controle, segurança e punição/disciplinamento.

2.3.1 Predomínio da segurança sobre o aspecto pedagógico

Tenho medo de sair doida, desorientada, por ficar aqui, sem fazer nada.

Fala de adolescente durante uma inspeção conjunta em unidade socioeducativa (MNPCT; CNPCT; CONANDA, 2019, p.81)

A fala da adolescente obtida por equipe de inspeção em uma unidade de internação provisória retrata a situação das adolescentes em situação provisória em uma rotina pouco dinâmica, que não reflete o compromisso expresso no Projeto Político Pedagógico da Unidade em promover a intersetorialidade com as políticas públicas e a rede de serviços estaduais e municipais. Ao invés disso, indica que as adolescentes recém-chegadas passam longos períodos confinadas nos alojamentos. O relatório sinaliza que, embora o livro de ocorrências registre atividades recreativas e de artes para as meninas em internação provisória, algumas adolescentes, após cinco dias na Unidade, relataram que, até o dia da visita, não haviam participado de atividades escolares, esportivas, culturais ou qualquer outra. Nesse contexto, é importante lembrar que o Estatuto da Criança e do Adolescente estabelece a obrigatoriedade de atividades pedagógicas durante o período de internação, inclusive para os casos de internação provisória (MNPCT; CNPCT; CONANDA, 2019).

Assim, considerando o prejuízo para o desenvolvimento das adolescentes que representa a prevalência da segurança sobre o aspecto pedagógico nas unidades socioeducativas femininas, as entidades mostram-se preocupadas, visto que essa dinâmica pode impactar significativamente a experiência e o desenvolvimento das adolescentes que estão sob custódia.

É perceptível nos relatórios de inspeção nas unidades socioeducativas femininas que os aspectos da *dinâmica de segurança* da unidade são pontuados sempre em contraponto ao *aspecto pedagógico*, numa espécie de pêndulo entre um e outro, quando na verdade, as duas dimensões da medida deveriam ser complementares na dinâmica socioeducativa. A dimensão da segurança inclui as medidas implementadas para proteger tanto as adolescentes quanto os funcionários dentro das unidades, o que inclui a manutenção da ordem, a prevenção de fugas e a proteção contra conflitos internos. O aspecto pedagógico, por sua vez, envolve o uso de práticas educacionais e de responsabilização que visam promover o aprendizado, o desenvolvimento pessoal e a reintegração social das adolescentes. O foco pedagógico deve priorizar o crescimento emocional, social e educacional das jovens.

Já que a dimensão pedagógica deve ser o fio condutor da medida, a segurança das adolescentes precisa também ser incutida dessa lógica, de ter em seu cerne os objetivos de

responsabilização, aprendizado e desenvolvimento, inclusive possibilitando às meninas o desenvolvimento de habilidades sociais, de convívio com seus pares, com equipes de profissionais, agentes socioeducativos, dentre outros. De modo contrário, como pode a execução da medida contribuir para a reinserção social das meninas, se parte do pressuposto de que elas não têm condições de desenvolverem a corresponsabilização pela manutenção de um ambiente saudável e seguro?

Em várias unidades, a gestão é marcada por práticas disciplinadoras e repressivas, incluindo o uso de isolamento e contenção física. Relata-se o uso frequente de algemas para transporte e contenção, bem como a presença de áreas de "isolamento" para as adolescentes que infringem regras internas. A ênfase está na segurança e no controle das adolescentes, com práticas que lembram o sistema prisional, sem foco na educação ou no desenvolvimento psicossocial (DHESCA, 2023).

Diversos relatórios (MNPCT; CNPCT; CONANDA, 2019; MNPCT; DPEGO, 2020; MNPCT, 2020; 2023a; 2023b; 2023c) destacam que a abordagem muitas vezes utilizada nas unidades enfatiza a segurança em detrimento do aspecto pedagógico. Isso se manifesta de várias formas, como o uso excessivo de medidas de contenção e disciplina que podem inibir o aprendizado e o desenvolvimento pessoal. Ao negarem às meninas o direito de desenvolverem atividades pedagógicas sob a justificativa de que a circulação delas na unidade representa um risco para a segurança delas mesmas e das equipes, a unidade socioeducativa nega às meninas o direito de se desenvolverem no aspecto educacional e técnico-profissional e de desenvolverem no aspecto subjetivo, em termos de habilidades sociais e de convivência, sendo impedidas de expressarem-se e atuarem no cotidiano institucional de modo consciente, responsável de modo colaborativo e funcional.

Essa lógica expressa por um lado, a negligência, no sentido que não é prioridade o desenvolvimento das adolescentes em sua plenitude e que não existe espaço para a sua participação na construção da dinâmica institucional ou no Plano Individual de Atendimento, por exemplo, quanto demonstra o conceito de adolescente que está subjacente a esta prática, ou seja, a ideia sempre presente de que são meninas nas quais não vale a penas confiar, que não têm condições ou potencial de se expressar no mundo de formas não violentas ou que somente podem ofertar desordem. O foco exagerado em segurança contribui para a criação de um ambiente hostil e restritivo, onde as adolescentes se sentem vigiadas e controladas, o que inibe sua expressão pessoal e o aprendizado. Esse ambiente pode também ser emocionalmente desgastante e contribuir para um clima de tensão institucional, além de sofrimento psíquico e reificação da condição de opressão e de inabilidade.

Os relatórios (MNPCT, 2015, 2016) apontam que o ambiente das unidades de internação femininas é fortemente controlado, com uso excessivo de grades, portões, muros e revistas constantes. O foco da segurança está na vigilância, com pouca atenção à integração das adolescentes e ao desenvolvimento de um ambiente socioeducativo. Assim, a falta de um planejamento pedagógico contribui para uma rotina de encarceramento rígida, ao mesmo tempo que inerte.

Desse modo, as relações de poder presentes nas práticas socioeducativas, atuam no sentido de reforçar o lugar e a posição dessas meninas nas relações sociais e no seu papel de delinquência. Nesse sentido, aludimos a Foucault (2009) quando este argumenta que as próprias prisões (que podem ser comparadas por analogia às unidades socioeducativas de internação) produzem a condição de delinquência. As técnicas voltadas para o treinamento dos corpos, chamadas de poder disciplinar, buscam moldar e controlar intensamente os indivíduos, restringindo suas potencialidades para que tenham alguma utilidade social. Nesse contexto, o sistema penitenciário, por meio da prisão, aplica as decisões judiciais e busca incutir no detento um conhecimento que transforma a pena em um processo de transformação, concebendo a punição como uma forma de moldar o indivíduo para que ele tenha, ainda que de maneira limitada, alguma utilidade para a sociedade. Com seus variados instrumentos de controle, o funcionamento da privação de liberdade acaba por criar uma classe de pessoas diferenciada. A internação, longe de alcançar um papel corretivo, portanto, acaba por fomentar a delinquência, funcionando como um instrumento de opressão social direcionado, invariavelmente, a uma classe específica da sociedade.

Foucault (2015) argumenta que a prisão tem o papel privilegiado de produzir a delinquência, funcionando historicamente como um instrumento de opressão social direcionado, sobretudo, a uma classe específica da sociedade: a classe trabalhadora. Ela representa uma peça no complexo quebra-cabeça do poder exercido sobre os corpos ao longo dos séculos, um poder que possibilitou o desenvolvimento de um extenso conhecimento sobre a psicologia do indivíduo — um saber que busca compreender o delinquente para além do crime que cometeu.

Essa assertiva dialoga com as práticas de segurança presentes nas unidades, que frequentemente se concentram em manter a ordem, que visa explicitamente o desenvolvimento de uma cultura de controle e punição, ao invés de promoção de um ambiente educacional positivo e enriquecedor, evidenciando o quanto a herança brasileira de métodos coercitivos e punitivos revela-se ainda presente em nossa sociedade (Feitosa, 2011). De modo complementar, é possível observar que no campo legal e jurídico da política socioeducativa há uma tendência

à responsabilização da adolescente por via de uma perspectiva individual e liberal, apesar da política ser executada de modo precário, insuficiente em termos de recursos humanos, propostas pedagógicas e materiais. Com isso o trabalho da socioeducação não se completa institucionalmente, pedagogicamente nem subjetivamente, visto que a moralidade tradicional e o disciplinamento se sobrepõem às normativas, às regras e as diretrizes que deveriam orientar as decisões, condutas e o trabalho profissional executado nessas instituições (Bronze, 2023).

Ao avaliar o Programa Socioeducativo de Internação no Distrito Federal, pensando na desistência do crime e na reinserção social de egressas, Marinho (2019) concluiu que, apesar de mirar nas necessidades criminogênicas das meninas em socioeducação, o programa não consegue ser responsivo o suficiente, nem dispensa o volume e a frequência de tratamento adequado, segundo os princípios vigentes na legislação. Ainda, parece falhar especialmente por não possuir um trabalho específico na fase de retorno à comunidade, nem um acompanhamento a longo prazo com foco na manutenção e prevenção de recaídas (Marinho, 2019).

A mudança dessa dinâmica requer um compromisso com a formação profissional que produza estranhamentos das práticas cristalizadas, a avaliação contínua das práticas, com estruturação de espaços dialógicos de trocas e co-construções de normas e acordos institucionais, contribuindo para a transformação da lógica institucional e a mudança de concepção relacionada às adolescentes e a criação de um ambiente que valorize tanto a segurança quanto o aprendizado.

2.3.2 O prejuízo ao aspecto pedagógico pela precarização estrutural

Todas as unidades inspecionadas apresentaram a estrutura física precarizada, com instalações consideradas inadequadas para um ambiente socioeducativo, priorizando a segurança em vez de facilitar o convívio e o desenvolvimento das adolescentes. Os motivos para isso variam; em alguns casos, foram estruturas físicas destinadas a outra finalidade e depois adaptadas para atender o público de meninas em internação socioeducativa, outros casos são construções anexas a unidades socioeducativas masculinas, como *puxadinho* improvisado da estrutura preexistente e na maioria dos casos as unidades carecem de manutenção, reforma e limpeza adequada, além do uso inadequado da estrutura existente.

Na unidade do Mato Grosso, por exemplo, existe um pátio, mas é proibido às meninas fazerem qualquer atividade nesse espaço, em razão disso, foi improvisada uma área para atividades em outra parte que se mostra inadequada, pequena e com entulhos, que tornam o lugar insalubre e com baixa dignidade (MNPCT, 2023a).

As condições físicas das unidades apresentam alguma variação em termos de precariedade, mas frequentemente apresentam problemas de infraestrutura, como insalubridade e falta de manutenção. Algumas unidades passaram por reformas, mas, em geral, a estrutura é inadequada, com celas apertadas, ventilação precária e espaços que não conferem dignidade às meninas em internação e em todos os casos a estruturas foram consideradas insuficientes para atividades educativas e de lazer (CNJ, 2015; MNPCT; CONANDA; CNPCT, 2015; MNPCT, 2023 abde), além de terem configuração física, com grades e muros altos, que remete mais a uma prisão do que a um espaço destinado à educação e ressocialização (Diniz, 2017).

Algumas unidades dispõem de apenas uma sala de aula, que se mostra insuficiente para a oferta de escolarização de acordo com os níveis escolares, outras nem sala de atividades dispõem, em outras ainda, inclusive o espaço de trabalho para as equipes técnicas é precarizado. Diante desse cenário, relembremos que:

Os parâmetros arquitetônicos e o detalhamento das normas e definições técnicas (anexo) são referências determinantes a serem adotadas na elaboração e execução de projetos de construção, de reforma ou de ampliação de Unidades de atendimento de internação provisória, de semiliberdade e de internação (Brasil, 2006a).

A estrutura física da unidade deve ser projetada para oferecer espaços que favoreçam a implementação de um Projeto Pedagógico alinhado ao programa de atendimento, atendendo a critérios de conforto ambiental, ergonomia, segurança e, sobretudo, humanização. Dessa forma, é essencial que essa infraestrutura seja adequada ao desenvolvimento das ações socioeducativas (Brasil, 2006a).

As atividades devem ocorrer em um ambiente físico/arquitetônico adequado para a execução de uma proposta pedagógica garantista, evitando o uso de locais provisórios e sem condições adequadas para o atendimento socioeducativo, que é exatamente como acontece nas unidades socioeducativas femininas pelo Brasil. Assim, o espaço físico deveria ser um elemento fundamental para o desenvolvimento pessoal, relacional, afetivo e social das meninas em internação - o que, infelizmente, é algo que não se observa nos relatos das inspeções das unidades socioeducativas femininas em várias regiões do país (Brasil, 2006a).

O ambiente físico é um elemento fundamental que revela informações valiosas sobre o projeto educacional desenvolvido pelas unidades socioeducativas, evidenciando a concepção de adolescentes e de medida socioeducativa que sustenta o cotidiano, as concepções de desenvolvimento que guiam as relações pedagógicas (ou não) e as dinâmicas entre aqueles que atuam e integram o atendimento socioeducativo. Isso ocorre porque o espaço não é apenas um

cenário onde se desenrola o trabalho socioeducativo; ele é parte integrante desse processo (Moreira, 2011).

Sob essa ótica, o espaço não é simplesmente um recipiente onde a educação acontece, mas uma forma silenciosa de ensino, na medida em que "transmite mensagens sobre o ensinar e o aprender" (Frago; Escolano, 2001, p. 69). Além disso, o espaço nunca é neutro; ele reflete uma visão de mundo. O espaço "está impregnado de signos, símbolos e marcas de quem o produz, organiza e nele convive; por isso, tem significações afetivas e culturais" (Ribeiro, 2004, p. 103).

Desse modo, ao considerarmos o ambiente como esse aspecto constitutivo das relações nas unidades, é possível pensar que a disposição dos ambientes, a organização, a precariedade no aspecto físico é mais um elemento intencional no sentido de reforçar os únicos lugares possíveis para as meninas em internação, ou seja o lugar do confinamento, da disciplina e do corpo preso, sem possibilidade de expansão, movimento e expressão no mundo social. Essa ideia corrobora com os argumentos teóricos de Vigotski de que o meio só pode ser compreendido a partir das relações concretas estabelecidas entre as pessoas nele atuantes. Isso porque a organização de um ambiente que se pretenda pedagógico expressa também questões além da organização espacial em si, na medida em que articula, simultaneamente, várias dimensões presentes no processo socioeducativo, como os lugares desejáveis e possíveis para cada pessoa integrante do espaço, relações de hierarquia e dinâmicas de poder e gestão de corpos.

2.3.3 Projeto pedagógico, regimentos e normas: ausências e descompassos

Em relação aos documentos básicos e orientações pedagógicas do atendimento socioeducativo, as unidades socioeducativas femininas apresentam alguma variedade. Em algumas delas, como no Amazonas, há uma completa ausência de documentos reguladores padronizados, o que compromete a uniformidade do tratamento e a proteção dos direitos das adolescentes. A falta de normatização favorece abordagens subjetivas e abre margem para interpretações que na maioria das vezes não estão alinhadas aos princípios de ressocialização e proteção integral das meninas em cumprimento de internação.

O estado do Ceará, quando inspecionado em 2015, não contava com nenhum regimento interno ou plano pedagógico documentado que orientasse o atendimento, já no ano de 2019, apresentou um regimento e um projeto pedagógico comum a todas as unidades, produzido pela

Secretaria de Trabalho e Desenvolvimento Social (STDS-CE), órgão encarregado pelas medidas de meio fechado em período anterior à visita de inspeção. Este documento orienta as práticas pedagógicas, disciplinares e de convivência, visando garantir os direitos e a reabilitação das jovens, mas segundo os próprios funcionários precisaria ser atualizado.

Outras unidades, como a do Distrito Federal, Ceará, Paraíba, Pernambuco e Mato Grosso, apresentam regimento interno, mas carecem de plano pedagógico adequado e unificado para orientar o atendimento socioeducativo. Além disso, quando comparado com a prática, as normas não são aplicadas, de modo que as regras do regimento servem apenas para cumprir uma formalidade, sem de fato servir de consulta e diretriz dos procedimentos internos, como as atividades e orientação da conduta para as questões disciplinares. Na unidade de Mato Grosso, foi identificada a existência de um regimento interno desatualizado e que um novo documento está em elaboração, mas ainda não foi publicado.

Em vários estados (CE, GO, DF, MT, SE, PB), foi identificado que a aplicação do regimento interno é frequentemente falha, visto que as diretrizes que deveriam garantir um tratamento humanizado são muitas vezes ignoradas e a falta de fiscalização e controle efetivo permite que as práticas punitivas prevaleçam sobre as educativas, como nos casos em que são aplicadas punições como isolamento sem nenhum tipo de avaliação ou discussão sobre a conduta que está sendo punida. Desse modo, as rotinas são conduzidas de forma arbitrária e subjetiva nas unidades, o que torna a situação das meninas ainda mais vulnerável. Pois além de tudo, as unidades carecem de um regimento interno acessível às adolescentes, o que viola o direito de conhecimento das normas e regulamentos. As regras que muitas vezes não são uniformes e claras, são aprendidas na prática, frequentemente por meio de punições, o que agrava a insegurança jurídica das meninas.

Outra situação bastante grave apresentada é a prática presente em diversas unidades, que utilizam um sistema de *ciclos* ou *fases* para classificar as adolescentes com base em seu comportamento. Aquelas que exibem *bom comportamento* são colocadas em ciclos mais altos, que permitem um acesso maior a atividades e espaços da unidade, enquanto as demais têm acesso reduzido e são mantidas em alojamentos com menos liberdade de circulação (Dhesca, 2023). Esse sistema, embora busque incentivar o bom comportamento, pode reforçar uma lógica punitiva e restritiva, além de ser aplicado de forma subjetiva e com base em critérios inconsistentes que não estão presentes em nenhuma normativa da política socioeducativa. Além do mais, a retirada de direitos básicos não pode ser negociada a partir dos comportamentos, correndo o risco de a instituição adotar práticas de tortura, como negação de condições mínimas

de dignidade na privação da liberdade, como acesso a ventiladores, a atividades fora dos alojamentos e visitas.

Portanto, de nada valem as palavras que se mostram *garantistas* no papel, mas que na prática operam pela lógica punitivista e violadora. Fazemos uma analogia ao pensamento de Paulo Freire (2005, p. 38) quando argumenta: “Quem pensa certo está cansado de saber que as palavras a que falta corporeidade do exemplo pouco ou quase nada valem. Pensar certo é fazer certo”. Ou seja, somente valeriam de alguma coisa as normas garantistas que estão presentes em alguns regimentos, se elas ganhassem corporeidade na prática socioeducativa cotidiana.

Tal realidade se coaduna com as afirmações de pesquisas que indicam que em muitos serviços de medidas socioeducativas, cada profissional exerce sua ação pedagógica, descolada de uma proposta em comum que atenda às necessidades dos adolescentes, cada um seguindo uma linha de atuação que considera adequada para cada caso, o que leva ao questionamento sobre os fundamentos pedagógicos presentes nas práticas socioeducativas (Molina; Souza Neto, 2018).

As diretrizes nacionais (Brasil, 2006a) indicam que o projeto pedagógico deve ser o norteador das ações e da gestão do atendimento socioeducativo. É indispensável que os programas contem com um projeto pedagógico claro e formalizado, em alinhamento com os princípios do SINASE. Esse projeto deve incluir, no mínimo: objetivos, público-alvo, capacidade, fundamentos teórico-metodológicos, ações/atividades, recursos humanos e financeiros, monitoramento e avaliação de domínio de toda a equipe. Esse documento orientará a elaboração de outros instrumentos institucionais, como o regimento interno, as normas disciplinares e o plano individual de atendimento.

Karyna Sposato (2006, p. 254) afirma que “o reconhecimento do caráter penal e sancionatório da medida socioeducativa não retira a tarefa e o desafio pedagógico que se colocam para a Justiça da Infância e Juventude e para os programas de atendimento socioeducativo”. Dessa forma, entendemos que o projeto pedagógico pode ser utilizado como um instrumento que possibilita a práxis educativa nos espaços em que se desenvolve.

Defendemos, com base tanto nos pressupostos legais quanto na concepção de educação e pedagógico que está subjacente a esta tese, que cabe aos programas sociais e às políticas sociais terem um plano pedagógico de atendimento que seja fundado em uma pedagogia da libertação, desenhada por autores como Freire e Vigotski, pautado na possibilidade de participação ampla na sua construção e reavaliação contínua, bem como na elaboração conjunta e dialógica das soluções para as questões mais problemáticas e frequentes no cotidiano institucional, mas para isso, é preciso que seja posto em jogo a concepção de adolescência, de

socioeducação e as relações institucionais que na maioria das vezes estão cristalizadas. Isso porque, conforme defende Freire (2005), para promover a consciência crítica no outro, é primordial que o educador consiga promover em si essa conscientização, nos planos pessoal e profissional, exercitando a reflexão sobre sua ação, já que é “[...] pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática” (FREIRE, 2005, p. 45).

2.3.4 Medidas socioeducativas diversas na mesma unidade

Devido, provavelmente, ao pequeno número de meninas em medidas socioeducativas, quando comparadas ao número de meninos, e ao pouco preparo e disposição do serviço para ofertar uma medida socioeducativa individualizada, adequada às demandas das meninas em socioeducação, as unidades femininas apresentam uma tendência a acumular vários tipos de medida na mesma unidade. Realidade essa presente em pelo menos nos estados do Amazonas, no Ceará e Rio Grande do Norte, que ofertam na mesma unidade medidas socioeducativas de semiliberdade, internação provisória, internação por sentença e internação sanção.

Nesse conjunto de medidas, a semiliberdade poderia ser considerada a que mais destoa do formato de privação de liberdade, visto que as outras três, ressalvadas as peculiaridades, se configuram como internação. A semiliberdade é uma medida socioeducativa construída para fora da unidade, com preparação e acompanhamento das adolescentes em todas as atividades nos aparelhos da política de saúde, socioassistencial e educacional da comunidade, servindo a unidade como base de retorno, residência para dormir e guardar seus pertences, além da referência às equipes técnicas de base. Enquanto a internação é uma medida que tem a peculiaridade de realização das atividades socioeducativas no âmbito da internação, com outro tipo de dinâmica e pactuação com as adolescentes.

A medida socioeducativa de semiliberdade é uma medida restritiva de liberdade, pois se localiza entre a liberdade das medidas socioeducativas executadas em meio aberto e sua privação total, existente na medida de internação. Assim, esse tipo de medida prevê o convívio da adolescente com os servidores e demais adolescentes, em unidade residencial, sem divisões impostas por grades, e a inserção em atividades externas à unidade de semiliberdade, oferecidas na própria comunidade.

O ECA (Brasil, 1990) estabelece a obrigatoriedade de garantir a escolarização e a profissionalização para as adolescentes em cumprimento de semiliberdade fora da unidade socioeducativa, visto que o cumprimento desta medida consiste em a adolescente permanecer

na unidade de semiliberdade por um período e ser liberada para o convívio familiar e comunitário em outro, geralmente aos feriados e finais de semana.

Durante o período em que permanecem na unidade, as meninas devem ser inseridas em atividades e serviços diversos, de forma a atender necessidades específicas de cada uma. Tais necessidades são identificadas a partir do acolhimento realizado pela equipe técnica da unidade (que deve ser composta por assistente social, psicóloga e pedagoga), que providencia encaminhamentos nas áreas de educação, saúde, profissionalização, cultura, esporte e lazer (Brasil, 2006a; Brasil, 2013). As meninas podem ser encaminhadas para a realização de suas atividades sozinhas ou acompanhadas pela equipe da unidade, pois a aposta desse tipo de medida é investir na autonomia das meninas, na livre circulação pelos aparelhos e serviços estatais, ou seja, trata-se de uma medida voltada para fora da unidade, não devendo ter nenhum elemento que remeta ao encarceramento. Por reunir todas as medidas na mesma unidade, a equipe técnica também é a única designada para atendimento de todas as medidas, o que torna inviável a atenção às peculiaridades de cada tipo de medida.

Não é preciso muito esforço para concluir que as características necessárias às medidas de socioeducação em semiliberdade não são atendidas na prática pelas unidades que reúnem vários tipos de medida na mesma instituição. Assim, embora a normativa, com diretrizes e plano nacional, reúna uma série de orientações e especificações relativas à potência de cada tipo de medida, a precarização dos serviços, insuficiência de equipes, pouca ou nenhuma formação, insuficiência de espaço e falta de compromisso pelo atendimento das normas compõem o cenário de violação sofrido pelas adolescentes.

Outro aspecto relevante é sobre a localização das unidades socioeducativas de semiliberdade, que devem prioritariamente estar regiões residencial e/ou bairros comunitários, de modo que as meninas tenham acesso e livre circulação nos serviços presentes na comunidade, como educação, profissionalização, saúde, atividades culturais, desportivas e de lazer. Como já é sabido, as unidades de internação feminina se localizam majoritariamente em localidades distantes dos bairros e centros urbanos, ampliando o isolamento das meninas que a elas estão vinculadas.

A ausência de serviços especializados e a precarização das medidas destinadas a meninas denota uma não existência dessas pessoas para o Estado. Enquanto os meninos, conforme afirmam as pesquisas (Mezzalira *et al*, 2023), passam a ter conhecimento de seus direitos após o cometimento de ato infracional, quando passam por internação, tendo acesso a atendimento médico, odontológico, educacional e profissionalizante, para as meninas é negada inclusive a possibilidade de ter acesso ao potencial protetivo que a medida socioeducativa

agrega.

2.3.5 Atividades educativo-profissionalizantes como reforço dos papéis de gênero

Existe um aspecto peculiar na oferta de atividades educativas e profissionalizantes que foi identificado em diversos relatórios de inspeção do MNPCT. Embora a oferta de atividades educativas seja quase sempre insuficiente e precária, quando ocorre, se dá muitas vezes de modo a reforçar estigmas de gênero e expectativas sociais. As adolescentes internadas enfrentam, muitas vezes, expectativas sociais rígidas e estereótipos de gênero que moldam o comportamento e a visão dos profissionais sobre elas.

Assim, foi identificado em diversas unidades (MNPCT; CNPCT; CONANDA, 2019; MNPCT; DPE-GO, 2020), que no eixo profissionalização, embora a qualificação para o mercado de trabalho seja uma meta estabelecida para os cursos oferecidos, eles se concentram em áreas como culinária (padaria, confeitaria profissional), artesanato (macramê, customização de sandálias, confecção de tapetes); salão de beleza e costura. No entanto, não há uma distinção clara entre as oficinas de caráter ocupacional e os cursos de natureza formativa.

Em algumas unidades (CNJ, 2015; MNPCT, 2020; 2023b; 2023c), são mencionados cursos por meio de parceria com instituições de formação técnico-profissional, como Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) ou demais Centros formativos. Dois aspectos merecem destaque nesse ponto: (a) o impacto das atividades na aquisição de habilidades e competências voltadas para a inserção no mercado de trabalho, e (b) o explícito objetivo de reforço de papéis de gênero tradicionais em uma sociedade patriarcal. Esses fatores, somados aos desafios enfrentados pela equipe na mediação do acesso a direitos, no incentivo à construção de projetos de vida e no estabelecimento de metas nos PIAs, levantam preocupações adicionais. Entre elas, destaca-se a falta de informações por parte de profissionais da equipe técnica sobre as iniciativas de profissionalização ou atividades culturais oferecidas, bem como sobre a distribuição do tempo das adolescentes entre essas atividades e os períodos prolongados de permanência nos alojamentos.

Um dado que se destacou ao nosso olhar, dentro dessa perspectiva, foi a realidade encontrada na unidade de Formosa (unidade mista de Goiás). A limpeza dos espaços comuns da unidade é realizada, predominantemente, pelas adolescentes internadas, enquanto raramente os adolescentes do sexo masculino são retirados dos dormitórios para desempenhar esse tipo de tarefa (MNPCT; DPE-GO, 2020). Essa realidade se repete na *casa de bonecas* que se diferencia por sua estrutura e pelas atividades oferecidas: “É uma casa bem pintada, colorida, sempre

organizada e limpa. Isso porque, entre as atividades diárias das jovens, há a obrigatoriedade de fazer faxina. Caso elas recusem, podem vir a cumprir sanções disciplinares." (CNJ, 2015. p. 58).

Rochele Fachineto (2008) descreve realidade semelhante em uma unidade destinada a meninas no Rio Grande do Sul, onde são oferecidas oficinas e cursos predominantemente voltados para o trabalho doméstico. Notavelmente, esses cursos são praticamente os mesmos disponibilizados na década de 1980 pelo instituto feminino da época, evidenciando uma continuidade nas práticas formativas. Essa prática reflete a atribuição de um papel tradicional ao feminino no contexto da socioeducação, limitando-o a atividades domésticas e artesanais, o que também foi encontrado em outras unidades em termos de tipo de atividades destinadas às meninas. Além disso, o uso da mão de obra dos adolescentes sem um propósito formativo ou profissionalizante contraria o disposto no ECA e nas legislações trabalhistas, que visam proteger o trabalho juvenil de práticas exploratórias, degradantes, penosas, insalubres ou perigosas. Um dos fatores que faz com que a oferta de cursos profissionalizantes se diferencie em cada estado é o fato de que não há uma diretriz específica sobre o que se entende por profissionalização, ficando a cargo de cada unidade essa interpretação (Fachineto, 2008).

Ainda nesse ínterim, o relatório do CNJ (2015) destaca que, no contexto socioeducativo, as meninas são frequentemente julgadas por violarem *papéis sociais* tradicionalmente atribuídos ao gênero feminino, como o de serem dóceis, cuidadosas e submissas. Essa visão pode gerar uma reprovação adicional e uma pressão para que as adolescentes *retornem* a um comportamento aceitável, o que dificulta sua expressão pessoal e o entendimento das complexidades de sua trajetória.

Essas informações revelam o modo como a estrutura e a dinâmica da política socioeducativa funcionam no sentido de gerir essas meninas em função da produção de um tipo de subjetividade. Falta à dinâmica institucional, que se propõe socioeducativa, o manejo de receber e lidar com a complexidade de vida das meninas que aí chegam, de modo que ao promover atividades que se remetem a um tipo fixo e imutável de feminilidade, que não dialoga com as suas trajetórias de vida, não operam ancoragens subjetivas e não se integram em suas vidas, não trazendo nenhum tipo de contribuição em termos pedagógicos. Contribuem, conseqüentemente, apenas para a reificação do lugar de infratora, visto que não contribuem para o desenvolvimento de quaisquer ferramentas de reinserção social por outra via, quando do desligamento. Tamanho é o descompasso com o aspecto pedagógico, que mesmo a escolarização, direito básico inegável e irrefutável, também é ofertado de maneira precária, como veremos no tópico a seguir.

2.3.6 Oferta de escolarização nas unidades socioeducativas femininas

A lei que institui o SINASE estabeleceu que, após o prazo de um ano de sua promulgação, todos os adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa deveriam estar inseridos na rede pública de educação, em qualquer fase do período letivo, contemplando as diversas faixas etárias e níveis de instrução (Brasil, 2012).

No tocante à educação, as medidas socioeducativas devem ser estruturadas a partir de uma concepção pedagógica que compreende a educação (formal, não formal e informal) como fundamento central para o alcance dos objetivos socioeducativos. As normativas que direcionam essa política determinam que o caráter pedagógico das medidas deve prevalecer sobre os aspectos sancionatórios e propõem ações educativas pautadas nos direitos humanos (Brasil, 1990; 2006ab; 2012). Nesse sentido, a socioeducação é assumida como um conceito amplo que promove o acesso a direitos, a leitura crítica da realidade, apropriação e produção de conhecimento para a transformação social.

Segundo dados do Levantamento Anual do SINASE (Brasil, 2023) o Brasil possui atualmente 10.465 (dez mil quatrocentos e sessenta e cinco) adolescentes, em unidades socioeducativas de privação e restrição de liberdade, frequentando a escola. Esse número corresponde a 89,8% do total de adolescentes vinculados às unidades socioeducativas em 2023. Os dados revelam que a maioria dos adolescentes frequentam a escola dentro da unidade socioeducativa, em direção oposta ao que estabelece a Resolução nº 3 do CNE, o que pode ocorrer pela ausência de articulação com o sistema educacional da região, revelando a necessidade de maior articulação do significado SGDCA. Necessário destacar que 1.091 (um mil e noventa e um) adolescentes inseridos no Sistema Socioeducativo estão fora da escola, sendo necessário um olhar atento para estas situações (Brasil, 2023).

A legislação prevê como direitos dos adolescentes privados de liberdade, a escolarização e a profissionalização, além da realização de atividades culturais, esportivas e de lazer. Os dados estaduais e distritais também apontam para diferenças de gênero na escolarização. Em 12 estados (AP, AM, BA, CE, GO, MA, MT, MS, PB, RO, SC e TO) as adolescentes não frequentavam escolas externas, sua experiência escolar se dá apenas dentro da unidade socioeducativa, mesmo tais estados tendo adolescentes vinculadas à medida socioeducativa de semiliberdade, que deveria possibilitar a inserção em escola da comunidade (Brasil, 2023).

Os relatórios analisados trazem contribuições qualitativas a essa informação. A escolarização das adolescentes é caracterizada como precária. Muitas estão atrasadas em

relação à idade escolar, e a continuidade dos estudos é irregular. Muitas meninas estão fora da escola antes de serem internadas e a continuidade da educação muitas vezes não é garantida durante a internação. As unidades têm dificuldades em manter programas escolares regulares, o que impede a recuperação educacional e prejudica o desenvolvimento educacional das meninas (CNJ, 2015; Diniz, 2017).

Em algumas unidades (MNPCT, 2015), as adolescentes frequentam a escola com restrições, em dias alternados e com duração reduzida, comprometendo o desenvolvimento educacional. Além disso, há casos em que as aulas são compartilhadas com os meninos, o que prejudica a continuidade do ensino. Há casos, ainda, em que a escolarização não foi identificada, como o caso da unidade de Ceará em 2015 e de Goiás e Amapá, em 2020, com a suspensão das aulas, em razão da pandemia de COVID 19, impedindo o acesso à educação e, conseqüentemente, à socialização adequada, como reparação foram mantidos apenas os cadernos de atividades, que eram feitos dentro dos alojamentos.

Nas unidades em que foi identificada a escolarização, ela não se dá de forma adequada, deficiente, com pouco suporte educacional nas unidades. (MNPCT, 2019); nem todas as adolescentes estão matriculadas, o que infringe o direito à educação (MNPCT, 2020; MNPCT, 2023e); o acesso ao material educacional é restrito ao horário de aula, impedindo atividades extraclasse e atividades de reforço de aprendizagem (MNPCT, 2023e) e estrutura inadequadas; necessidade de adaptação curricular; ausência de suporte psicopedagógico especializado; constantes interrupções das atividades escolares e carga-horária insuficiente (MNPCT, 2020; DHESCA, 2023; MNPCT, 2023a; TJAM, 2024).

A Resolução nº. 3, de 13 de maio de 2016, do Ministério da Educação, define Diretrizes Nacionais para o atendimento escolar de adolescentes e jovens em cumprimento de medidas socioeducativas.

Art. 5º Para a oferta, a qualificação e a consolidação do atendimento escolar de adolescentes e jovens em cumprimento de medidas socioeducativas, os diferentes entes federados, em regime de colaboração, considerando a capacidade de cada sistema, e as instituições de ensino, no âmbito de suas atribuições definidas em lei, devem atuar de modo cooperado para:

I - A inserção de ações voltadas para o atendimento escolar, no âmbito do SINASE, nos Planos Municipais, Estaduais e Distrital de Educação;

II - a implementação de políticas, programas, projetos e ações educacionais para a qualificação da oferta de escolarização, no âmbito do SINASE, contemplando as diferentes modalidades e etapas do atendimento socioeducativo;

III - a integração dos diferentes sistemas de informação para identificação da matrícula, acompanhamento da frequência e do rendimento escolar de adolescentes e jovens em atendimento socioeducativo;

IV - o aperfeiçoamento e a adequação qualificada e contínua do censo escolar para atendimento às especificidades educacionais de adolescentes e jovens em cumprimento de medidas socioeducativas.

(Conselho Nacional de Educação, 2016).

O relatório *Panorama Nacional da Educação no Contexto Socioeducativo* (Instituto Alana, 2024) explora como o direito à educação está sendo garantido para adolescentes em medidas socioeducativas de meio fechado no Brasil (2018-2019). Focado na análise de dados coletados via Lei de Acesso à Informação (LAI) e na revisão de planos estaduais, o estudo investiga taxas de escolarização, distorções idade-série, modalidades de ensino, cargas horárias e a relação entre medidas pedagógicas e socioeducativas. O relatório tem como principal objetivo compreender o cumprimento do direito à educação no sistema socioeducativo, identificando padrões de registro educacional entre estados e instituições; metas e estratégias educacionais em planos estaduais de educação e atendimento socioeducativo e barreiras e desafios para o acesso à educação no contexto socioeducativo.

Como resultados, o relatório apresenta que apenas 5 estados em todo o Brasil atingiram 100% de escolarização na semiliberdade e 2 na internação. Há um grave panorama em relação à distorção idade-série, com elevadas taxas nacionais, de 82,3% (semiliberdade) e 84,9% (internação), contrastando com 9,1% entre adolescentes fora do sistema. Sobre a oferta educacional, a prevalência é de Educação de Jovens e Adultos (EJA) devido à alta defasagem escolar. Em relação ao monitoramento, apenas 10 estados monitoram metas educacionais no contexto socioeducativo e há um desafio substancial relacionado à falta de padronização e integração entre setores educacionais e socioeducativos (Instituto Alana, 2024).

Sob a perspectiva de gênero, embora não seja o foco central, o relatório apresenta essa dimensão na análise de dados em relação ao contexto educacional das medidas socioeducativas. Inicialmente o relatório reconhece que o sistema socioeducativo é predominantemente ocupado por adolescentes do sexo masculino, mas ressalta a importância de compreender as especificidades de gênero em todas as dimensões do atendimento socioeducativo, incluindo o direito à educação (Instituto Alana, 2024).

O relatório sinaliza para a invisibilização das adolescentes privadas de liberdade e os desafios adicionais enfrentados por elas, como preconceitos de gênero, barreiras de acesso à educação e falta de estrutura adequada para atender a demandas específicas. As adolescentes em medidas socioeducativas femininas, segundo os dados do relatório, tendem a receber uma abordagem menos estruturada em termos de escolarização e profissionalização, com menos oportunidades para acesso a cursos técnicos ou atividades profissionalizantes, o que impacta diretamente a construção de suas trajetórias de autonomia (Instituto Alana, 2024).

Apesar dessa sinalização, não há evidências de monitoramento sistemático da diferença no acesso e na qualidade da educação entre gêneros nas unidades socioeducativas,

demonstrando, como uma limitação do levantamento, a ausência de dados segmentados por gênero. De maneira generalizada, o relatório sugere que as políticas socioeducativas devem incorporar a perspectiva de gênero em todas as fases, desde o planejamento até a execução, para que meninas tenham acesso igualitário a oportunidades educacionais e profissionalizantes.

O relatório é complementar ao cenário apresentado pelos relatórios de inspeção, de modo que sumariamente sinaliza diversas barreiras ao acesso e à garantia da educação no sistema socioeducativo brasileiro. Essas barreiras são (i) **estruturais**, com falta de infraestrutura adequada; ausência de escolas dentro das unidades socioeducativas ou espaços inadequados para atividades pedagógicas; insuficiência de equipamentos e materiais didáticos, especialmente durante a pandemia de COVID-19; predomínio de classes com estudantes de diferentes níveis e idades, dificultando o planejamento pedagógico e o acompanhamento individualizado; limitação de modalidades educacionais, como Educação de Jovens e Adultos (EJA) e cursos profissionalizantes, em muitas unidades; (ii) **administrativas**, com falta de integração entre os sistemas de educação e socioeducação, resultando em dificuldades de gestão e planejamento; ausência de padronização nacional no acompanhamento e monitoramento de dados educacionais; falta de monitoramento e avaliação; dificuldade em acessar informações consolidadas sobre taxas de matrícula e frequência escolar; exigência de documentos para matrícula (como históricos escolares), que muitas vezes os adolescentes não possuem; (iii) **pedagógicas**, expressas em altas taxas de distorção idade-série (82,3% na semiliberdade e 84,9% na internação), indicando defasagem escolar significativa; abandono escolar prévio por muitos adolescentes já estavam fora da escola antes de ingressarem no sistema, o que cria desafios para reintegrá-los ao ambiente educacional; currículos e metodologias pouco adaptados às realidades e necessidades dos adolescentes no sistema socioeducativo e insuficiência de formação continuada para educadores que atuam no contexto socioeducativo; (iv) **sociais**, manifestas em resistência de escolas externas em aceitar adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas, muitas vezes com alegações de falta de segurança; desafios no engajamento de famílias no processo educativo, agravando a exclusão escolar dos adolescentes; impactos da pandemia de COVID-19, com suspensão de atividades educacionais nas unidades durante longos períodos, sem alternativas viáveis para ensino remoto; e (v) barreiras de **gênero**, com desigualdades no atendimento a meninas, com menor oferta de cursos e atividades voltados para meninas e invisibilidade de demandas específicas de gênero no planejamento pedagógico (Instituto Alana, 2024).

Outras pesquisas no âmbito da educação no contexto socioeducativo apontam resultados semelhantes, com constatações sobre a distância entre o que está na legislação e a efetivação,

ou garantia, de direitos básicos de adolescentes privados de liberdade, além de destacar o modelo de atendimento proposto, que é baseado na vigilância e na segurança, argumentos verificados tanto no espaço físico como no cotidiano e constatar um agravamento perverso, por não atender às especificidades femininas, que são diferentes dos meninos. As meninas são punidas duplamente: por terem cometido atos infracionais, algo que parece ser naturalizado no mundo masculino, e por serem mulheres. A persistência da violência institucional, tal como ainda acontece, desconsidera as meninas encarceradas como sujeitos de direitos ao ignorar suas especificidades de gênero. A baixa frequência à escola, a distância entre as equipes e dificuldades das adolescentes acessarem o direito à educação, mesmo na unidade (Morais, 2018; Ramos, 2021).

Nesse aspecto, embora tenhamos enfatizado, neste tópico, o acesso à escolarização, que é o passo inicial de acesso à educação formal, é importante destacar que a educação não se resume a estar matriculado na escola ou simplesmente frequentando-a. Muito mais do que isso, se refere ao processo de socialização e de apropriação ativa do conhecimento historicamente acumulado pela humanidade. Nesta pesquisa, concebemos a educação, com base em Freire (1996), como um processo intencional e organizado por meio do qual se oportuniza o encontro com a cultura e com saberes, de modo sistematizado, com objetivo de assegurar a formação para o exercício da cidadania, como o processo constante de criação do conhecimento e de busca da transformação-reinvenção da realidade pela ação-reflexão humana, que é o que dialoga de maneira mais substancial com a perspectiva pedagógica de socioeducação.

Buscando compreender o processo educativo de crianças e adolescentes desde o menorismo até a concepção de proteção integral a partir de normativas e documentos nacionais e internacionais, Janiely Menezes (2021) aponta que as normativas históricas no Brasil foram pautadas mais no controle social do que na proteção integral, promovendo a segregação da infância e juventude pobres. A pesquisadora também conclui que o discurso educacional, mesmo quando anunciado como avanço, frequentemente reforçava a lógica de controle social e atendia a interesses neoliberais e embora o ideal de proteção integral tenha trazido mudanças, sua aplicação prática ficou aquém do esperado devido às influências econômicas e políticas, como a ascensão do neoliberalismo, com foco no aspecto econômico e soluções baseadas em princípios mercadológicos. Assim, a educação, apresentada como solução universal para problemas sociais, na prática não promoveu mudanças estruturais significativas.

Nesse sentido, levamos em consideração também pontos de vista como o de Aline Santana (2020), que argumenta que mesmo que a escolarização no âmbito socioeducativo possuísse uma estrutura física apropriada, recursos materiais abundantes e recursos humanos

qualificados, esse espaço não mudaria o atendimento ofertado, pois a escolarização na socioeducação foi concebida para funcionar no *modus operandi* que está hoje, pois está imerso nas mazelas de um sistema prisional.

2.4. GÊNERO COMO CATEGORIA DE ANÁLISE DA POLÍTICA SOCIOEDUCATIVA

Mediante o que já apontamos, é possível compreendermos que a institucionalização de meninas por motivos socioeducativos não é feita numa abordagem de direitos humanos, menos ainda numa perspectiva de gênero, o que é reforçado por pesquisas que se pautaram prioritariamente na análise da trajetória institucional das meninas.

As meninas são gravemente penalizadas pelo controle moral e sexual dos seus corpos que precisam se adequar às regras e padrões impostos, além disso, por estarem em menor número, acabam sendo frequentemente esquecidas pelos pesquisadores, pelos gestores públicos e pela sociedade (Sciortino, 2020).

Em uma dinâmica institucional onde o *bom comportamento* é construído a partir de perspectivas genderizadas e racializadas, a trajetória das meninas no sistema socioeducativo é marcada pela avaliação constante de seus históricos, socializações e experiências. Essa avaliação abrange também suas interações no ambiente institucional, suas personalidades, emoções e a capacidade de suportar o sofrimento causado pela privação de liberdade (Arruda, 2020). Para Jalusa Arruda (2020), o modelo de funcionamento e organização do atendimento socioeducativo, consolidado por práticas que desconsideram as múltiplas discriminações e as especificidades das adversidades vivenciadas pelas meninas, revela uma abordagem rígida e uniforme na execução das medidas socioeducativas. Esse modelo, orientado pela expertise institucional predominantemente voltada para adolescentes do sexo masculino, resultou na criação de um método particular de punição para as meninas, reforçando desigualdades e invisibilizando suas experiências concretas.

Essas reflexões nos inspiraram a categorizar algumas dimensões que se mostram muito significativas na análise da execução de medidas socioeducativas por meninas, se tomada a categoria de gênero como análise. Cada vez que uma dimensão promotora de vulnerabilidades é desconsiderada no âmbito das políticas públicas, ela se fortalece como mais violadora, e impede que as políticas sociais alcancem a efetividade a que se propõe.

2.4.1. Especificidades de gênero

A questão de gênero e sexualidade nas unidades socioeducativas femininas é uma preocupação importante abordada pelos diversos relatórios analisados, especialmente em relação ao tratamento das meninas e à adequação do ambiente para responder às necessidades de adolescentes em fase de desenvolvimento e autoconhecimento. Essa questão é marcada por desafios como estigmas, discriminação e falta de procedimentos que respeitem a diversidade de orientações sexuais e identidades de gênero (CNJ, 2015; MNPCT, 2019).

A histórica negligência das especificidades no atendimento socioeducativo em privação e restrição de liberdade para meninas é atribuída, segundo Valente e Suxberger (2019), à dupla estigmatização enfrentada por essas adolescentes: por um lado, pelo cometimento de infrações legais e, por outro, pela transgressão dos papéis de gênero tradicionalmente construídos na sociedade. Maria Oliveira, Daniela Costa e Carolina Camargo (2018) também exploram essa questão, destacando que meninas em conflito com a lei vivenciam uma dupla exclusão social. A primeira exclusão está relacionada à posição social subordinada historicamente atribuída às mulheres, marcada por preconceitos e desigualdade de gênero, que as coloca em desvantagem em relação aos homens. A segunda exclusão refere-se à violação dos ideais femininos construídos socioculturalmente, que conferem às mulheres o papel de cuidadoras, mães, submissas e que as moldam para se apresentarem como figuras dóceis, frágeis e sensíveis.

Cecília Froemming (2016) visando analisar a precariedade da vida das adolescentes em atendimento socioeducativo, por meio de análise documental sobre o atendimento oferecido às meninas, depreende que o atendimento às meninas, com o apoio da sua família, visa apenas melhorar o comportamento individual da menina infratora, para a sua (re)socialização e (re)educação para o convívio em sociedade. A pesquisadora sinaliza que os documentos que dão suporte e acompanhamento aos atendimentos não consideram os fatores sociais que contribuem para o envolvimento das meninas em atos infracionais, tampouco apontam encaminhamentos relevantes voltados à corresponsabilização de instituições sociais ou à promoção de novas trajetórias de desenvolvimento e à construção de projetos de vida para essas adolescentes (Froemming, 2016).

Na relação das especificidades de gênero com os aspectos estruturais, as unidades apresentam questões problemáticas em termos de falta de privacidade e intimidade, visto que a estrutura física das unidades, geralmente composta por dormitórios coletivos e áreas comuns, não oferece privacidade suficiente para as adolescentes, o que pode ser especialmente sensível

para adolescentes que estão explorando sua identidade de gênero e sexualidade. O ambiente de vigilância constante e a falta de espaços privados, como banheiros sem porta, grades nos alojamentos, dificultam que as adolescentes vivenciem suas questões íntimas de forma saudável, além de limitar o atendimento a necessidades específicas relacionadas ao gênero (CNJ, 2015; MNPCT, 2019; MNPCT, 2020; MNPCT; 2023).

Nesse sentido, aludimos a pesquisa que indicam também que o atendimento das adolescentes em internação, apesar das várias regulamentações, se desenrolam no improviso, denotando a dificuldade de se normatizar todas as relações dentro da unidade, o que demanda criatividade e improviso por parte da equipe para administrar situações consideradas inesperadas, denotando um despreparo e uma inadequação do serviço para as especificidades das meninas.

Também existe uma pontuação, por parte das equipes, acerca de uma espera por melhorias, sempre denotando que é de conhecimento partilhado que a estrutura de atendimento tem caráter provisório, com uma crença de que está em vias de melhorias, que os documentos estão em fase de elaboração, que os modelos e as normativas estão em fase de atualização, sempre uma ideia compartilhada, inclusive pelos gestores e pelas equipes, de que é preciso melhorar em termos estruturais, pedagógicos e normativos e uma certa conformação com a promessa de que está em vias de melhorias, sempre feita por um ator externo, o que demonstra, se visto por outro ângulo, uma forma de isenção diante da expressiva precarização da política socioeducativa a meninas (Silva, 2022; MNPCT, 2020, MNPCT, 2023c).

As equipes se remetem às situações de violência ocorridas dentro da unidade feminina, os casos de tortura ou explícito mal-estar, como se fossem uma exceção diante da regra dentro das unidades de socioeducação (Silva, 2022), quando na verdade, são consequência de um sistema cuidadosamente arquitetado para o mal-estar, especialmente se considerado o atravessamento de gênero, como já mencionamos anteriormente, como sendo o duplamente punido por práticas repressivas. Além disso, a medida socioeducativa se configura como um ambiente que previamente considera as meninas como difíceis de lidar, como demandantes de atenção, cheias de necessidades específicas e promotoras de desgastes constantes (Arruda, 2020), o que sendo apresentado como cenário pré-estabelecido de atuação, aciona posturas das profissionais e da gestão das unidades, já previamente indispostas, desgastadas e bloqueadas para o atendimento individualizado, humanizado e essencialmente pedagógico, que considere as peculiaridades de cada menina.

Arruda (2020) em sua tese de doutorado formula o conceito de **monolitismo de intervenção socioeducativa**, referindo-se à padronização do atendimento socioeducativo sem

considerar as especificidades e múltiplas discriminações enfrentadas pelas adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas, especialmente as meninas negras. Esse modelo de intervenção baseia-se predominantemente na experiência masculina, sem adaptações adequadas para as particularidades das meninas. Assim, as adversidades vividas por essas adolescentes, como violência doméstica, exploração do trabalho infantil, desproteção sexual e questões de saúde mental, não são devidamente levadas em conta no atendimento.

Além disso, para Arruda (2020), o sistema impõe um padrão de comportamento que reforça estereótipos de feminilidade e exige posturas que desconsideram suas realidades sociais. Essa vigilância excessiva e a imposição de normas disciplinares geram avaliações mais rígidas, levando a punições mais severas. O Plano Individual de Atendimento (PIA), que deveria garantir um acompanhamento adequado e personalizado, acaba por reforçar essa abordagem monolítica, sem considerar efetivamente as necessidades individuais das adolescentes. Dessa forma, a intervenção socioeducativa maximiza a punição das meninas ao analisá-las sob um viés que desconsidera sua complexidade e os contextos de vulnerabilidade nos quais estão inseridas.

Por fim, para superar esse cenário, Arruda (2020) propõe a desconstrução do modelo único de atendimento, incorporando práticas que sejam sensíveis ao gênero e à interseccionalidade. Também sinaliza que se faz necessária a revisão dos critérios de avaliação e conduta, a fim de evitar punições fundamentadas em normas irreais para a trajetória dessas adolescentes. Além disso, a criação de espaços e atividades mais inclusivos pode contribuir para um atendimento mais adequado, evitando o reforço de estereótipos de gênero, como a oferta exclusiva de oficinas de corte e costura. Assim, concordamos com a autora, quando esta aponta que o monolitismo de intervenção perpetua desigualdades e precisa ser repensado para garantir a execução de medidas socioeducativas que respeitem as particularidades das meninas e promovam sua real inclusão e desenvolvimento.

2.4.2 Violências de Gênero

A violência de gênero nas unidades socioeducativas femininas é abordada em alguns relatórios (MNPCT; CNPCT; CONANDA, 2019), e se expressa de diversas maneiras, nos diversos atos institucionais que causam sofrimento físico, psicológico ou sexual às meninas em

socioeducação, reconhecendo que essa violência está intrinsecamente ligada à desigualdade de gênero e à discriminação.

Em termos de violência física, diversos foram os relatos de agressões. Há uma recorrência nas unidades da manifestação de violência de gênero, não apenas por agressões de homens, mas, de forma significativa, por outras mulheres em posições de poder sobre as adolescentes, com as agentes e outras profissionais. O tratamento violento por parte de agentes e funcionárias é um aspecto preocupante, o que denota inclusive prática de tortura e revela dinâmicas de poder e rivalidade dentro da unidade. (MNPCT; CNPCT; CONANDA, 2019; MNPCT; MEPCT-RJ, 2023).

Nesse aspecto, mencionamos o fenômeno da militarização, que detalharemos mais adiante na seção 4, como uma tendência nacional do sistema socioeducativo. Mas aqui introduzimos o argumento de que o fenômeno da militarização e o domínio da lógica punitivista e policlesca contribui para a normalização das violências perpetradas contra as meninas em socioeducação, em razão do gênero feminino, conforme relato descrito em relatório de inspeção em unidade no estado do Rio de Janeiro:

Ao entrar na galeria, o GAR - Grupo de Ações Rápidas - colocou as adolescentes sentadas no chão e disse que as tratariam como tratam os meninos, e promoveu diversos xingamentos, como piranhas e vagabundas. Na sequência, as obrigou a limpar o chão do alojamento e recolheu uma quantidade de sucos que havia em uma comarca, justificando o excesso de material sem questionar o motivo. (...) quando indagadas sobre retirada desses, um dos integrantes do GAR desferiu tapas e socos no rosto de uma das adolescentes e continuou gritando com as demais.

(MNPCT; MEPCT-RJ, 2023. p.228)

O relato demonstra como a violência é institucionalizada como prática cotidiana e acionada muito facilmente, diante de qualquer pequeno fato - *a presença de um copo de suco no alojamento* - como justificativa para a agressão, o abuso de autoridade e a prática de maus-tratos. Ao fazer a comparação, dizendo que irá tratar as meninas como tratam os meninos, é uma forma de reafirmar que não há lugar para meninas na socioeducação, que não há procedimentos de controle e de gestão de conflitos elaborados para o contexto de medidas aplicadas a meninas, existe apenas o ato infracional, circunscrito pela lógica do masculino, tal qual a execução da medida socioeducativa. Mesmo assim, o grupo direciona xingamentos que são aplicados exclusivamente para pessoas do gênero feminino - *piranha, vagabunda* -, que se remetem ao desvalor por meio de condutas afetivo-sexuais. Ou seja, ao passo que tenta negar a diferenciação entre meninas e meninos, mencionando que a violência será executada no mesmo nível, o grupo reforça a posição feminina como sendo merecedora de ainda mais punição e violência, justamente por não ser a norma masculina e acirra a agressão em função da diferenciação de gênero.

Além da violência física, estão presentes nos relatórios outras práticas que configuram maus-tratos, como a inadequação na distribuição de itens de higiene pessoal (ex.: absorventes), onde as adolescentes precisam solicitar um a um, em vez de receber quantidades suficientes para suas necessidades (MNPCT; MEPCT-RJ, 2023). Essa prática pode ser considerada como uma forma de desumanização e o exercício de controle em um nível mais profundo e sofisticado dos corpos e da existência feminina em contexto institucional. A violência de gênero, portanto, nas unidades é facilitada por relações de poder desiguais, onde as agentes, independentemente de seu gênero, exercem controle sobre as adolescentes.

Além dos casos em que as famílias têm que fornecer os insumos de higiene, todos os que as adolescentes precisarem, tais como papel higiênico, absorventes, xampu, condicionador, sabão em pó ou em barra, creme dental e escova de dentes (MNPCT, 2020). Embora seja dever do Estado e direito das adolescentes sob custódia e internação socioeducativa, quando as famílias não têm condições de prover o material não disponibilizado, as adolescentes contam com a solidariedade das demais para o compartilhamento dos materiais entre as meninas, o que se constitui como uma situação de baixa dignidade e insegurança material às meninas em internação.

Também são sinalizados casos de assédio sexual por parte de funcionários, como professores e especialmente agentes socioeducadores (MNPCT; CNPCT; CONANDA, 2023; Dhesca, 2022). Os casos são de amplo conhecimento por representantes dos órgãos de justiça e direção, com expansão em períodos de crise, como no período da pandemia de Covid-19, por parte dos agentes de apoio socioeducativo homens. Apesar do absurdo explícito, no estado de São Paulo, alguns entrevistados pela equipe da Plataforma Dhesca expressaram que entendem que há “um problema relacionado aos casos de ‘relação afetiva’ entre os agentes de apoio socioeducativo e as meninas” (Dhesca, 2022. p.11), demonstrando naturalização e minimização da gravidade dos fatos.

Nesse contexto, é relevante pensar no movimento entre as posições de vítimas e ofensoras às quais as meninas da socioeducação podem ser submetidas pelas práticas estatais. A gestão das unidades se nega a reconhecer as meninas como vítimas nesse processo de violências distintas e articuladas as quais elas são submetidas. Isso porque a identificação das meninas como vítimas torna o tema da violência, seja ela sexual, física ou psicológica, legítima, real, o que gera o potencial de criar uma posição política de reivindicação por reparação e por direitos, que marcam a participação social e a política contemporânea fortalecida pelos movimentos sociais, tendo o trauma como paisagem moral (Farias, Lago e Filho, 2020).

Além disso, é cabível coadunar as dimensões que se atravessam na expressão das violências contra as meninas no contexto socioeducativo. Isso porque muitas vezes, essas meninas - em sua maioria negras ou não brancas, de classes populares, com baixo nível de escolaridade e nível econômico - são oriundas de contextos marcados pela violência e pela opressão patriarcal e racial. Como os contextos de organização do tráfico, por exemplo, que relega a elas posições subalternizadas e objetificadas, em que são alvo de violências diversas (Diniz, 2017) por seus pares e pelo Estado. Assim, os padrões de subordinação se entrecruzam nos diversos espaços onde essas meninas habitam, sendo a unidade socioeducativa mais um deles. Esse cenário coopera para o não reconhecimento das violências sofridas pelas meninas.

Kimberlé Crenshaw (1985) sinaliza que para melhor compreender essa vivência das violências por mulheres não brancas, aqui mencionadas em alusão às meninas, é importante considerar o modo como elas estão situadas nos mundos econômico, social e político. Isso porque quando os esforços de reforma empreendidos em nome das mulheres negligenciam esse fato, as mulheres não-brancas têm menos probabilidade de ter suas necessidades atendidas do que as mulheres que são racialmente privilegiadas¹⁶.

Há também presentes em quase todas as unidades, as revistas vexatórias¹⁷, prática que se configura como tratamento cruel, desumano, degradante, violador da intimidade e da honra das pessoas, contrário às disposições do art. 5º, III e X, da Constituição da República Federativa do Brasil, art. 5.2, da Convenção Americana de Direitos Humanos – Pacto de São José da Costa Rica, art. 5º da Convenção Universal dos Direitos Humanos, art. 7º, do Pacto Internacional sobre Direitos Civis e Políticos e art. 1º da Convenção contra a Tortura e Outros Tratamentos ou Penas Cruéis, Desumanos ou Degradantes e já foi reconhecida pela Corte Interamericana de Direito Humanos como uma violência sexual institucionalizada em face de pessoas, principalmente mulheres.

Assim, embora exista em nossa sociedade todo um aparato normativo e moral, em torno da sexualidade e da nudez, que serve inclusive ao avanço das pautas, chegando a articular grupos de diferentes inclinações políticas, como a pauta da revista vexatória no sistema prisional, que agregou grupos evangélicos e grupos mais progressistas de esquerda no âmbito

¹⁶ Na próxima Seção desta tese aprofundaremos o modo como os diversos marcadores sociais se coadunam entre si, como dimensões de opressão a meninas em internação e como contribuem para a inserção delas no contexto de criminalidade e institucionalização, por meio da ótica da interseccionalidade. Nesta primeira seção apresentamos somente a dimensão de gênero como categoria analítica primária, visto que se trata do recorte feito no âmbito das medidas socioeducativas.

¹⁷ Prática de revista em que as adolescentes precisam ficar desnudas, agachar de frente e de costas e muitas vezes, abrir as partes íntimas, visando garantir que não está transportando nada para dentro/fora da unidade e dos alojamentos.

do legislativo pelo seu combate (Farias, Lago e Filho, 2020), essa ainda é uma realidade vivenciada pelas meninas em internação socioeducativa, o que denota que elas são mais punidas que as pessoas adultas no sistema prisional. Sobre esse aspecto, segundo Natália Lago (2019), a questão da revista vexatória em diferentes instâncias do Legislativo brasileiro foi abordada por confluência de interesses de grupos geralmente divergentes, articulados pelo imperativo do cuidado e da moralidade. Parlamentares vinculados às bancadas evangélicas e à pauta da segurança pública manifestaram-se a favor do fim da revista vexatória a que familiares de pessoas presas eram (ou ainda são) submetidas durante os dias de visita. Essa posição alinhou-se aos interesses de movimentos sociais e organizações de direitos humanos. Lago (2019) argumenta que essa *afinidade eletiva* entre atores conservadores, movimentos e organizações foi impulsionada, sobretudo, pela controvérsia em torno da nudez – e da consequente *humilhação* – imposta às mulheres, frequentemente chamadas de *irmãs*, que buscavam visitar seus companheiros e filhos encarcerados.

A falta de mecanismos de denúncia, canais seguros onde as meninas possam relatar os casos e a ausência de políticas claras de proteção e apoio intensificam a problemática das violências, fazendo com que as adolescentes se sintam à mercê das decisões subjetivas das gestões e das equipes, visto que, como mencionado em seção anterior, as regras não estão postas de forma clara em relação à gestão de conflitos, punições e responsabilização no âmbito da medida. Assim, as meninas se mostram mais vulneráveis a formas de violência não letal, que incluem violência física, psicológica, sexual e moral, vulnerabilidade que é exacerbada pela falta de regulamentação adequada e de um ambiente seguro dentro das unidades.

A violência de gênero nas unidades socioeducativas é um problema multifacetado que não apenas afeta o bem-estar imediato das adolescentes, mas também tem implicações de longo prazo para sua reintegração social e sobre as formas distintas que a privação de liberdade incide sobre a vida de meninas, na produção de desigualdades e agenciamentos – assim como seus limites – entre mulheres e homens marcados pela prisão (Lago, 2019). Assim, as diferenciações e muitas vezes expansão das violências promovidas a meninas em privação de liberdade, conformam um movimento em que gênero e sexualidade como a própria privação de liberdade se produzem mutuamente (Lago, 2019).

Diante desse cenário, os relatórios do MNPCT trazem algumas sugestões/recomendações, visando enfrentar as práticas institucionais que violentam as meninas de forma mais gravosa em função de seu gênero, dentre elas, a implementação de diretrizes que priorizem a proteção dos direitos das meninas nas unidades, com a promoção da igualdade de gênero nas intervenções, ações educativas; a implementação de protocolos claros para prevenir

e tratar a violência de gênero, que devem incluir procedimentos de denúncia, investigação e acompanhamento das vítimas; capacitação contínua dos funcionários deve incluir formação em direitos humanos, igualdade de gênero, e estratégias para lidar com conflitos de maneira não violenta, o que é crucial para a transformação da cultura institucional; estabelecimento de um ambiente seguro onde as adolescentes possam falar sobre suas experiências sem medo de represálias; isso pode incluir a formação de grupos de apoio e a designação de funcionários como defensores dos direitos das adolescentes; inclusão de programas educativos que abordem questões de gênero e promovam a igualdade; devendo incluir discussões sobre o respeito à diversidade e à orientação sexual, visando sensibilizar tanto as adolescentes quanto os profissionais.

2.4.3 Maternidade e Gestação na Socioeducação

Sobre o tema da maternidade e gestação de meninas em socioeducação, nos centraremos inicialmente no relatório *Adolescência, maternidade e privação de liberdade: mães e gestantes no sistema socioeducativo entre 2018 e 2021*, financiado pelo Instituto Alana, que analisa a situação de adolescentes, mães e gestantes, em privação ou restrição de liberdade no Brasil. O documento destaca a concessão do Habeas Corpus Coletivo nº 143.641, que permite substituir a prisão preventiva por prisão domiciliar para mulheres gestantes, puérperas e mães de crianças pequenas, e sua aplicação para adolescentes no sistema socioeducativo (Arruda, 2022).

A pesquisa utilizou uma metodologia de coleta de dados quantitativos realizada pelo Projeto Justiça Juvenil do Instituto Alana. A coleta foi feita junto aos sistemas socioeducativos estaduais e distrital entre 2018 e 2021, com base na Lei de Acesso à Informação. As solicitações enviadas buscavam informações sobre o número de adolescentes gestantes, mães, lactantes e sobre a aplicação do Habeas Corpus Coletivo nº 143.641. As solicitações ocorreram em 12 momentos distintos durante os quatro anos, e os dados foram analisados de forma descritiva. No entanto, a ausência de padronização nas respostas e a falta de dados completos de alguns estados dificultaram a análise comparativa ao longo do tempo. A escolha metodológica para a quantificação dos dados foi priorizar os maiores números registrados em cada categoria anual, de forma a evitar a superestimação ou subestimação dos dados (Arruda, 2022).

O estudo coletou dados entre 2018 e 2021, e revelou que, apesar da ordem judicial, muitas adolescentes gestantes e mães continuam privadas de liberdade. O relatório aborda as dificuldades na aplicação do HC, a falta de dados padronizados sobre a situação dessas adolescentes, o que prejudica a elaboração de políticas específicas para essa população e os

desafios relacionados à regionalização das unidades femininas, que afetam o direito à convivência familiar, dificultando a visitação e o acompanhamento familiar, o que impacta negativamente as adolescentes e seus filhos, especialmente aquelas que são menos visitadas do que os meninos (Arruda, 2022).

Também se discutem questões estruturais, como a inadequação das unidades de internação para acolher gestantes e mães, além de condições insalubres, que violam os direitos humanos e a dignidade dessas adolescentes e de seus filhos, como a falta de privacidade e suporte adequado; questões de acesso a serviços, como as dificuldades enfrentadas por adolescentes grávidas ou mães para acessar serviços de saúde, inclusive o acompanhamento pré-natal, com ocorrência de violações dos direitos humanos e uma falta generalizada de apoio adequado. A pesquisa ainda destaca a importância de políticas públicas que considerem as necessidades específicas das adolescentes mães e gestantes no sistema socioeducativo, além de enfatizar a urgência de avanços na garantia dos direitos dessas meninas (Arruda, 2022).

As conclusões do relatório indicam que o HC 143.641, que deveria beneficiar adolescentes gestantes e mães em privação de liberdade, foi aplicado de maneira limitada no contexto do sistema socioeducativo. Apesar de representar um avanço legal, a sua efetividade foi restringida por exceções que limitam o alcance do benefício. Em muitas decisões, a gravidade do ato infracional foi usada como justificativa para negar a liberdade, priorizando o tipo de infração sobre a condição de maternidade ou gestação das adolescentes. Observou-se que o benefício foi concedido mais frequentemente a gestantes do que a mães, sugerindo uma sensibilidade maior ao estado de gravidez do que à condição de maternidade. Essa tendência reflete representações sociais que associam maternidade, adolescência e infracionalidade feminina a estereótipos e preconceitos. O relatório conclui com a recomendação de uma aplicação mais abrangente do HC 143.641, propondo que todas as adolescentes e jovens gestantes, puérperas e mães recebam o benefício, independentemente do tipo de infração, alinhado ao princípio do melhor interesse da criança e da adolescente (Arruda, 2022).

Com objetivo semelhante, o relatório da pesquisa promovida pela Rede Nacional Primeira Infância (RNPI), *Observa analisa: a aplicação do direito à prisão domiciliar de mulheres gestantes ou mães cumprindo prisão preventiva*, investigou as condições que afetam a concessão da prisão domiciliar para mulheres grávidas ou mães de crianças até 12 anos (ou responsáveis por pessoas com deficiência), como alternativa à prisão preventiva. Visou, dessa forma, ampliar o entendimento das resistências institucionais na aplicação dessa medida e explorar alternativas para enfrentar esses desafios, considerando marcos legais como o Marco

Legal da Primeira Infância (Lei nº 13.257/2016) e o Habeas Corpus Coletivo nº 143.641/SP (RNPI, 2022).

A metodologia do relatório baseou-se em entrevistas semiestruturadas com juízes e juízas das Varas Criminais, Varas da Infância e Juventude e outras varas especializadas em crimes relacionados à Lei de Drogas, de três unidades federativas (Acre, Ceará e Espírito Santo), escolhidas com base em critérios como o número de mulheres privadas de liberdade e a taxa de aprisionamento feminino (RNPI, 2022).

O relatório foi selecionado como parte do corpus desta pesquisa porque também incluiu a análise de casos de adolescentes em medidas socioeducativas. A pesquisa abrangeu aspectos da aplicação do Habeas Corpus Coletivo nº 143.641/SP, que estende a possibilidade de prisão domiciliar para adolescentes em situações semelhantes às das mulheres gestantes ou mães em prisão preventiva. Isso significa que foram investigados os desafios e resistências à concessão de medidas alternativas à internação para adolescentes grávidas ou mães de crianças, observando as especificidades do Sistema Socioeducativo e as percepções dos magistrados sobre essa questão.

Como resultados, o relatório aponta que desafios e resistências à concessão de medidas alternativas à internação para adolescentes grávidas ou mães de crianças incluem: (a) **dificuldade de fiscalização** de adolescentes que recebem a medida de internação domiciliar. Juízes do Sistema Socioeducativo relatam que, ao contrário do sistema prisional, o uso de tornozeleira eletrônica é incompatível com os princípios estabelecidos no ECA e SINASE, uma vez que o objetivo é a responsabilização, e não a punição. Alternativas, como o acompanhamento por equipes multiprofissionais do CREAS ou Conselho Tutelar, são limitadas pela falta de estrutura e recursos, dificultando o monitoramento efetivo; (b) **ausência de normas específicas**, para o Sistema Socioeducativo, que associada à generalidade do HC Coletivo nº 143.641/SP, gera incertezas sobre a aplicação da medida para adolescentes. Alguns magistrados sugerem que o número de adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas com gravidez ou filhos seria baixo, o que reforça uma percepção de pouca aplicabilidade da medida (c) análise feita por magistrados pelo **melhor interesse da criança**, especialmente quando familiares (avós, por exemplo) já exercem a guarda, que gera uma justificativa para manter a adolescente em internação. Essa abordagem reflete uma visão de que o cuidado dos filhos poderia ser realizado por outros parentes, minimizando a necessidade da concessão de medidas alternativas à internação para a mãe adolescente

Nos demais relatórios, há algumas menções à questão da maternidade. Na unidade de do Ceará (MNPCT; CNPCT; CONANDA, 2019), havia uma adolescente que era mãe, porém

seu filho estava sob a guarda de familiares enquanto a adolescente se encontrava privada de liberdade. Nesse sentido, compreendemos que a privação de liberdade das adolescentes mães pode ter consequências graves para suas famílias e comunidades, uma vez que diante da proteção social frágeis, seus filhos se expõem a situações de abandono, sobrecarga de outros familiares e marginalidade. Logo, a internação nestes casos deve ser intensamente evitada.

No Distrito Federal, foi identificada uma adolescente com filho, que relatou que havia uma semana que estava afastada do filho - tempo de internação - e até aquela data não havia recebido visita de seus familiares e de seu filho, de sete meses. Diante dessa realidade, foi formalizado pedido ao judiciário, visando garantir os direitos da adolescente lactante, diante do qual o magistrado suspendeu a internação provisória, garantindo o direito da criança e da adolescente, em analogia ao que dispõe o Marco Legal da Primeira Infância (MNPCT; CNPCT; CONANDA, 2019).

Temas referentes à maternidade não são abordados regularmente no atendimento socioeducativo às adolescentes e evidencia-se que não é seguida a prescrição expressa na Convenção contra Todas as Formas de Discriminação contra a Mulher das Nações Unidas, que estabelece que o Estado deve tomar medidas para

Garantir que a educação familiar inclua uma compreensão adequada da maternidade como função social e o reconhecimento da responsabilidade comum de homens e mulheres no que diz respeito à educação e ao desenvolvimento de seus filhos, entendendo-se que o Interesse dos filhos constituirá a consideração primordial em todos os casos” (Brasil, 2002. Artigo 5º).

No estado da Paraíba foram identificadas três adolescentes que eram mães e recebiam a visita dos filhos. Embora exista a previsão de um dia específico para visitas de crianças à instituição, a concretização desse direito enfrenta os mesmos obstáculos que dificultam as visitas familiares. A presença da criança depende do deslocamento e do acompanhamento do familiar responsável por sua guarda provisória (MNPCT; CNPCT; CONANDA, 2019). Além disso, conforme orientam as Regras de Bangkok, é essencial que o ambiente destinado a esses encontros seja adequadamente estruturado, proporcionando uma experiência positiva tanto para a criança quanto para a adolescente ou jovem internada.

Cruz e Parizzi (2018) ao analisarem a maternidade na socioeducação, reconhecem que o que ocorre são arranjos e adaptações individuais para que o vínculo e a convivência com os filhos sejam mantidos. Embora o direito básico de convivência familiar e comunitária esteja previsto no ECA, não há garantias de seu exercício. Para elas, as práticas institucionais de

atenção a adolescentes mães ou gestantes estão contaminadas por uma ideologia excludente que compreende o apagamento de direitos, principalmente o direito à saúde sexual e reprodutiva.

Merece destaque ainda o aspecto pedagógico das medidas socioeducativas para adolescentes mães e gestantes, que é abordado de forma crítica no relatório (Arruda, 2022). Segundo o qual as medidas socioeducativas falham em oferecer um suporte pedagógico adequado para as jovens mães. Essas adolescentes deveriam ter acesso a programas educativos que favoreçam o desenvolvimento pessoal e profissional, considerando suas responsabilidades como mães. No entanto, o relatório revela que, na prática, há uma ausência de estrutura pedagógica voltada especificamente para essas adolescentes, o que afeta sua reintegração e limita suas oportunidades futuras. A maternidade muitas vezes restringe a participação das adolescentes nas atividades institucionais, e elas enfrentam um ambiente punitivo que não valoriza sua condição de mães. Além disso, o relatório ressalta que o atendimento socioeducativo deveria focar no desenvolvimento integral dessas adolescentes, oferecendo educação e formação que levem em conta suas necessidades especiais como mães e gestantes, o que não ocorre na prática.

2.4.4 Sexualidade e Direitos Reprodutivos

Os relatórios analisados sinalizam que as unidades socioeducativas femininas não oferecem programas de educação sexual adaptados às necessidades das adolescentes, o que seria essencial para o desenvolvimento saudável de sua identidade sexual e compreensão sobre direitos reprodutivos. A educação sexual, quando disponível, geralmente não abrange temas como orientação sexual, consentimento e prevenção ao abuso e exploração sexual, além de raramente abordar tópicos específicos para adolescentes LGBTQIA+ (CNJ, 2015; Diniz, 2017; MNPCT, CNPCT; CONANDA, 2019; MNPCT, 2020c; MNPCT, 2023c).

As meninas em cumprimento de medida socioeducativa enfrentam dificuldades para acessar informações e atendimento relacionados à sexualidade e aos direitos reprodutivos. Questões como orientação sexual, contracepção e prevenção de doenças sexualmente transmissíveis (DSTs) são, muitas vezes, ignoradas ou tratadas de forma superficial nas unidades. Essa falta de informação e apoio reflete uma invisibilidade das necessidades das meninas e limita seu direito à saúde sexual, prejudicando sua autonomia e bem-estar (Diniz, 2017).

Nesse sentido, há um desafio posto para as políticas de saúde em relação aos direitos sexuais e reprodutivos, que é a presença de diferentes paradigmas que legitimam o acesso à

saúde sexual e reprodutiva de crianças e adolescentes, fazendo com que tais concepções se refletem no dia a dia de profissionais e gestores. Nesse sentido, ao analisar a presença da sexualidade no ECA, Jimenes, Assis e Neves (2015) sinalizam que o tratamento que o ECA dá aos direitos sexuais e reprodutivos de crianças e adolescentes é sempre pela negativa, ou seja, tem sempre o intuito de prevenir o abuso e a exploração sexual de crianças e adolescentes pelos adultos. É notável a ausência de direitos afirmativos referentes à vida sexual e reprodutiva, o que se reverbera nas políticas públicas por anos.

Entretanto, os direitos sexuais e reprodutivos abrangem questões fundamentais que permeiam o cotidiano das meninas em privação de liberdade, que vão além da prevenção de doenças ou da gravidez indesejada, envolvendo uma série de aspectos relevantes. Como vimos no tópico anterior, as violências que acontecem dentro das unidades de internação, incluindo a violência sexual e de gênero, o preconceito e a discriminação contra as diferentes expressões de sexualidade, fazem-se presentes no cotidiano das meninas e precisam ser evidenciadas nas normativas e nas diretrizes do atendimento socioeducativo.

Transcender a lógica exclusiva da proibição e da censura, sem abdicar da real necessidade de sua observância e, ao mesmo tempo, inserir a sexualidade na adolescência enquanto instância constitutiva dos afetos, das identidades, da noção de quem se é, enfim, das dimensões da subjetividade, constitui um desafio para as políticas de saúde (Jimenes, Assis, Neves, 2015), especialmente avaliando que os direitos sexuais e reprodutivos devem ser tratados "no sentido libertário e igualitário, e não no sentido prescritivo de constituição de um modelo e regras para o exercício da sexualidade e da vida reprodutiva" (Ávila, 2003, p. 466).

A abordagem limitada em relação a gênero e sexualidade compromete o processo de ressocialização das adolescentes, pois não considera a importância de um ambiente inclusivo e respeitoso para o desenvolvimento saudável e integral. Sem apoio e respeito pela diversidade, as adolescentes podem sofrer mais com o isolamento emocional e a dificuldade de integração, o que prejudica a eficácia das medidas socioeducativas. Assim, garantir os direitos sexuais e reprodutivos no contexto socioeducativo é um passo essencial na consolidação da transição histórica de crianças e adolescentes de objetos de tutela do Estado para sujeitos plenos de direitos. Essa mudança, iniciada com a promulgação do ECA (Brasil, 1990), ainda está em pleno processo de afirmação. Ao longo dos anos, tem-se buscado, tanto no campo legal quanto no cultural, fortalecer a compreensão de crianças e adolescentes como sujeitos de direitos. No entanto, é preciso ir além da garantia formal desses direitos. O desafio é promover uma cultura que os reconheça também como sujeitos éticos, dotados de autonomia e dignidade. Assim, avançar na efetivação dos direitos sexuais e reprodutivos não é apenas uma questão de

cumprimento legal, mas também um imperativo ético e humano, fundamental para o pleno desenvolvimento desses indivíduos e para a construção de uma sociedade mais justa e inclusiva (Jimenes, Assis, Neves, 2015).

Em relação a esses aspectos, no relatório de 2023c, o MNPCT recomenda que sejam realizadas capacitações para as equipes para lidar com temas de gênero e diversidade sexual, incluindo o combate à homofobia e o respeito às identidades de gênero; implementação de políticas de diversidade, com o estabelecimento de políticas que promovam a aceitação da diversidade sexual e de gênero, criando um ambiente seguro e acolhedor para todas as adolescentes; que seja desenvolvidos programas de educação sexual que tratem de orientação sexual, consentimento e direitos reprodutivos, com uma abordagem inclusiva que contemple as adolescentes LGBTQIA+ e que sejam garantidos espaços de privacidade para que as adolescentes possam lidar com questões pessoais e relacionamentos íntimos de forma segura e saudável.

2.4.5 Diversidade Sexual e de Gênero

Consideramos que a dimensão da diversidade sexual e de gênero merece destaque em razão da marcante represália sofrida em diversas unidades socioeducativas. As adolescentes relatam restrições severas à expressão de afeto, especialmente entre as que se identificam como LGBT, não sendo permitido demonstrar carinho em público, o que intensifica a repressão e a violência psicológica.

O relatório da Dhesca (2022) identifica sérios problemas relacionados à diversidade de gênero nas unidades socioeducativas femininas inspecionadas, especialmente em relação à vivência e expressão de gênero das adolescentes.

Em várias unidades, adolescentes trans enfrentam desafios significativos. Muitos centros femininos demonstram dificuldades em lidar com as identidades de gênero de meninas e meninos trans, impondo a separação dessas adolescentes do convívio com outras, seja por alojamentos específicos ou por regras de higiene em horários diferenciados. Essa separação cria uma *clausura dentro da clausura*, com as adolescentes trans muitas vezes ficando isoladas para evitar contato com as cisgênero, o que intensifica o sofrimento da internação por essas/esses adolescentes.

De modo complementar, há casos em que não é permitido uso de maquiagem e perfume na unidade, ou seja, os objetos podem entrar, mas o seu uso somente é possível quando as adolescentes vão para atividades externas. A situação é vista pelo MNPCT (2023c) como prejudicial às adolescentes, pois limita o processo de construção da identidade pessoal delas. Em outros termos, a unidade quando recusa o acesso às jovens de elementos identitários do universo feminino ou masculino, no caso de adolescentes trans, causa angústia naqueles que não possuem o gozo de se declarar como anseiam, além de causar vários problemas que podem se estender por toda a vida adulta.

Segundo o art. 3º do Estatuto da Criança e do Adolescente (1990):

Art. 3º A criança e o adolescente gozam de todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, sem prejuízo da proteção integral de que trata esta Lei, assegurando-se lhes, por lei ou por outros meios, todas as **oportunidades e facilidades, a fim de lhes facultar o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e de dignidade.**

Nesse sentido, o trecho mencionado é suficiente para uma interpretação extensiva e afirmativa a respeito da construção da identidade das crianças e adolescentes. Oportuno observar que a busca da afirmação da identidade diz respeito à liberdade de ser e se expressar de acordo com suas identidades.

Nesse sentido, o Preâmbulo dos Princípios de Yogyakarta (Princípios, 2007, p.9), sobre a identidade de gênero, dispõe:

ENTENDENDO “identidade de gênero” como estando referida à experiência interna, individual e profundamente sentida que cada pessoa tem em relação ao gênero, que pode, ou não, corresponder ao sexo atribuído no nascimento, incluindo-se aí o sentimento pessoal do corpo (que pode envolver, por livre escolha, modificação da aparência ou função corporal por meios médicos, cirúrgicos ou outros) e outras expressões de gênero, inclusive o modo de vestir-se, o modo de falar e maneirismos.

Assim, compreendemos que as adolescentes devem ter atendidas todas suas necessidades “a fim de facultar o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social”, e considerando a situação peculiar de desenvolvimento de cada uma delas, o MNPCT (2023c) considera importante o uso de maquiagem e perfume na unidade.

Márjori Fontoura (2019) argumenta que a dificuldade de encontrar aportes teóricos e experiências sobre o tema de adolescentes trans em medidas socioeducativas aponta para a falta de políticas públicas voltadas à juventude LGBT, pois, assim como se pode perceber nas demais instituições, não encontra lugar adequado nem mesmo quando “precisa ser retirada” da sociedade. Desta forma, apresenta, como hipótese inicial de seu estudo, que as medidas

socioeducativas, destacando a privação de liberdade, não apresentam um programa voltado à garantia da proteção integral desta população, principalmente no intuito de salvaguardar o direito a não discriminação no que se refere a sua identidade de gênero e, conseqüentemente, a efetivação dos direitos referentes a vida, a liberdade, a dignidade, ao respeito, ao direito a convivência familiar e comunitária, entre outros.

As práticas insitucionais evidenciam a LGBTfobia, tanto entre agentes quanto na estrutura dos centros de internação, resultando em discriminação e um ambiente hostil para adolescentes que não se conformam com as normas de gênero esperadas. Atitudes LGBTfóbicas são refletidas nas interações diárias e na aplicação de normas que restringem as expressões de gênero, como o uso de roupas ou acessórios que fogem dos padrões impostos. Os relatos apontam (CNJ, 2015; Diniz, 2017; MNPCT; CNPCT; CONANDA, 2019; MNPCT, 2023c; Dhesca, 2022) que as meninas relatam que sofrem tratamento jocoso por parte de agentes socioeducativas em relação a sua performance de gênero e orientação sexual, com *piadinhas* e palavras ofensivas. São recorrentes relatos de preconceito contra adolescentes que apresentam identidades e orientações sexuais diversas. Isso se manifesta tanto na imposição de normas tradicionais de gênero (como a proibição de trajes ou expressões não conformistas) quanto na violência verbal e psicológica, que reforçam o isolamento e a vulnerabilidade dessas adolescentes.

Conflitos entre adolescentes, como casos de bullying e homofobia, são registrados, e as unidades carecem de um protocolo específico para mediar situações relacionadas à sexualidade e identidade de gênero. Sem uma abordagem adequada, os conflitos podem agravar o sofrimento emocional das adolescentes LGBTQIA+ e reforçar o preconceito entre as meninas (CNJ, 2015; Diniz, 2017).

Há proibição formal de relacionamentos lesboafetivos na maioria dos centros. No entanto, os relatórios apontam que tais relacionamentos ocorrem, ainda que reprimidos, sendo comumente interpretados pelas instituições como uma “carência afetiva”, ao invés de reconhecidos como legítimas expressões de afeto e identidade das adolescentes

Embora o SINASE e o ECA promovam o respeito à diversidade de gênero, o relatório aponta que as unidades visitadas carecem de diretrizes claras e práticas que contemplem as necessidades específicas de adolescentes LGBTQIA+. A ausência dessas políticas resulta em um tratamento inadequado e em uma abordagem discriminatória que desrespeita a identidade das adolescentes trans e outras minorias de gênero. A falta de uma política de proteção à diversidade sexual torna o ambiente hostil para adolescentes que se identificam com orientações sexuais e identidades de gênero diversas, levando algumas a esconderem sua sexualidade por

medo de represálias ou isolamento. Em algumas unidades, isso é agravado pela ausência de programas de conscientização e de treinamento para funcionários sobre respeito à diversidade (CNJ, 2015; Dhesca, 2022).

Esses problemas revelam um ambiente que não acolhe as diversidades de gênero, comprometendo a segurança psicológica e o desenvolvimento saudável das adolescentes internadas. A recomendação principal da Dhesca nesse sentido é que sejam implementadas políticas antidiscriminatórias, com treinamento específico para os profissionais, e que haja práticas de acolhimento que respeitem as identidades de gênero das adolescentes, de modo a promover um ambiente inclusivo e seguro.

2.5 DIANTE DE PRECARIIDADES, QUEM FISCALIZA O ESTADO?

Tudo que foi relatado e refletido durante esta tese denota o nível de precarização e de violações a que são submetidas as meninas em cumprimento de medida socioeducativa. Diante desse cenário, e pensando na estrutura na sociedade democrática de direitos que constitui o Estado brasileiro, cabe a questão sobre quem fiscaliza e quem deve produzir dados, estranhamentos e estratégias de aprimoramento da política pública. Assim, nesse tópico faremos a breve apresentação das instituições que são autoras, financiadoras ou organizadoras dos documentos que compuseram o corpus de análise dessa pesquisa, de modo a demonstrar o papel e a importância da existência dessas instâncias como estratégias de movimento e impulsionamento de políticas públicas.

Para desenvolver uma compreensão ampla sobre as instâncias de controle e fiscalização das ações do Estado na oferta da política socioeducativa a meninas é importante demarcar, de antemão, que a participação social no Brasil foi uma conquista histórica, oriunda de ampla mobilização da sociedade civil organizada, mormente nos anos 1970 e 1980, em busca da descentralização e democratização do Estado e da expansão do envolvimento de atores sociais nos processos de decisão e de implementação de políticas públicas (Rocha; Hamerschmidt, 2023).

Assim, como desdobramento das normas basilares do estado democrático de direito no Brasil, o Sistema de Garantia dos Direitos da Criança e do Adolescente (SGDCA), foi criado em 2006, com o objetivo de superar as dificuldades ainda presentes na garantia da proteção integral e de criar novos órgãos de defesa, por meio da Resolução nº 113 do CONANDA (Brasil, 2006b).

A Resolução prevê:

DO CONTROLE DA EFETIVAÇÃO DOS DIREITOS HUMANOS

Art. 21. O controle das ações públicas de promoção e defesa dos direitos humanos da criança e do adolescente se fará através das instâncias públicas colegiadas próprias, onde se assegure a paridade da participação de órgãos governamentais e de entidades sociais, tais como:

I - conselhos dos direitos de crianças e adolescentes;

II - conselhos setoriais de formulação e controle de políticas públicas; e

III - os órgãos e os poderes de controle interno e externo definidos nos arts. 70 , 71 , 72 , 73 , 74 e 75 da Constituição Federal .

Parágrafo único. O controle social é exercido soberanamente pela sociedade civil, através das suas organizações e articulações representativas. (Brasil, 2006b)

Assim, o sistema apresenta em seu cerne o controle e a fiscalização da efetivação dos direitos humanos de crianças e adolescentes, estruturando uma cadeia democrática de controle e participação social por meio dos conselhos direitos, as conferências temáticas e a previsão de participação ampla da sociedade civil, enquanto instâncias formais de controle social.

O controle social pressupõe a participação da sociedade na elaboração e fiscalização de políticas sociais. Essa participação enfatizada pelo controle social exige o aprofundamento crítico sobre a realidade e a radicalização das práticas políticas a favor de uma nova ordem social, mais justa e igualitária. Trata-se de um instrumento da democracia participativa e sua efetivação está associada à capacidade que a sociedade brasileira tem para propor mudanças às tradicionais dinâmicas de gestão pública (Campos, 2006).

Nesse sentido, uma política pública transcende a ideia de intervenção estatal em uma determinada situação problemática, se configura como uma “forma contemporânea de exercício de poder nas sociedades democráticas, resultante de uma complexa interação entre o Estado e a sociedade, que inclui as relações sociais travadas no campo da economia” (Di Giovanni, 2009, p. 5).

Nesse sistema integrado e multiníveis, existem no cenário atual da política socioeducativa no Brasil, algumas organizações que exercem a função de controlar, fiscalizar e monitorar as ações do estado e que têm entregado à sociedade importantes produções que visam impulsionar o Estado pelo cumprimento dos direitos básicos de adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa, com restrição ou não de liberdade. Servindo esses relatórios e demais produções como referenciais para revisão, avaliação e que podem ser utilizados como base para melhoria e reestruturação das políticas públicas, além de serem fontes de pesquisas como esta, e estratégia de denúncia de irregularidades, como forma de pressionar o Estado pelo cumprimento das normas vigentes. A seguir, apresentaremos as organizações autoras dos relatórios que analisamos e seu importante papel na construção da política socioeducativa para

meninas no Brasil, o que por si constitui defesa e justificativa pela escolha dessas entidades como fonte de pesquisa.

2.5.1 Conselho Nacional de Direitos da Criança e do Adolescente - CONANDA

Instituído em 1991 pela Lei nº 8.242, o Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (CONANDA) é um órgão permanente e deliberativo, com composição paritária, conforme previsto no artigo 88 do ECA. Vinculado ao Ministério dos Direitos Humanos, o CONANDA atua como principal órgão no sistema de garantia dos direitos das crianças e adolescentes (Ministério de Direitos Humanos e Cidadania, 2018).

Por meio de uma gestão colaborativa entre governo e sociedade civil, o Conselho estabelece as diretrizes da Política Nacional de Promoção, Proteção e Defesa dos Direitos da Criança e do Adolescente. Além de participar da formulação de políticas voltadas à infância e à adolescência, o CONANDA fiscaliza as ações implementadas pelo poder público para assegurar o atendimento à população infanto-juvenil. Logo, é responsável pelo monitoramento nacional das expressões da questão social da infância e adolescência, e pela regulamentação de medidas – por meio de resoluções – a esse segmento, bem como os conselhos de direitos e tutelares de todo o país (SALES, 2010; MDHC, 2018).

O Conselho também é responsável pela administração do Fundo Nacional para a Criança e o Adolescente (FNCA), regulamentando a criação e uso desses recursos, para que sejam direcionados às ações de promoção e defesa dos direitos de crianças e adolescentes, conforme previsto no ECA (MDHC, 2018).

O CONANDA é composto por representantes do Poder Executivo, que incluem os órgãos responsáveis pelas políticas fundamentais nas áreas social, de justiça, educação, saúde, economia, trabalho e previdência social, e, em igual número, por representantes de entidades nacionais de direitos da criança e do adolescente. Suas funções incluem a elaboração e fiscalização de políticas públicas de direitos humanos para crianças e adolescentes e a coparticipação em políticas setoriais que impactam diretamente essa população. Atuando como um elo no Sistema de Garantia de Direitos da Criança e do Adolescente, o CONANDA promove o diálogo com diferentes atores, com o objetivo de prevenir e combater violações de direitos, fortalecendo seu papel intersetorial e abrangente (MDHC, 2018).

Nos anos de 2019 e 2020, durante o governo Bolsonaro, o CONANDA enfrentou várias ameaças significativas, que representaram tentativas de desmonte de sua estrutura e enfraquecimento de suas funções. Essas ações incluíram medidas para reduzir a autonomia e o

papel participativo do Conanda, afetando a democracia participativa brasileira. Entre as mudanças implementadas, houve alterações na composição do conselho, o que diminuiu a representatividade de setores da sociedade civil e enfraqueceu o monitoramento das políticas públicas direcionadas aos direitos de crianças e adolescentes.

As consequências dessas iniciativas foram variadas e profundas. A redução do papel do Conanda minou a proteção dos direitos infantojuvenis e esse desmonte prejudicou o acompanhamento das políticas públicas e a fiscalização de práticas que garantiam os direitos das crianças e adolescentes. Além disso, essas mudanças geraram uma reação da sociedade civil, que passou a se organizar em busca de alternativas para defender esses direitos de forma independente (Rocha; Hamerschmidt, 2023).

Com a perda de autonomia, o Conanda teve sua capacidade de monitorar e fiscalizar as políticas públicas prejudicada. Esse enfraquecimento dificultou a implementação de ações que protegessem adequadamente os direitos das crianças e adolescentes, especialmente em contextos de vulnerabilidade. As alterações na composição do Conanda limitaram a participação de organizações da sociedade civil, enfraquecendo o caráter democrático e pluralista do conselho. A exclusão de representantes comprometidos com os direitos infantojuvenis diminuiu o poder de pressão e negociação do órgão. A capacidade de acompanhamento das políticas públicas foi reduzida, o que tornou mais difícil identificar e corrigir violações de direitos em tempo hábil. Esse enfraquecimento também contribuiu para uma menor transparência e prestação de contas nas ações governamentais voltadas à infância e adolescência. A tentativa de desmonte gerou uma reação de setores da sociedade civil, que passaram a buscar formas alternativas de garantir os direitos infantojuvenis. Organizações e movimentos sociais intensificaram a mobilização para proteger esses direitos, indicando um aumento na desconfiança quanto ao compromisso do governo com esses princípios e, por fim, o enfraquecimento do Conanda e das instituições de defesa dos direitos humanos prejudicou a imagem do Brasil em fóruns internacionais de direitos humanos, visto que o país havia assumido compromissos internacionais para promover e proteger os direitos da criança e do adolescente.

Em 2019, mediante reação popular e ação de inconstitucionalidade, o Supremo Tribunal Federal STF suspendeu partes do decreto presidencial, sob o entendimento de que ele interferia indevidamente na autonomia do conselho e limitava a participação da sociedade civil. O ministro Dias Toffoli, presidente do STF à época, considerou que as mudanças impostas poderiam comprometer a efetiva proteção dos direitos das crianças e adolescentes, função central do Conanda. A decisão do STF restaurou a estrutura participativa original do conselho,

reafirmando a importância de um ambiente democrático e plural para a formulação de políticas públicas na área dos direitos humanos.

Posteriormente, em 2021, STF derrubou o decreto que acabava com participação da sociedade civil no Conanda e julgou favorável à permanência da plena participação social no Conselho. A decisão também previu a manutenção do mandato das(os) antigas(os) conselheiras(os) até o seu termo final; a eleição de representantes das entidades da sociedade civil em assembleia específica, disciplinada pelo Regimento Interno do Conanda; a realização de reuniões mensais pelo órgão; o custeio do deslocamento de conselheiras(os) que não residem no Distrito Federal; e a eleição da(o) Presidente do Conanda por seus pares, na forma prevista em seu Regimento Interno (Conselho Federal de Psicologia - CFP, 2021).

2.5.2 Mecanismo Nacional de Prevenção e Combate à Tortura - MNPCT

O MNPCT faz parte do Sistema Nacional de Prevenção e Combate à Tortura, instituído pela Lei nº 12.847, sancionada em 2 de agosto de 2013. Sua criação responde a um compromisso internacional do Brasil, firmado em 2007 com a ratificação do Protocolo Facultativo à Convenção da ONU contra a Tortura e outros Tratamentos ou Penas Cruéis, Desumanos ou Degradantes. Entre suas principais funções estão realizar visitas a unidades de privação de liberdade, elaborar relatórios detalhados, emitir recomendações e, caso sejam encontrados indícios de tortura ou outros tratamentos cruéis, desumanos ou degradantes, solicitar à autoridade competente a instauração de procedimentos criminais e administrativos (MNPCT, 2021).

O MNPCT surgiu em resposta a uma mobilização da sociedade civil e da comunidade internacional, que pressionaram o Estado brasileiro por medidas efetivas contra a tortura. Assim, com a ratificação do Protocolo Facultativo da ONU (OPCAT), o Brasil sancionou a Lei nº 12.847/2013, criando o Sistema Nacional de Prevenção e Combate à Tortura (SNPCT), o Comitê Nacional de Prevenção e Combate à Tortura (CNPCT) e o próprio Mecanismo Nacional de Prevenção e Combate à Tortura, doravante "MNPCT" ou "Mecanismo Nacional". O funcionamento do SNPCT e a estruturação do CNPCT e do MNPCT foram regulamentados pelo Decreto nº 8.154/2013 (MNPCT, 2021).

A função central do MNPCT é prevenir e combater a tortura, principalmente por meio de visitas periódicas a pessoas em privação de liberdade. Após cada visita, o MNPCT elabora um relatório detalhado que é encaminhado ao CNPCT, à Procuradoria-Geral da República, à administração das unidades visitadas e a outras autoridades pertinentes. Além disso, o MNPCT

emite recomendações a autoridades públicas ou privadas responsáveis pelas pessoas sob custódia do Estado. Conforme o artigo 9º, parágrafo 32, da Lei nº 12.847/2013, essas recomendações têm peso adicional, sendo consideradas na seleção de projetos que utilizam recursos do Fundo Penitenciário Nacional, do Fundo Nacional de Segurança Pública e do Fundo Nacional para a Criança e o Adolescente (MNPCT, 2021).

Com a promulgação do Protocolo Facultativo pela ONU, por meio do Decreto nº 6.085 de 19 de abril de 2007, o Brasil comprometeu-se a criar um mecanismo nacional de prevenção, com a possibilidade de estabelecer mecanismos semelhantes em nível estadual e distrital, conforme as diretrizes internacionais (MNPCT, 2021).

O Mecanismo conta com um blog <https://mnpctbrasil.wordpress.com/> onde publica toda a produção de relatórios, notas técnicas, opiniões consultivas, notas e resoluções, além das normativas nacionais e internacionais que fundamentam a atuação da organização. O Mecanismo além dos relatórios das missões, produz relatórios anuais de atuação, evidenciando o árduo trabalho que vem sendo feito no sentido de prevenir e combater as violações contra as pessoas atendidas em unidades de privação de liberdade, bem como asilos, clínicas e demais aparatos estatais.

2.5.3 Coalizão pela Socioeducação

A Coalizão pela Socioeducação é uma articulação formada por 53 Organizações não Governamentais, Coletivos, Frentes Estadual pelo Desencarceramento, Defensorias Públicas, Mecanismos Estaduais e Nacional de Prevenção e Combate à Tortura, Pesquisadores (as) e Especialistas com atuação no Sistema Socioeducativo, que se constituiu em 2020, diante da necessidade de articulação nacional da sociedade civil, com o intuito de incidir sobre a realidade de violações e violências a que estão sujeitos(as) os(as) adolescentes e jovens inseridos(as) no Sistema Socioeducativo brasileiro e fortalecer a aplicação das normas nacionais e internacionais em defesa, proteção e promoção de direitos junto aos Poderes Executivo, Legislativo e Judiciário (Bauer; Mendes; Oliveira, 2023).

A Coalizão atua realizando incidência política no âmbito do Congresso Nacional, evitando retrocessos e promovendo avanços legislativos; coletando dados sobre o sistema socioeducativo; propondo campanhas de comunicação formativa e informativa para atores estratégicos e sociedade e atuando em órgãos do Sistema de Justiça, processos judiciais e conselhos nacionais de direitos humanos, promovendo a defesa dos direitos de adolescentes e de políticas públicas no sistema de justiça juvenil.

A atuação da Coalizão segue seis princípios fundamentais:

1. A efetivação dos direitos de adolescentes e jovens com absoluta prioridade.
2. O combate ao racismo (institucional e estrutural), da tortura, da lgtfobia, da discriminação e qualquer tipo de violência no Sistema Socioeducativo.
3. A garantia e fortalecimento de direitos de adolescentes, jovens e suas famílias;
4. O enfrentamento às tentativas de redução da maioria penal.
5. O enfrentamento às tentativas de aumento de tempo das medidas socioeducativas. O enfrentamento às tentativas de aproximação do sistema socioeducativo do sistema prisional
6. O enfrentamento ao Sistema de Garantia de Direitos que não se identifica enquanto um sistema integrado e que pautar a seletividade do sistema de justiça juvenil como resultado do sistema capitalista, racista e machista.

A Coalizão dispõe de um site <https://coalizaopelasocioeducacao.com/> onde reúne as informações institucionais e publica notícias, relatórios, pareceres técnicos, além de disponibilizar canais de contato com a organização.

A organização se mostra hoje uma referência nacional para a luta de direitos e garantias de adolescentes que cumprem medidas socioeducativas, tendo representação em todas as regiões do país e um alcance grande em muitos estados. A Coalizão tem desempenhado um papel essencial na luta contra a privatização do Sistema Socioeducativo brasileiro, como o chamado "novo socioeducativo", proposto pelo estado de Minas Gerais como modelo de parceria público-privada para unidades de internação. Além disso, a Coalizão atua na fiscalização de casos de violência, tortura e homicídios no sistema, encaminhando ofícios e solicitações de informações para pressionar o poder público a resolver essas ocorrências (Bauer; Mendes; Oliveira, 2023).

2.5.4 Instituto Alana

O Instituto Alana¹⁸ é uma organização da sociedade civil, sem fins lucrativos, que tem a missão de “honrar a criança”. Criado em 1994, conta hoje com programas, plataformas e projetos próprios e com parcerias. É mantido pelos rendimentos de um fundo patrimonial, desde 2013.

¹⁸ Instituto Alana <https://alana.org.br/>

No site da instituição <https://alana.org.br/instituto-alana/> encontramos a seguinte definição:

Há mais de 27 anos busca garantir que crianças e adolescentes sejam **prioridade absoluta em todas as esferas de decisões da sociedade**. Garantindo dessa forma seus direitos, desejos e protagonismo. Todas as ações incluem apoio jurídico para formulação, além de implementar políticas públicas, comunicação de excelência sobre os temas que atingem as **múltiplas infâncias brasileiras** e mobilização nacional e internacional. Sempre organizada de forma a alcançar impactos sistêmicos (Instituto Alana, 2024 - grifos da autora)

O Instituto Alana constrói ações multidisciplinares para apoiar a formulação, implementação e monitoramento de políticas públicas direcionadas à garantia de direitos de crianças e adolescentes. Além disso, utiliza uma comunicação de excelência para promover a articulação e mobilização em torno de temas que afetam as múltiplas infâncias e adolescências, auxiliando no financiamento de pesquisas e publicação de dados. No site também está disponibilizado um acervo com diversas publicações de pesquisas na área da infância e juventude, nas diversas áreas atinentes a esse público, bem como notícias, notas técnicas, pareceres e relatórios de atuação da organização.

2.5.6 Instituto Anis

A Anis – Instituto de Bioética¹⁹ é uma organização não-governamental feminista, antirracista e anticapacitista, que luta para promover políticas baseadas no cuidado, na interdependência e na reparação de violação de direitos para a vida plena de todas as pessoas, tendo a justiça reprodutiva como seu eixo principal.

A Anis se compromete em fortalecer o ecossistema progressista e feminista no Brasil e na região da América Latina e Caribe. No site da organização, as integrantes do instituto defendem que atuam na contramão da escalada anti-gênero e anti-direitos, de forma inovadora, por meio da composição de arquiteturas para transformação social.

Assim, são identificadas como frentes de trabalho: (a) pesquisas, onde são abordados temas sensíveis para a produção de dados confiáveis sobre violações de direitos humanos; (b) desenvolvimento de estratégias de incidência e de comunicação, a partir de enquadramentos atentos às preocupações morais e políticas das pessoas comuns e à vontade de participar da vida pública; (c) utilização de diversas linguagens para a construção de narrativas e ações de mobilização política e social por meio do engajamento comunitário.

¹⁹ <https://anis.org.br/>

A ideia defendida por suas integrantes é a permanência no compromisso com a formação de novas gerações de lideranças feministas e na atenção para que os tomadores de decisão sejam responsáveis pelo dever de garantir e implementar ações e políticas públicas universais, de qualidade e baseadas em evidências. Assim, desenvolvem o trabalho nos seguintes eixos de atuação: Justiça Reprodutiva; Justiça da Deficiência; Justiça Social e Saúde; Justiça Criminal; Justiça de Gênero.

No site da Anis, há um vasto acervo de publicações de pesquisas, ações judiciais, artigos acadêmicos, relatórios e notas técnicas, além de documentários e vídeos que se relacionam com os eixos de atuação da organização.

2.5.7 Plataforma DHESCA²⁰

A Plataforma de Direitos Humanos – Dhesca Brasil é uma rede composta por 45 organizações e articulações da sociedade civil, voltada para a promoção e defesa dos direitos humanos e para a reparação de violações. Fundada em 2002, a Plataforma baseia-se no princípio de que todas as pessoas têm direito a uma vida digna, com seus direitos plenamente garantidos.

A sigla DHESCA refere-se aos Direitos Humanos Econômicos, Sociais, Culturais e Ambientais. A atuação da Plataforma Dhesca Brasil busca fortalecer a sociedade civil na defesa da justiça socioambiental, dos direitos humanos e da democracia, além de combater o racismo, o sexismo e outras formas de discriminação e desigualdade que afetam estruturalmente o Brasil.

Dhesca Brasil trabalha em nível nacional e internacional para garantir que o Estado brasileiro cumpra com as normas de direitos humanos, promovendo processos democráticos que assegurem acesso ao poder de forma equitativa – levando em conta marcadores socioeconômicos, raça, gênero, idade, território, identidade de gênero, orientação sexual e deficiências, entre outros fatores de desigualdade.

A Rede de organizações filiadas é constituída por organizações da sociedade civil sem fins lucrativos, tais como movimentos sociais e populares, organizações não governamentais, organizações ecumênicas, redes ou articulações, com instâncias de deliberação e coordenação.

Ao longo de sua trajetória, a Plataforma Dhesca Brasil realizou mais de 100 missões em campo, produzindo relatórios com análises e recomendações direcionadas a diferentes instâncias do Estado brasileiro. Essas missões influenciaram a criação de normas, o

²⁰ <https://www.plataformadh.org.br/>

planejamento e a execução de políticas públicas e, principalmente, ajudaram a dar visibilidade a violações e a fortalecer a atuação dos sujeitos locais.

A experiência acumulada pela Plataforma Dhesca permitiu consolidar suas ações como parte de um processo de incidência política, que se manifesta tanto em missões quanto em outras atividades, como reuniões, audiências públicas e envio de ofícios. Para a Plataforma, as missões representam momentos fundamentais de atuação em prol dos direitos humanos econômicos, sociais, culturais e ambientais, e, por isso, desenvolveu uma metodologia específica para sua execução, seguindo um processo estruturado em quatro etapas: pré-missão, missão, pós-missão e missão de monitoramento. Essas etapas integram um processo contínuo, com elementos e dinâmicas que podem se sobrepor e interagir ao longo de sua execução.

No site da DHESCA é possível ter acesso a todas os relatórios, bem como as informações institucionais, amplo acervo, notícias e material das diversas campanhas desenvolvidas.

2.5.8 Rede Nacional Primeira Infância (RNPI)²¹

A Rede Nacional Primeira Infância (RNPI) atua na articulação e mobilização de instituições e pessoas para assegurar os direitos da primeira infância. Composta por uma ampla e diversa rede de organizações, que inclui a sociedade civil, governo, setor privado, academia, outras redes, organismos multilaterais e amigos da Rede, a RNPI promove os direitos das crianças na primeira infância de forma inclusiva, respeitando todas as diferenças étnico-raciais, de gênero, regionais, religiosas, ideológicas, partidárias, econômicas e de orientação sexual.

Iniciada por cerca de dez organizações em março de 2007, a RNPI cresceu significativamente e hoje reúne 270 organizações de todas as regiões do Brasil. Entre suas principais realizações estão a criação e o monitoramento do Plano Nacional pela Primeira Infância e do Observa, o Observatório do Marco Legal da Primeira Infância. Recentemente, a RNPI também se empenha em sensibilizar os municípios para que desenvolvam seus próprios Planos Municipais pela Primeira Infância, fornecendo suporte e ferramentas, como o Guia para Elaboração do Plano Municipal pela Primeira Infância, para orientar os gestores municipais nesse processo.

A missão da RNPI é articular e mobilizar organizações, pessoas e meios de comunicação para promover e proteger os direitos das crianças na primeira infância. No site é possível acessar

²¹ <https://primeirainfancia.org.br/>

as informações institucionais, composição, acervo com publicações, documentos e informes sobre as ações e campanhas, além

2.5.9 Conselho Nacional de Justiça²²

O Conselho Nacional de Justiça (CNJ), instituído no arcabouço da Reforma do Judiciário por meio da Emenda Constitucional n. 45, de 30 de dezembro de 2004, pautado no marco da eficiência, com atenção a princípios como o controle e a transparência administrativa e processual. O CNJ tem como missão desenvolver políticas judiciárias que promovam a efetividade e a unidade do Poder Judiciário, orientadas para os valores de justiça e paz social. Essa eficiência dos serviços judiciais consiste em:

Realizar, fomentar e disseminar melhores práticas que visem à modernização e à celeridade dos serviços dos órgãos do Judiciário. Com base no relatório estatístico sobre movimentação processual e outros indicadores pertinentes à atividade jurisdicional em todo o País, formular e executar políticas judiciárias, programas e projetos que visam à eficiência da justiça brasileira (CNJ, 2023b).

O CNJ vem atuando no sentido de construir normativas que contribuam para o monitoramento de aspectos relacionados ao desempenho dos tribunais brasileiros. Mais recentemente, a atuação do Conselho no âmbito das políticas de privação de liberdade passou a ser fortalecida por meio do Programa Fazendo Justiça, que é um esforço coordenado em parceria com o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD) e diversos apoiadores, para acelerar transformações no campo da privação de liberdade. Sob a coordenação de Departamento de Monitoramento e Fiscalização do Sistema Carcerário e do Sistema de Execução de Medidas Socioeducativas, o programa oferece um portfólio de ações para todo o ciclo penal e também para o ciclo socioeducativo, desde a porta de entrada até a porta de saída (CNJ, 2024).

Assim, o Conselho vem desenvolvendo uma série de iniciativas no âmbito do referido programa, a fim de incidir sobre as dinâmicas dos sistemas de privação de liberdade no Brasil, reduzindo seus danos relacionados. Dentre as iniciativas está a elaboração de resoluções e diversos manuais que visam prestar orientação ao judiciário e executivo no tocante à execução de medidas socioeducativas, normativas que orientam e incentivam o fortalecimento da

²² <https://www.cnj.jus.br/>

articulação interinstitucional, além da realização de diversas pesquisas no âmbito da privação de liberdade de adolescentes (CNJ, 2023b).

Tal atuação pode ser vista de forma controversa por alguns avaliadores, que consideram que o papel administrativo do CNJ no Judiciário brasileiro tem ganhado aspectos políticos que interferem nas relações com o Executivo e o Legislativo (Oliveira, 2012). De qualquer forma, o Conselho tem contribuído, provavelmente em razão da posição hierárquica que ocupa, de maneira importante para levantamento de dados relevantes para a compreensão da política socioeducativa nacional, bem como para análise e promoção de transformações nesse cenário.

2.5.10 Grupo de Monitoramento e Fiscalização do Sistema Carcerário e Socioeducativo²³

Também dentro da estrutura do Poder Judiciário, mas no âmbito estadual, o Grupo de Monitoramento e Fiscalização do Sistema Carcerário e Socioeducativo do Tribunal de Justiça do Amazonas (GMF/TJAM) tem como função o acompanhamento e a fiscalização das condições das instituições de privação de liberdade no Estado do Amazonas, além de contribuir com o aprimoramento da justiça criminal e socioeducativa, visando cumprir o estabelecido nas recomendações, resoluções e compromissos assumidos pelo Conselho Nacional de Justiça (CNJ), no sentido de desenvolver ações relacionadas ao sistema carcerário, à execução penal e às medidas socioeducativas.

Conforme estabelece a Resolução TJAM n.º 20/2010, que atualiza as atribuições do GMF/TJAM, dentre as atribuições deste Grupo estão a realização de inspeções e o acompanhamento do cumprimento das recomendações, resoluções e dos compromissos assumidos nos seminários promovidos pelo Conselho Nacional de Justiça, em relação ao sistema socioeducativo, que apontam na direção de fazer um enfrentamento às violações de direitos humanos nesses contextos.

Assim, o GMF/TJAM tem buscado uma atuação de modo a fortalecer um judiciário que se comprometa com as mudanças sociais e com a promoção de direitos humanos à população brasileira de maneira igualitária, independente de raça, cor, gênero, classe, crença, ou qualquer característica que os distingue, conforme afirma o artigo 5º da Constituição Federal.

Parte das ações cotidianas deste grupo é composta por inspeções em unidades de privação de liberdade de adultos e de adolescentes, com vistas à fiscalização de condições de

²³<https://www.tjam.jus.br/index.php/gmf>

dignidade nesses contextos institucionais. As inspeções, além de gerar os relatórios, embasam a atuação de articulação interinstitucional, em torno de fomentar iniciativas que ampliem o acesso aos direitos humanos por esses grupos.

2.6 CONSIDERAÇÕES SOBRE A SEÇÃO

Concluindo a seção que visou apresentar como a política socioeducativa para meninas está sendo desenvolvida no cenário nacional, buscamos evidenciar, por meio da análise histórica de suas normativas, o lugar ocupado pelas meninas nessa política. Nosso objetivo foi destacar se, e em que medida, o caráter pedagógico tem sido considerado na execução das medidas socioeducativas destinadas a elas.

As análises indicam que o sistema socioeducativo para meninas é constantemente pautado por negligências, que demandam lutas e negociações. Esse processo de estranhamento, promovido pelas pesquisas e demais produções da sociedade civil, busca dar visibilidade à questão de gênero nos contextos institucionais socioeducativos, ao mesmo tempo em que enfrenta tensões políticas e tentativas de apagamento dessa dimensão, que, contraditoriamente, opera num processo de evidenciamento do gênero como marca de amplificação das vulnerabilidade e violações no contexto socioeducativo e no processo mútuo de coprodução entre gênero e privação de liberdade.

Os avanços, nesse sentido, ocorrem de forma lenta e processual, sendo fruto das ações de movimentos sociais e do esforço contínuo da sociedade civil. Apesar do histórico de lutas pelo reconhecimento do feminino como posição política, promotora de conhecimentos e de pautas específicas, ainda é constante a batalha para que os direitos das meninas sejam assegurados de forma clara e efetiva, sobretudo considerando que já existem diretrizes gerais estabelecendo normas mínimas para a socioeducação.

No que diz respeito ao aspecto pedagógico, que deveria ter como meta o desenvolvimento de habilidades pessoais, o fortalecimento de fatores de proteção e a reconstrução de projetos de vida desvinculados de trajetórias infracionais, observamos que ele é frequentemente negligenciado. Essa negligência decorre de diversos fatores, como a priorização da segurança em detrimento do pedagógico e a falta de condições adequadas para a implementação de práticas efetivas nesse sentido. Na prática, o sistema opera dentro de uma lógica alinhada ao ideal educativo e pedagógico de uma sociedade patriarcal, oferecendo

pouquíssimas oportunidades para o desenvolvimento de habilidades e a construção de uma autonomia potente para as meninas.

Consideramos relevante apresentar as organizações e destacar a importância de estruturas de fiscalização e monitoramento como ferramentas essenciais para dar visibilidade ao trabalho realizado por organizações da sociedade civil e outras instituições. Essas ações são fundamentais para a luta pela dignidade de adolescentes, tanto meninos quanto meninas, no Brasil. Vale ressaltar que a escolha dos relatórios analisados como corpus desta pesquisa não foi aleatória; ela foi guiada por princípios de dignidade, alinhados aos valores que também acreditamos estar presentes nas práticas das organizações que conduzem essas análises.

Por fim, o retrato da execução das medidas socioeducativas com privação e restrição de liberdade para meninas no Brasil ainda reflete práticas que deveriam ter sido superadas com as intensas lutas dos movimentos sociais no processo de redemocratização do país. Apesar das mudanças doutrinárias e do esforço para construir normativas mais adequadas, na prática, as meninas continuam sendo excessivamente punidas, desconsideradas em suas especificidades e posições. Esse cenário revela que ainda há um longo caminho a ser percorrido para garantir uma socioeducação essencialmente pedagógica, aportada nos ideais de uma educação para autonomia, participação social e libertação.

SEÇÃO III

3. AS MENINAS EM MEDIDAS SOCIOEDUCATIVAS NO BRASIL

Nesta seção buscamos analisar e discutir o perfil das meninas em medidas socioeducativas no Brasil, considerando as dimensões que atravessam a composição do grupo selecionado pelo sistema socioeducativo, que se assemelha muito à seletividade do sistema penal. Buscaremos desenvolver a nossa análise dos dados apresentados nos relatórios, a partir da interseccionalidade, também articulando com as pesquisas lidas durante a revisão integrativa de literatura.

3.1. INTERSECCIONALIDADE COMO OLHAR

Consideramos um avanço necessário e primordial no âmbito das políticas sociais, o respeito às especificidades e aos marcadores da diferença, além da garantia da subjetividade das meninas durante a execução das medidas socioeducativas. Para tanto, é importante que questões como as que trazemos nesta pesquisa sejam constantemente atualizadas e que sejam analisadas a partir de marcadores como gênero, raça, classe, geração, regionalismos entre outros. É nesse sentido que acionamos a interseccionalidade como campo teórico que contribui com a nossa pesquisa. A interseccionalidade é um conceito analítico da Teoria Social que investiga como diferentes relações de poder - como raça, classe, gênero, orientação sexual, nacionalidade, capacidade e etnia - se interrelacionam e moldam tanto as relações sociais quanto as experiências individuais. Segundo Patricia Hill Collins e Sirma Bilge:

A interseccionalidade investiga como as relações interseccionais de poder influenciam as relações sociais em sociedades marcadas pela diversidade, bem como as experiências individuais na vida cotidiana. Como ferramenta analítica, a interseccionalidade considera que as categorias de raça, classe, gênero, orientação sexual, nacionalidade, capacidade, etnia e faixa etária - entre outras - são interrelacionadas e moldam-se mutuamente. A interseccionalidade é uma forma de entender e explicar a complexidade do mundo, das pessoas e das experiências humanas (p. 16, 2020).

Dessa forma, a interseccionalidade não é apenas um somatório de opressões, mas uma ferramenta crítica para analisar como diferentes formas de discriminação e privilégio interagem e estruturam diversas esferas da vida social (Collins; Bilge, 2020). Trata-se de um campo teórico que trata especificamente da forma pela qual o racismo, o patriarcalismo, a opressão de classe e outros sistemas discriminatórios criam desigualdades básicas que estruturam as

posições relativas de mulheres, raças, etnias, classes e outras. Além disso, a interseccionalidade trata da forma como ações e políticas específicas geram opressões que fluem ao longo de tais eixos, constituindo aspectos dinâmicos ou ativos do desempoderamento (Crenshaw, 2002).

Consideramos a dimensão profunda, complexa e constitutiva da conjugação de tais dimensões - raça, classe e gênero - na formação da sociedade brasileira, em sua formação colonial, marcada pelas violências e pelas desigualdades. Lélia Gonzalez (1988) propõe a colonialidade/colonialismo como um marcador social fundamental a ser considerado nas abordagens metodológicas de análise das questões sociais. Nesse contexto, ela introduz o termo *amefricanidade*, direcionando o foco para as diversas experiências vividas por homens e mulheres negras em diferentes partes do mundo. Para ela, o valor metodológico dessa abordagem:

Está no fato de permitir a possibilidade de resgatar a unidade específica historicamente forjada no interior de diferentes sociedades que se formam numa determinada parte do mundo. Portanto, a América enquanto sistema etnogeográfico de referência, é uma criação nossa e de nossos antepassados no continente em que vivemos inspirados em modelos africanos. Por conseguinte, o termo *amef리카na/amefरिकanos* designa toda uma descendência: não só daqueles africanos trazidos pelo tráfico negreiro, como daqueles que chegaram à América muito antes de Colombo. (GONZALES, 1988, p.5).

Outra articulação que nos auxilia a compreender a conjugação dessas dimensões é a de Luiza Bairros, que pensa sobre a mulher negra brasileira:

Raça, gênero, classe social, orientação sexual reconfiguram-se mutuamente formando [...] um mosaico que só pode ser entendido em sua multidimensionalidade. [...] Considero essa formulação particularmente importante não apenas pelo que ela nos ajuda a entender diferentes feminismos, mas pelo que ela permite pensar em termos dos movimentos negro e de mulheres negras no Brasil. Este seria fruto da necessidade de dar expressão a diferentes formas da experiência de ser negro (vivida através do gênero) e de ser mulher (vivida através da raça) o que torna supérfluas discussões a respeito de qual seria a prioridade do movimento de mulheres negras: luta contra o sexismo ou contra o racismo? - já que as duas dimensões não podem ser separadas. Do ponto de vista da reflexão e da ação políticas uma não existe sem a outra. (Bairros, 1995, p. 461).

Neusa Santos Souza (1983), por sua vez, argumenta que em um país com história escravocrata, raça informa classe e, conseqüentemente, gênero. Desse modo, o olhar que adotamos no âmbito desta tese, considera as dimensões de opressão e produção de violências e desigualdades como operadoras e fundantes da própria sociedade brasileira e operam na seleção do público de meninas submetidas a medidas socioeducativas privativas de liberdade, conforme já apontado por outras pesquisas, num processo conceituado, conforme Zaffaroni e Pierangeli, como seletividade penal ou seleção criminalizante, que “trata-se de um controle social punitivo

institucionalizado que atua desde a ocorrência (ou suspeita de ocorrência) de um delito até a execução da pena [...] (Zaffaroni; Pierangeli, 2011, p. 69).

Além disso, acrescentamos nesta pesquisa como aspecto importante para análise, a dimensão geração, visto que, ainda que resguarde similaridades e algumas vezes operem num *continuum* de trajetórias (Diniz, 2017), as experiências de institucionalização de meninas diverge das experiências e de modos de existência e expressão de mulheres adultas, idosas ou de crianças. Afinal, trata-se de um grupo em uma faixa etária específica - a adolescência - que também carrega os marcadores de diferença social e determinados significantes amplamente compartilhados, que interagem na forma como são estabelecidas as relações e as práticas institucionais.

Se observarmos os dados relacionados à situação das meninas em socioeducação, percebemos que múltiplos marcadores sociais se integram nas condições de desenvolvimento e é justamente para observar fenômenos como esses que a interseccionalidade se apresenta como potente ferramenta teórico-metodológica. Esse tem sido um exercício feito pelas feministas negras no Brasil nas últimas décadas, a incorporação da categoria raça como indicador de políticas públicas tem demonstrado ser eficiente em escancarar alguns abismos vividos principalmente pelas mulheres negras de classe popular (Assis, 2019).

Segundo Piauilino (2017) a omissão da centralidade de raça nas análises acadêmicas sobre o sistema socioeducativo contribui para o racismo institucional, presente tal qual nos sistemas de controle social formal e informal. Ao fazer pesquisa sobre o estado da arte acerca de jovens negras no cárcere, a autora identificou que o local do discurso racial, presente nos trabalhos publicados, permanece sempre após a vírgula, entre parênteses ou em nota de rodapé. Nesta pesquisa, buscaremos dar lugar de legitimidade à questão racial, ao lado da categoria gênero, classe e geração, com objetivo de contribuir com o enegrecimento das produções acadêmicas e dar a devida centralidade, a fim de abarcar alguns elementos constitutivos que são centrais no processo de dominação da formação social, econômica, política e cultural do Brasil.

Para bell hooks, é impossível separar os conflitos de gênero e raça nas mulheres negras, uma vez que ambas são faces imutáveis de um mesmo sujeito. A autora aposta, então, na teoria feminista para a libertação não somente da opressão sexista, mas do racismo, da exploração de classe e outras violações operadas da vida social (hooks, 2020). A intelectual reforça que existe a necessidade desses círculos - raça, gênero e classe - se encontrarem para que a discussão racial ocorra e o movimento feminista torne-se combatente dos conflitos raciais e de classe para além da opressão de gênero (Viana, 2021).

Hill Collins e Bilge (2020) abordam a interseccionalidade a partir de diversas dimensões analíticas, que ajudam a entender como as relações de poder se cruzam em diferentes contextos. As principais dimensões apresentadas são: a. a dimensão estrutural: refere-se à maneira como instituições sociais, políticas e econômicas organizam as desigualdades de forma interseccional; b. dimensão cultural, que diz respeito à forma como ideias, normas e representações sociais perpetuam desigualdades interseccionais; c. dimensão disciplinar, que explora como regras, normas e regulamentos dentro de instituições reforçam as relações de poder interseccionais; d. dimensão interpessoal, que foca nas experiências individuais e cotidianas de interseccionalidade, ou seja, como as desigualdades são vividas e percebidas pelas pessoas e e. dimensão global, que examina como as relações interseccionais de poder se manifestam em escala global, conectando diferentes países e regiões.

No que tange o contexto punitivo, há a vivência do poder disciplinar, que é uma das dimensões da interseccionalidade, referindo-se à maneira como regras e normas são aplicadas de forma desigual com base em categorias como raça, gênero, classe e nacionalidade. Segundo as autoras, o poder disciplinar regula e controla comportamentos por meio da aplicação seletiva de regras e regulamentos. Isso pode ser visto no esporte, onde certas práticas disciplinadoras reforçam desigualdades, mas também em outros espaços institucionais e culturais. Evidenciando como regras disciplinares podem ser aplicadas de maneira desigual a depender de quem são as pessoas e quais dimensões compõem a sua presença na sociedade – gênero, classe, raça, geração. A punição reflete um padrão mais amplo de controle social, onde indivíduos e grupos são "disciplinados" para se encaixarem em normas sociais dominantes. Isso significa que a punição não precisa ser física ou explícita; muitas vezes, ocorre através de práticas sociais que marginalizam certos grupos. Dessa forma, a interseccionalidade ajuda a analisar quem é punido, como e por que, revelando que punições muitas vezes refletem relações de poder desiguais (Hill Collins e Bilge, 2020).

Nesse contexto, pensar no cenário de meninas em internação, no leva a aludirmos a Angela Davis que, ao analisar a questão dos presídios nos Estados Unidos, desenvolve debate em torno da atuação seletiva das agências repressivas que tem a questão da raça, classe e gênero como marcadores, de modo que o poder penal sempre incide com mais violência sobre a juventude negra. Para Davis (2018, p. 16), "[...] a prisão funciona ideologicamente como um local abstrato no qual os indesejáveis são depositados, livrando-nos da responsabilidade de pensar sobre as verdadeiras questões que afligem essas comunidades das quais os prisioneiros são oriundos em números tão desproporcionais". A autora sinaliza para um visível recuo das proteções sociais e com isso podemos notar um aumento das violações aos direitos humanos e

que as prisões estadunidenses passam a ser instrumentos de vigilância. Ressalta a filósofa que “[...] o desafio mais difícil e urgente hoje é explorar de maneira criativa novos terrenos para a justiça nos quais a prisão não seja mais nossa principal âncora.” (Davis, 2018, p. 22). Trata-se, portanto, de uma relação inversamente proporcional entre a presença do Estado Penal e do Estado Social na vida dessas pessoas encarceradas.

Davis também contribui com o debate sobre a questão da privatização dos presídios, processo que tem sido crescente na realidade socioeducativa no Brasil. A autora afirma que, por meio da privatização associada às condições de reclusão dos encarcerados, o sistema prisional norte-americano desenvolve uma matriz autoritária que, por sua vez, tem o lucro como primordial, e se constitui como responsável por oferecer o controle especialmente sobre as minorias étnicas. “O encarceramento está associado à radicalização daqueles que têm mais probabilidade de ser punidos. Está associado a sua classe e, como vimos, a seu gênero, que também estrutura o sistema penal” (Davis, 2018, p.121). Portanto, segundo Davis, a politização do debate parece ser o caminho necessário para a construção de ações nos marcos democráticos, com vistas à produção de alternativas ao encarceramento e também práticas que possam reduzir danos.

No contexto infracional no Brasil, ao lado do encarceramento seletivo da população pobre e negra, também ganha destaque a questão da *guerra às drogas*. Para Arguello (2023), essa guerra é um instrumento de perpetuação do racismo estrutural na nossa sociedade. A autora defende que a política criminal de *guerra às drogas* no Brasil produz um modelo militarizado e genocida de segurança pública e que o sistema de justiça criminal funciona de forma seletiva, conforme marcadores de classe, raça e gênero. A vagueza da Lei 11.343/06 (Brasil, 2006)²⁴ e o senso comum punitivista dos aplicadores do direito, conduzem a uma aplicação mais rigorosa da lei contra os pequenos traficantes e usuários tomados por traficantes, em sua esmagadora maioria negros e pobres (Arguello, 2023). Além disso, a referida guerra não é apenas um fator central no aumento exponencial do encarceramento, é um discurso que impulsiona e sustenta as desigualdades baseadas em hierarquias raciais (Borges, 2019, p. 66), e que é responsável pela elevadíssima taxa de mortes intencionais violentas da população negra no Brasil e nesse contexto, as mulheres, especialmente as negras, que ocupam lugares mais vulneráveis e precarizados no tráfico também são as mais criminalizadas seletivamente (Borges, 2019, p. 69).

²⁴ Institui o Sistema Nacional de Políticas Públicas sobre Drogas (SISNAD); prescreve medidas para prevenção do uso indevido, atenção e reinserção social de usuários e dependentes de drogas; estabelece normas para repressão à produção não autorizada e ao tráfico ilícito de drogas; define crimes e dá outras providências.

No âmbito do estado do Amazonas, a pesquisa de mestrado feita por Letícia Borel (2022) destaca que convenções e tratados internacionais liderados por entidades como a ONU e o UNODC têm consolidado o proibicionismo das drogas desde o início do século XX. Essas convenções influenciam legislações nacionais, orientando o combate ao tráfico de drogas como uma forma de controle social. A pesquisa observa, ainda, que essa política internacional tem contribuído para um cenário no qual adolescentes são frequentemente detidos sem evidências concretas e enfrentam julgamentos baseados em processos contraditórios, questionando a justiça e o papel da defesa pública nos casos analisados.

Segundo a autora (Borel, 2022), os tratados internacionais, especialmente os vinculados à ONU e ao UNODC, promovem um modelo de controle das drogas que associa o tráfico com terrorismo e criminalidade severa. Isso se reflete nas políticas nacionais, que enfatizam uma abordagem punitiva e de controle sobre adolescentes envolvidos, direta ou indiretamente, em atividades relacionadas a drogas. O UNODC, por exemplo, orienta ações que incluem responsabilização desses jovens como forma de prevenção ao crime e propõe o empoderamento familiar e juvenil como meios de redução da violência. No entanto, a pesquisa aponta que essas medidas reforçam uma abordagem neoliberal, transferindo a responsabilidade de segurança e resiliência para os indivíduos, enquanto o Estado reduz seu papel na criação de políticas sociais estruturais.

Assim, adolescentes acusados de envolvimento com o tráfico de drogas são, muitas vezes, condenados com base em provas frágeis e contraditórias. A análise de casos judiciais feita por Borel (2022) evidenciou que a defesa desses jovens é prejudicada pela falta de informações nos prontuários e pela omissão de relatórios técnicos relevantes. O levantamento sugere que a falta de condições financeiras das famílias para contratar advogados agrava a vulnerabilidade dos adolescentes no sistema de justiça. Esses fatores indicam negligência no devido processo legal, onde a condição de pobreza intensifica o risco de penalização injusta desses jovens, que são frequentemente classificados como criminosos, em vez de vítimas de uma situação estrutural desfavorável.

Segundo Borges (2019), a guerra às drogas, o encarceramento e o genocídio da população negra definitivamente são pautas prementes das mulheres negras, considerando que para as mulheres negras, o empoderamento necessariamente perpassa uma luta e ganhos coletivos, no qual *uma sobe e puxa a outra*, no qual todas subimos juntas e juntos em libertação. Nesse sentido, discutir as condições de vida e de vulnerabilidade de nossas comunidades, das meninas mais invisibilizadas pelo sistema socioeducativo deve ser uma de nossas pautas mais importantes. É essa engrenagem reordenada e reorganizada do racismo que continua a girar sob

um novo marco, mais violento e que não visa apenas o controle sobre nós, mas nosso extermínio simbólico e físico (Borges, 2019).

Tendo essas questões postas e esses aportes teóricos e analíticos como base, é necessário direcionar o debate e as reflexões sobre o perfil das meninas institucionalizadas, reconhecendo que as medidas socioeducativas, sobretudo as de privação de liberdade, são medidas gravosas que afetam de sobremaneira a vida de meninas adolescentes e a construção de relações com a comunidade, com a sociedade, com seus sonhos e planos e, justamente por isso, o seu desenvolvimento. Passemos a analisar o perfil dessas meninas, com vistas a compreender a constituição do fenômeno.

3.2. O PERFIL DAS MENINAS EM PRIVAÇÃO DE LIBERDADE

Considerando que, de modo similar ao sistema carcerário adulto, o sistema de justiça juvenil vem selecionando o seu público, precisamos nos posicionar como corresponsáveis pela garantia da proteção integral e prioritária dos direitos desta parcela da população, de modo que estejamos vigilantes para que os objetivos de responsabilização pela conduta infracional não limitem a integração social por meio de violências institucionais, como machismo, racismo e violências de gênero.

O relatório *Dinâmicas da Socioeducação*, capitaneado pela Coalizão pela Socioeducação (2024), conduz uma análise interseccional sobre o perfil de adolescentes em unidades socioeducativas de internação, o aparato de segurança, e a formação dos profissionais que trabalham nessas unidades. A pesquisa foi feita em parceria com o Departamento de Sociologia da USP, tendo como objetivos: apresentar dados sobre o sistema socioeducativo brasileiro, em especial o perfil dos adolescentes internados, as condições das unidades e o contexto securitário que permeia essas instituições; analisar o impacto da militarização e da lógica securitária no sistema socioeducativo, que afeta o caráter sociopedagógico das medidas e favorece a violação de direitos e comparar dados nacionais e estaduais para traçar um panorama das diferentes realidades dos sistemas socioeducativos nos estados.

Ao analisar qualitativamente os Levantamentos do Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo realizados entre 2009 e 2017, os dados do Fórum Brasileiro de Segurança Pública, que atualizam informações de 2018 a 2022 e os questionários enviados a sistemas socioeducativos estaduais no primeiro semestre de 2023, via Lei de Acesso à Informação (LAI), a equipe de pesquisa construiu um panorama sobre a trajetória dos adolescentes no sistema,

abordando questões de raça, gênero e classe, bem como a disparidade na aplicação de medidas socioeducativas (Coalizão, 2024).

Assim, o relatório oferece uma análise detalhada do perfil dos adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas no Brasil, incluindo aspectos de raça, gênero, faixa etária, escolaridade e atos infracionais mais comuns (Coalizão, 2024). Os dados apresentados no relatório coincidem com os dados dos demais relatórios de inspeção nos diversos estados e nos levantamentos nacionais (MNPCT, 2015; CNJ, 2015; Diniz, 2017; MNPCT; CNPCT; CONANDA, 2019; MNPCT, 2020; MNPCT, 2023a; MNPCT, 2023b; MNPCT, 2023c; MNPCT, 2023d; MNPCT, 2023e). Assim, é ponto comum entre todos os documentos e as pesquisas lidas, a informação de que as meninas inseridas em medidas socioeducativas de se caracterizam, em sua maioria, como negras ou não brancas - pretas e pardas -, com baixo nível de escolaridade e pertencentes a classes populares, com histórico de vulnerabilidades desde a infância (Souza, 2018; Machado, 2020; Medeiros, 2020).

O perfil sociodemográfico também é objeto de estudos amplos, que visaram correlacionar os dados de maneira crítica e articulada. Silva (2020), Walz e Gerent (2022) e Lucio (2023) apresentam perfil da adolescente que infraciona articulado às dimensões de classe, étnico-racial, geracional e de gênero. Esse perfil racial e socioeconômico é uma evidência do reflexo das desigualdades sociais no sistema socioeducativo. O perfil reflete uma realidade de seletividade penal e racialização, em que meninos e meninas negros e negras, pobres são os mais afetados pelas intervenções do sistema socioeducativo, num padrão de discriminação estrutural que as expõe a violações de direitos específicos.

Leonardo Ortegá (2019) aponta que o debate sobre a questão racial, a seletividade penal, o punitivismo e a criminalização das chamadas *classes perigosas* é pouco explorado no contexto da socioeducação. O autor ressalta a urgência de pesquisas mais qualificadas e de um conhecimento aprofundado sobre o impacto da questão racial nesse sistema. Isso inclui tanto a compreensão do perfil do/a adolescente negro/a em cumprimento de medidas socioeducativas e as múltiplas implicações do racismo e das desigualdades raciais em sua trajetória, quanto a necessidade de desenvolver e implementar iniciativas que incorporem a dimensão racial nas práticas socioeducativas.

A questão racial no sistema socioeducativo se torna ainda mais alarmante quando os dados de cor/etnia dos/as adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas são comparados com os dados populacionais divulgados pelo IBGE (2022). Embora o debate sobre a questão racial já seja relevante em Estados onde a população é majoritariamente negra, o dado

se torna ainda mais significativo quando se analisa o panorama de regiões onde predomina uma maioria branca, como São Paulo, Paraná, Santa Catarina e Rio Grande do Sul.

No Estado de São Paulo, enquanto a população negra representa 40,94% do total, os adolescentes negros somam 70,5% no sistema socioeducativo. Cenário semelhante ocorre no Sul do país: no Paraná, a população negra constitui 34,3%, mas representa 50,1% dos adolescentes socioeducandos; em Santa Catarina, a população negra é de 23,30%, enquanto 47,9% dos adolescentes no sistema são negros/as; no Rio Grande do Sul, onde negros/as representam 21,19% da população geral, eles/as são 45,2% no sistema socioeducativo (IBGE, 2022; Brasil, 2023b; Sá, Santos e Silva, 2024).

Apesar de dados alarmantes, que indicam que 63,8% dos/as adolescentes no sistema socioeducativo brasileiro são negros/as, pouco se tem avançado em relação ao enfrentamento do racismo e à inclusão da discussão racial nas práticas institucionais. O tema tem sido presente em diversas pesquisas e a pauta racial tem despontado como questão central na análise da criminalidade, da privação de liberdade e demais vulnerabilidades, mas não tem ecoado de forma significativa nas práticas e saberes institucionais. Essa ausência de ações eficazes reflete a negação de realidades racistas, uma manifestação clara do chamado racismo institucional, que persiste em negar e perpetuar desigualdades dentro das estruturas sociais.

Daiane Gomes (2016a) sinaliza, em sua dissertação de mestrado, para uma imperativa necessidade de entendimento da rede de políticas públicas que atendem às adolescentes negras, da totalidade e unidade entre as categorias classe social, raça/etnia e relações de gênero, materializadas na contemporaneidade, pois, quando se trata desse segmento, as experiências que constituem sua infância e adolescência são diferenciadas e denunciam o projeto de nação estruturado por meio da exploração, opressão e discriminação das mulheres – adolescentes e/ou adultas – negras. Para ela, essas são alvos de um duplo movimento de ação e omissão do Estado e da sociedade: são invisibilizadas quando seus direitos são violados e, ao mesmo tempo, são vítimas de uma visibilidade perversa que as estigmatiza como perigosas, hipersexualizadas, e fragiliza sua construção identitária como mulheres negras, o que se intensifica após seu envolvimento na prática infracional.

Na seção anterior desta tese, já apresentamos uma análise da legislação e da política socioeducativa tomando o gênero como categoria analítica, visando encontrar o feminino na construção e na execução da política socioeducativa. Aqui nos ateremos a trazer informações do gênero como aspecto sociodemográfico, na composição da população socioeducativa no país e sobre como esse aspecto é visto em algumas pesquisas como categoria que amplia a vulnerabilidades, que se tornam relevantes para o envolvimento com o contexto infracional e

na vivência da privação de liberdade. As meninas representam uma minoria em relação aos meninos nas medidas socioeducativas de internação e semiliberdade. Em 2022, as meninas representavam cerca de 4% dos adolescentes internados e 4,3% daqueles em semiliberdade, em contraste com 96% e 95,7% dos meninos, respectivamente. A pequena presença feminina nas unidades socioeducativas pode estar relacionada a uma construção social que associa o espaço da rua aos meninos, expondo-os mais à violência e à criminalidade. Isso é reflexo de uma divisão de papéis baseada em uma lógica patriarcal, onde os meninos assumem posições de maior visibilidade nos delitos, enquanto as meninas, quando envolvidas, frequentemente ocupam posições subalternas.

O Gênero (e suas performatividades diversas) é uma dimensão que atravessa a vida de todas as pessoas de nossa sociedade, atuando em todas as faixas etárias e classes sociais de maneira mais ou menos intensa, a depender dos arranjos estabelecidos em cada vida. Assim, as pesquisas que envolvem meninas em contextos socioeducativos se utilizam de abordagem teórico-conceitual sobre a categoria de gênero para produzir teorias explicativas sobre esse fenômeno, seja para compreender fatores de risco para envolvimento com atos infracionais, seja para abordar a forma de vivenciar a medida e quais as peculiaridades relacionadas a gênero e sexualidade esse grupo enfrenta (Oliveira; Costa; Camargo, 2018; Norkevicius, 2020).

No âmbito do conhecimento do ato infracional, situações específicas impostas ao indivíduo generificado enquanto mulher podem ser um incremento de risco para sua criminalização pelos órgãos de controle oficiais, ou seja, o motivo de imposição de sua pena e, no caso específico de meninas, o motivo de sua aproximação ao sistema socioeducativo. (Norkevicius, 2020). Almeida (2019a) indica que há uma relação, por exemplo, entre ter trabalhado precocemente e os atos infracionais, relação que não acontece de forma equânime entre os gêneros.

No contexto da execução da medida socioeducativa, são percebidas pelas pesquisas algumas constâncias: a desigualdade de direitos entre os gêneros; estereótipos sobre o comportamento infracional feminino; invisibilização da mulher; impactos da lógica social repressiva sobre as adolescentes. As adolescentes internadas são, durante a execução de suas medidas, atravessadas pelas relações de gênero, formal e informalmente. As meninas são objeto de um duplo estigma – como adolescentes em conflito com a lei e como pessoas do gênero feminino; os princípios garantistas e protetivos da lei não impedem que ocorra preconceito e discriminação de gênero, tornando as necessidades e perspectivas das adolescentes invisíveis ao sistema socioeducativo, onde persiste uma orientação para objetivos repressiva e sexista, que

se converte em barreira para a igualdade de oportunidades de desenvolvimento humano, entre meninos e meninas (Oliveira; Costa; Camargo, 2018; Norkevicius, 2020).

Luiza Costa et al (2022) apontaram diferenças de gênero no ato infracional em duas categorias: a transgressão como característica masculina e diferenças de gênero na medida socioeducativa: a obediência como característica feminina. Os autores defendem que atentar ao recorte de gênero e às relações entre conflito com a lei e o sexismo são aspectos fundamentais para alcançar o ideário da legislação brasileira, o atendimento às especificidades das adolescentes numa proteção integral e igualitária.

Os problemas de gênero e sexualidade encontrados no ambiente de privação de liberdade se mostram como decorrentes de concepções originais, essenciais e unívocas de sexo/gênero/sexualidade perpetradas, ao longo da história, por uma cultura impregnada por ignorâncias e tabus sexuais, que encontra no contexto socioeducativo espaço propício para a amplificação de estigmas, exclusões e violências praticadas por educandos/as, profissionais e instituição (Correia, 2020).

Essa estrutura, no entanto, não é imóvel e imutável. Ruskaiia Mendonça (2017) demonstra que, assim como em outros espaços, a mudança do papel da mulher na sociedade interferiu no mundo da criminalidade, uma vez que sua presença passou a ser mais frequente no que tange aos dados de encarceramento e punição no Brasil. Nesse sentido, estratégias de ressignificações e de resiliência são cotidianamente experimentadas e gendrificadas, possibilitando novas formas de vivenciar o gênero feminino no contexto de privação de liberdade (Gonçalves, 2019).

Sobre as **meninas trans** e **travestis** ainda são escassas as pesquisas, visto que persistem as urgências para a efetividade da proteção social a população trans e travestis na realidade concreta. Meninas trans e travestis enfrentam desafios intensificados no contexto socioeducativo, ficando isoladas nos alojamentos, passando por revistas feitas por homens, além de diversas outras violações, o que demonstra o quanto as instituições não estão preparadas e desvela dos preconceitos e das percepções estereotipadas sobre as identidades trans (Nicácio; Vidal, 2016).

Fontoura (2019) afirma que a dificuldade de encontrar aportes teóricos e experiências sobre o tema aponta para a falta de políticas públicas voltadas à juventude LGBT, pois, assim como se pode perceber nas demais instituições, não encontra lugar adequado nem mesmo quando “precisa ser retirada” da sociedade. Desta forma, apresenta hipótese de que as medidas socioeducativas, destacando a privação de liberdade, não apresentam um programa voltado à garantia da proteção integral desta população, principalmente no intuito de salvaguardar o

direito a não discriminação no que se refere a sua identidade de gênero e, conseqüentemente, a efetivação dos direitos referentes a vida, a liberdade, a dignidade, ao respeito, ao direito a convivência familiar e comunitária, entre outros.

Neste sentido, nota-se a necessidade de maior atenção do Estado em políticas públicas que protejam e assegurem as vivências trans e travestis, estando ou não em cumprimento de medidas socioeducativas, investimentos em capacitação continuada nos órgãos que compõem o Sistema Socioeducativo, com reflexões sobre gênero e sexualidades, a fim de superar/coibir violações em decorrência das imposições heteronormativas e restrições legais postas (Dutra, 2023), além de possibilitar a melhor relação com o tema de sexualidade, considerando que essa também se configura como alvo das políticas punitivas e de contenção, uma vez que é classificada, hierarquizada, cerceada, vigiada e limitada nestes espaços (D'Angelo; Hernández, 2017).

Em relação à idade, a maior parte dos adolescentes tem entre 16 e 17 anos, e muitos apresentam baixa escolaridade. A maioria não completou o ensino fundamental, indicando um histórico de vulnerabilidade educacional e social que precede a internação socioeducativa. Isso demonstra que, além do contexto socioeconômico adverso, esses adolescentes enfrentam lacunas educacionais significativas (CNJ, 2015; Coalizão, 2024).

Decidimos considerar a dimensão da geração no processo de análise, considerando que a política socioeducativa se constitui como uma pauta construída para um grupo definido objetivamente pelo recorte etário, pessoas entre 12 e 18 anos, podendo se estender até os 21 excepcionalmente. No processo de constituição das políticas públicas destinadas a crianças e adolescentes, esses grupos foram sinalizados como prioritários na destinação de recursos, de efetivação de ações estatais, devendo inclusive ter espaço de protagonismo e participação nas decisões que lhe dizem respeito, devendo ser criados espaços de participação política efetiva, especialmente nos espaços institucionais, como escolas e demais serviços, como o caso das unidades socioeducativas.

Ocorre que o modo como a adolescência é concebida nas relações institucionais ainda é pautado essencialmente pelo lugar de centralidade no adulto, conformando hierarquias rígidas e lugares de não-saber, não-dizer, não-pensar, não-sentir para os/as adolescentes. Desse modo, a dimensão geracional se configura como mais uma opressão à qual as meninas em privação de liberdade socioeducativa são submetidas. Quando articulada às outras dimensões já mencionadas, contribuem para uma série de sofrimentos em dimensões e profundidades diversas. A questão da adolescência como dimensão central de análise será melhor abordada na

próxima seção, em que trataremos a questão do desenvolvimento humano em suas múltiplas dimensões - estruturais, subjetivas e relacionais - como cena frontal do debate.

3.3. A ARTICULAÇÃO DAS MÚLTIPLAS DIMENSÕES DE OPRESSÃO NA PRECARIZAÇÃO DA VIDA

Meninas em cumprimento de medidas socioeducativas, como já vimos repetindo no decorrer desta tese, são atravessadas por hierarquizações opressoras em diversas dimensões, de forma articulada, o que contribui para a precarização de suas vidas e de suas possibilidades de existir no mundo (Gonçalves, 2016). Assim, as condições de desenvolvimento por elas encontradas em seu cotidiano, são demarcadas por opressões de raça, classe, gênero e idade.

O sofrimento ético-político, em articulação com a imbricação sexo-raça-classe, é construído, na experiência das meninas, pela lógica punitivista em detrimento da socioeducativa, pelo distanciamento de suas famílias, pela existência de tabus sexuais sobre as mulheres, pela ausência de liberdade e pela ocorrência de discriminações, expressas intensamente pela violência policial; pela violência na trajetória infracional; medo e acuamento ligados às restrições de liberdade devido às regras internas impostas por facções; perda de amigos e parentes assassinados nas dinâmicas da violência urbana; ameaças de morte via decreto e adesão subjetiva a políticas da inimizade e/ou performatização de envolvimento em tais grupos como forma de proteção e negociação da vida em meio a maquinarias necropolíticas; presença do machismo nas dinâmicas das facções, posicionando meninas em funções subalternizadas do tráfico nas periferias urbanas e tomando o corpo feminino um território de expressão da violência e de poder em disputas masculinista. Assim a ideologia cisheteropatriarcal-racista-capitalista atua efetivando violações de direitos e vitimizando um público que deveria ser protegido prioritariamente, sendo urgente o estabelecimento de lutas coletivas de cunho feminista, antirracista e anticapitalista (Gonçalves, 2016; Junges, 2019; Costa, 2020; Nunes, 2020).

O relatório sobre maternidade e gestação de meninas internadas evidenciou um dado importante sobre a sobrecarga das famílias nos casos de meninas que são mães, especialmente das mulheres negras de baixa renda, que precisam assumir o cuidado dos filhos das adolescentes - seus netos, sobrinhos ou bisnetos -, enquanto estas estão em privação de liberdade. Essa situação impõe um ônus adicional sobre essas mulheres, muitas vezes as principais responsáveis pelo sustento familiar (Arruda, 2022).

Os estudos nessa seara têm apontado que feminização da pobreza ou pauperização do feminino, discriminação racial e de gênero, política de guerra às drogas, inchaço do Estado Penal entre outros fatores interligam-se e resultam no encarceramento seletivo de jovens, negras ou pardas, com ensino fundamental incompleto, respondendo por tráfico de drogas (flagradas com pequena quantidade de drogas) e, muitas vezes, mães solas (Gonçalves, 2016; Lucio, 2023; Ramos, 2022; Silva, 2020). Nesse cenário, a perspectiva da interseccionalidade permite superar a análise descritiva e estanque dos fatores envolvidos em crimes cometidos por mulheres e seu consequente encarceramento, esclarecendo como o sistema penal pode incorporar e perpetuar formas naturalizadas de controle dos corpos femininos e a injustiça social (Germano; Monteiro; Liberato, 2018).

Débora Diniz (2017) a estudar a vida de *meninas fora da lei* identificou que mundo do crime não é uma realidade apartada da ordem social desigual entre homens e mulheres, "[...] ao contrário, certas hierarquias, regras e práticas são exacerbadas no mundão. Uma delas é a da dominação masculina; a segunda é a da responsabilidade feminina pelo cuidado de filhos" (Diniz, 2017, p.14). Identificando ainda que há uma relação de referenciamento ao masculino no modo de se inserir socialmente, seja pela vinculação ao crime, visto que grande parte delas caiu com parceiros homens, descritos como maridos, seja pela proteção, que esses lhe conferem no mundo da criminalidade, pois ao serem os seus maridos/donos, conferem a elas respeito e interdição em relação a investidas e violações por outros homens.

Rilda Freitas (2010), ao estudar identidade de meninas envolvidas na prática de homicídio, reforçou a caracterização de uma cena de uma trajetória marcada por vulnerabilidades e violações, em que as meninas vivenciam um processo de desfiliação social, construindo seus trajetos num movimento contínuo de alternância de personagens. Ora são algozes, ora vítimas sociais, ora ovelhas negras, ora boas meninas. A pesquisadora sinaliza que essas meninas vivenciam múltiplos processos de exclusão social, sendo impelidas a viver longe do lugar da política, da participação social, da cidadania e dos direitos sociais.

De modo convergente, Marlene França (2020) aponta que o lugar da mulher continua sendo cultural e historicamente constituído no e para o espaço doméstico, o que é reforçado pela forma como o direito construiu a imagem da mulher. Assim, mesmo com a emancipação da mulher na modernidade e todas as conquistas advindas desse processo, a condição feminina guarda uma estreita relação com o mundo privado (França, 2020). Cezimbra e Terra (2015) argumentam que, mesmo com a conquista de espaço público, os estereótipos impostos pelo sistema patriarcal sobre as mulheres seguem dominantes. Isso porque, apesar da mulher trabalhar fora, as principais responsabilidades domésticas e o dever maior com a família seguem

sendo de sua atribuição. São estes estereótipos e o dever de cuidado da mulher que a afastam do cometimento de delitos, razão pela qual delinquem menos.

Nesse cenário, há pesquisadores que apontam para uma percepção da potência e resistência dessas meninas, construídas de forma coletiva e articulada, muitas vezes por meio de silêncios e de posturas opacas na não adesão às propostas institucionais. Assim, a opacidade delas pode ser lida como uma forma de existência e resistência individual (Machado, 2020). Por isso é importante atuar pela ampliação da discussão interseccional, que abarque dentre outros aspectos, conscientização de nosso potencial de atuação político-pedagógica, as relações de gênero na Política de Socioeducação, a escuta mais atenta para com as meninas, espaços de proposição, protagonismo e construção coletiva, considerando sempre o ponto de partida e a trajetória de cada uma das meninas como legítima e potente (Klein da Silva, 2018; Costa; Pedroza, 2023).

Audre Lorde, uma das mais influentes pensadoras do feminismo negro, destacou em um texto fundamental que não existe hierarquia entre opressões. A luta contra a opressão é um compromisso coletivo, e, sendo de todos, ninguém pode ser excluído ou silenciado nesse processo.

Por estar em todos esses grupos, aprendi que a opressão e a intolerância com o diferente existem em diversas formas, tamanhos, cores e sexualidades; e que, dentre aqueles de nós que têm o mesmo objetivo de libertação e de um futuro possível para as nossas crianças, não pode existir uma hierarquia de opressão. Eu aprendi que sexismo (a crença na superioridade inerente de um sexo sobre todos os outros e, assim, seu direito de dominar) e heterossexismo (a crença na superioridade inerente de uma forma de amar sobre todas as outras e, assim, seu direito de dominar) vêm, os dois, do mesmo lugar que o racismo – a crença na superioridade inerente de uma raça sobre todas as outras e, assim, seu direito de dominar (Lorde, 2019. p.235).

É nesse sentido, ao pensarmos sobre os modos de opressão às quais as meninas em internação socioeducativa estão submetidas, que nos pautamos em pensadoras negras como Audre Lorde, Lélia Gonzalez, Patrícia Hill Collins e Kimberlé Williams Crenshaw, que embasam o pensamento de que os marcadores sociais os quais constituem indivíduos marginalizados em uma sociedade estratificada manifestam-se de modo integrado e concomitante, não havendo dessa forma maneira de hierarquizar ou enfileirar por ordem qual sofrimento incide de maneira mais intensa na vida das meninas em privação de liberdade. Nesse contexto, o desafio é desenvolver abordagens na política pública que leve em conta a interseccionalidade dessas opressões, reconhecendo que gênero, raça, classe e outros marcadores sociais se entrelaçam e influenciam profundamente as experiências dessas meninas. Desse modo, ainda estão invisíveis nas pesquisas e nos estudos, outras especificidades, como

adolescentes imigrantes, indígenas, quilombolas e com deficiência. Assim, políticas públicas efetivas devem considerar essas múltiplas dimensões de forma integrada, garantindo que nenhuma dessas perspectivas seja negligenciada ou tratada de maneira isolada.

3.4 ANÁLISE DOS ATOS INFRACIONAIS

Tomando como dimensão de análise o tipo de ato infracional cometido, os dados apresentados pelos relatórios analisados apontam que os atos infracionais mais comuns no sistema socioeducativo são roubo e tráfico de drogas, seguidos por crimes de menor gravidade, como furto. A prevalência desses atos infracionais reforça a seletividade do sistema, que aplica internações de forma ampla para crimes contra o patrimônio e tráfico de drogas, mesmo existindo alternativas menos severas. Essa tendência aponta para uma resposta punitiva do sistema que não se alinha totalmente aos princípios de excepcionalidade e brevidade previstos pelo ECA (CNJ, 2015; Diniz, 2017; Coalizão, 2024).

Algumas pesquisas buscam formular uma teoria explicativa causal sobre o envolvimento com o ato infracional e uma categorização do perfil das meninas, variando entre uma perspectiva mais social e ampliada e outra mais individualizante ou psicologizante. Ainda é presente entre as pesquisas uma perspectiva, que destoa da que adotamos nesta pesquisa, uma abordagem mais clássica sobre adolescência, com viés psicanalítico e pressupostos generalistas acerca de sentimentos intrínsecos à adolescência. É o caso de Santos-Lima (2018), que, baseando-se em Freud e Lacan para analisar meninas em internação socioeducativa, explica que o desamparo, como sentimento próprio da fase adolescência e necessário para o reinvestimento da energia libidinal na direção da constituição identitária, tendo sido intensificado pelas condições socioeconômicas e pelas falhas dos adultos que exerciam a função do Outro, contribuiu para uma fragilidade narcísica das adolescentes. Assim, frente ao sentimento de desamparo, elas passaram ao ato, caracterizando o ato infracional como uma forma de agir diante de conflitos internos não elaborados. A autora sinaliza que, no âmbito de sua pesquisa, este ato, analisado pela ótica de gênero, assumiu cinco significados, a saber: o desamparo pela falta do Outro, a diferenciação do EU; a reificação do EU; o amor romântico e o amor pela família. Assim, o estudo centraliza seus resultados em torno do desamparo nas trajetórias

infracionais, exacerbado por fatores socioeconômicos e falhas no suporte adulto, articulando a prática infracional com aspectos de formação psíquica e libidinal da personalidade²⁵.

Existe também uma generalização no âmbito jurídico, pautado no julgamento moral pessoal que subsidia as decisões e enquadra as meninas em uma categoria de periculosidade, como nos indica Marília Melo e Manuela Valenca (2016), ao explorarem o conjunto de representações sociais de magistrados e de magistradas do Tribunal de Justiça do Distrito Federal e Territórios (TJDFT) sobre as trajetórias das adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa de internação de uma unidade de Internação. As autoras buscaram compreender como essa categoria de adolescentes infratoras é construída nas sentenças dos magistrados e verificaram que há uma ênfase na descrição das *trajetórias perdidas* das meninas no processo de fundamentação da medida de internação. A relação criada entre essa *carreira de indisciplinas* e a medida de internação têm um papel positivo de constituição desse sujeito criminal, nomeando-se o tipo social de quem se espera o comportamento criminoso.

Para as autoras (Melo; Valenca, 2016), o discurso socioeducativo comprometido com a garantia de direitos da infância e da juventude reproduz-se como o mais antigo argumento criminológico do perigosismo social que vislumbra as causas do crime na pobreza, desestrutura familiar, escolar e laboral e no uso de drogas. Longe de constituir um fator de proteção, a trajetória das adolescentes opera positivamente na construção da sujeição criminal. Desse modo, os juízes compreendem que outra solução não resta, a não ser puni-las pelos atos e interná-las como forma de proteger a sociedade, tudo sob o manto de sua proteção.

Vitória Silva (2020) analisa as referências afetivas das adolescentes, que são majoritariamente a figura materna; as relações afetivo-sexuais; redes de amigos e o coletivo criminal a qual se vinculam. A autora identificou que a prática infracional não costuma ocorrer subsidiária a uma figura masculina, porém, há alta incidência de violência intraconjugal. Foi observado o aumento da participação das adolescentes nas ações faccionais, principalmente no homicídio de meninas e mulheres. Os coletivos têm assumido papel significativo na vivência das adolescentes determinando modos de socialização e estabelecimentos de vínculos inclusive dentro do Centro Socioeducativo, que anteriormente era território portador de relativa neutralidade. Para a pesquisadora, o Sistema Socioeducativo é seletivo para determinar a criminalização das condutas e na escolha de seus *clientes*. Um conjunto de fatores que não

²⁵ Não há concordância neste trabalho com essa perspectiva e explicação. A pesquisa é citada a critério de conhecimento e ilustração sobre o modo como a questão criminológica é compreendida nas diversas pesquisas produzidas.

podem ser interpretados separadamente e diversas contingências criam condições para que essas meninas se tornem *envolvidas*.

3.4.1 Meninas e a Criminalidade

Para fazer a análise sobre o lugar das meninas na criminalidade, consideramos as pesquisas sobre elas na socioeducação e fazemos um paralelo com a situação de mulheres adultas em situação carcerária, visto que se trata de grupos socializados pelo feminino e atravessados pela criminalidade e institucionalização, com a diferença da questão etária. Além disso, Diniz indica que há um itinerário punitivo²⁶ que inicia com a passagem das meninas pela medida socioeducativa e posterior ingresso no sistema prisional, demonstrando ainda que as mulheres com histórico de internação estavam em pior situação que suas companheiras que não tinham passado em instituições punitivas (Diniz, 2017).

Para tanto, consideramos pesquisas e construções teóricas que se dedicaram a entender a questão da criminalidade feminina ao longo da história e a institucionalização de meninas, com foco nas relações de poder sobre o corpo e a existência adolescente gendrificada pelo feminino e pela criminalidade e como esta é situada nas políticas sociais e da criminalidade.

Ao abordar o protagonismo feminino na interface entre gênero e criminalidade, França (2020) sugere que mulheres presas transgridem o postulado de cuidadoras do lar e da família, e em virtude disso, sua pena, aparentemente, torna-se mais “pesada” do que realmente é. Há uma interseccionalidade entre o fenômeno da criminalidade feminina e o perfil dessas mulheres que estão presas, uma vez que elas sempre passaram por algum tipo de omissão e violência durante toda a vida, por serem mulheres, por serem negras (em sua esmagadora maioria), por serem pobres. Mulheres que foram negligenciadas antes de cometerem crimes e mais ainda após essa ocorrência (França, 2020).

O marcador social de gênero também atravessa a construção do direito penal e os estudos sobre a criminalidade. O crime, ao longo da história do direito penal, foi concebido com vinculação ao agente masculino, enquanto sequer percebia e/ou avaliava a mulher como capaz de ser sujeito ativo dos delitos (apenas quando as consideravam anormais biologicamente, fisiologicamente ou psicologicamente). Havia que se buscar nas mulheres que delinquiriam algo atípico que tinha relação com a natureza dos seus instintos estimulados pela desconformidade com os padrões de socialização que marcavam os valores “naturalmente” femininos. Nesse

²⁶ Termo cunhado por Débora Diniz ao se referir à trajetória institucional das mulheres anterior às prisões em unidades prisionais adultas.

caso, os estudos que faziam análise entre mulher e criminalidade, tendiam a considerar muito mais a natureza do que os aspectos culturais (França, 2020).

No âmbito da criminalidade e da institucionalização, portanto, meninas e mulheres são obrigadas a viver e conviver de forma invisível, em meio ao conturbado cenário que as cerca, em busca de resgatar seus vínculos identitários, num contexto marcado pela mesma fragilidade de suas trajetórias e percursos construídos. Freitas cunha o termo *juventude desenraizada* para conceituar esse fenômeno, em que as meninas se constituem movendo-se na cena contemporânea como produto de um mundo, marcado pelo caráter flexível e pela transitoriedade dos últimos acontecimentos.

Podemos compreender que o ato infracional se configura como reivindicação de direitos negados, mesmo sem elaborar grandes questionamentos ou de forma inconsciente. Tal reivindicação, entretanto, se apresenta de forma *às avessas*, visto que os seus efeitos esbarram em contratos delimitados socialmente, entre aquilo que é permitido e aquilo que é proibido em sociedade. Nesta lógica, a transgressão representaria um modo radical e *às avessas* de reivindicar o direito à cena pública, de pertencer e estar incluída, mesmo não demonstrando em sua forma de reivindicação o desenvolvimento de um potencial emancipatório, capaz de protagonizar espaços políticos e as cenas juvenis da atualidade (Freitas, 2010).

Freitas (2010) afirma ainda que as identidades das meninas vinculadas à transgressão se expressam através de personagens, ou seja, é a articulação das personagens vividas ao longo de trajetórias que vai compor as identidades dos sujeitos sociais. Assim, o estudo apresenta que as identidades das *meninas infratoras* se constituem em incógnitas, com definição em aberto, no sentido de irem se recompondo a cada negociação vivida, a cada novo percurso trilhado, em meio aos desafios do *tornar-se* (Freitas, 2010).

Atualmente, as mulheres e meninas infratoras são julgadas à luz dos mesmos princípios jurídicos, que são usados na condenação dos homens, mas não podem nem devem receber tratamento semelhante àqueles, pela própria diferença de gênero (França, 2020). O que concluímos é a clara relação convergente entre o patriarcal e o penal, pois o controle penal visa direcionar o castigo não apenas pelo crime que cometeu, se não também culpabilizá-la por seu fracasso social como mulher, buscando reeducá-la pelas normas do sistema patriarcal dominante (Cezimbra; Terra, 2015).

Em um estudo que investigou a existência, por parte do magistrado, de estereótipos consistentes em elementos de gênero, por intermédio da análise de sentenças proferidas por magistrados em determinação de internação de meninas no estado de Pernambuco, Machado; Silva (2016) identificaram que os argumentos dos magistrados são impregnados de valores

referentes às concepções patriarcais, classificados em categorias, os quais subscrevem uma visão estereotipada de gênero, imbuída de um desejo camuflado de controle do feminino, de modo que a atividade judicante funciona como um mecanismo público de punição àquelas meninas que escapam ao controle informal, reforçando o controle patriarcal ao criminalizá-las em situações específicas, especialmente quando transcendem o *ethos* reservado ao papel feminino (Machado; Silva, 2016).

Cezimbra e Terra (2015) argumentam que a mulher não está em situação de vantagem apenas pelo fato de estar menos encarcerada. Em realidade, está aprisionada em seu gênero e nas expectativas que surgem dele, sendo controlada em todas as esferas públicas e privadas. Ainda assim, mesmo com todas as barreiras impostas pelas normas atribuídas a seus gêneros, algumas mulheres são selecionadas pelo controle criminal. É neste contexto em que se destaca a massiva criminalização pelo crime de tráfico de drogas.

Nesse contexto, é direcionada uma política de apagamento social, que funciona de modo lento e gradual, sendo sustentada por diversos elementos, tais como mecanismos de controle, posicionamentos institucionais pautados na colonialidade, diferenciação de tratamento entre instituições com base no gênero e pela lógica do encarceramento. Esses elementos contribuem para o apagamento social como forma de manutenção das desigualdades (Freitas, 2010).

A categoria gênero, sublinhando a construção social das noções de feminino e masculino (Saffioti, 2004) dá pistas para compreender por qual motivo as meninas têm sido menos criminalizadas que os meninos ao longo da história, como já mencionado, em relação à feminilidade hegemônica que caracteriza a mulher como um ser frágil, passivo, menos afeito à violência e ao cometimento de crimes e frequentemente vítima de agressores do sexo masculino.

A teorização sobre o gênero na esteira da crítica feminista, também ajuda a compreender as novas dimensões genderizadas do aumento do aprisionamento feminino em curso, uma vez que se passa a insistir na interpretação do sistema de justiça criminal como mais uma manifestação do poder patriarcal, que opera numa lógica de controle social sexualizado dos corpos femininos (Germano; Monteiro; Liberato, 2018).

Ademais, associada à categoria gênero, a seletividade penal no país atua também em conformidade com opressões de classe, raça e etnias (Gonçalves, 2016; Lucio, 2023; Ramos, 2022; Silva, 2020). O controle social de tais corpos se entrecruza em diversas hierarquias no campo do poder. Por isso, a criminalização de pessoas marcadas pelo feminino - meninas, adolescentes, mulheres - precisa ser vista por uma ótica interseccional, realçando a intersecção de gênero, raça-etnia, pobreza e outras fontes de subordinação como central para entender o

encarceramento em massa na atualidade, especialmente o feminino, bem como para pensar formas de fazer o seu enfrentamento (Germano; Monteiro; Liberato, 2018).

No que diz respeito ao encarceramento feminino no Brasil, precisamos compreender os processos históricos de punição de mulheres e homens em diferentes estratos sociais ao longo do processo civilizatório. Mulheres rebeldes e agressivas, contrariando a imagem consagrada de passividade feminina, têm sofrido segregação social e estigmatização como “loucas”, diferente do que ocorre aos homens, punidos como fora da lei e criminosos. O discurso sobre a criminalidade reproduzido pelas instituições que a controlam construiu-se com base na distinção do *criminoso* e do *insano*, e, dessa forma, o gênero configurou-se um elemento importante de estruturação das políticas penais.

Para Arruda (2011), o sistema penal apresenta uma seletividade de gênero que direciona sua clientela com base em comportamentos considerados inadequados ou desviantes em relação às expectativas impostas à conduta feminina. Essa seletividade está intrinsecamente ligada à ideologia patriarcal, abrangendo questões relacionadas à sexualidade feminina e reforçando a ideia de restringir as mulheres ao espaço privado e às funções reprodutivas.

Voltando-se para a interação de formas de subordinação, Davis (2018) atenta também para as disparidades da punição das mulheres enquanto loucas e criminosas ao longo da história. Raça e classe social infelizmente ainda atuam como fatores diferenciadores para se rotular uma mulher de *louca* e *criminoso*: a loucura tende a ser atribuída às mulheres brancas e de classes socioeconômicas mais altas, enquanto as mulheres negras são enquadradas como criminosas.

A partir desse conglomerado de conceitos e atravessamentos, é possível compreender os dados trazidos pelos relatórios institucionais, que evidenciam que os marcadores que constituem as múltiplas opressões impostas às meninas em cumprimento de medidas socioeducativas de internação estão articulados intrinsecamente e que, muitas vezes, as políticas sociais a elas destinadas, por não considerarem esses aspectos, com seus marcadores de direitos nos dispositivos normativos encourados na neutralidade, não dão conta de ofertar condições concretas de desenvolvimento na execução da política socioeducativa que contribuam com a superação dessas condições. Ao contrário disso, atuam de modo a reforçar as opressões e reificar os lugares de subalternização e precarização.

3.4.2 Tráfico de drogas - infração, exploração ou agenciamento?

Estou aqui porque vendi drogas, a juíza me disse que sou “traficante de drogas”. Quando eu era criança, meus pais eram pobres, minha mãe uma trabalhadora humilde, passávamos necessidade. Na adolescência, acredite, eu queria um emprego

honesto, mas não suportava mais viver na decadência de minha casa. Eu queria ir para escola vestida, voltar da escola com colegas, mas sem sentir vergonha da miséria que era minha casa. Não me ache tola, eu era só uma adolescente que buscava autoestima e conforto. Foi fácil participar do tráfico de drogas, ele fazia parte da minha vizinhança.

A menina perigosa (Diniz, 2017. p.27)

Entre as meninas internadas, o tráfico de drogas é um dos atos infracionais mais comuns. Em 2017, por exemplo, 45,4% das meninas cumpriam medidas socioeducativas por tráfico, destacando-se a tendência de criminalização de meninas em contextos de vulnerabilidade social e econômica (Coalizão, 2017). De modo similar, Lucio (2023) aponta que, assim como as mulheres adultas, as adolescentes criminalizadas por tráfico de drogas são, majoritariamente, negras, de bairros periféricos e apreendidas com uma quantidade irrisória de entorpecentes.

Diniz (2017) aborda a relação das meninas com o tráfico e a cultura a ele associada, destacando aspectos importantes. Para muitas meninas, o tráfico de drogas não é apenas uma atividade, mas parte da economia familiar e comunitária. É uma realidade apreendida precocemente, com relatos de meninas que aos 8 anos já entendiam o papel do tráfico em suas famílias e na sobrevivência doméstica. Essa familiaridade facilita a transição entre a casa e o mundo do crime. As meninas frequentemente assumem papéis subordinados no tráfico, como vender drogas ou realizar tarefas menores. Algumas se tornam líderes locais - *xerifas*, mas isso é raro. O mundo do crime intensifica desigualdades de gênero, com as meninas muitas vezes sob dominação masculina, inclusive em relações abusivas com parceiros mais velhos.

A metade das meninas apreendidas (Diniz, 2017) estava ligada a homens descritos como *maridos*, que lhes garantiam proteção no ambiente do tráfico, mas também perpetuavam ciclos de violência e dependência. Algumas delas tiveram maridos significativamente mais velhos, refletindo uma cultura de exploração e desigualdade de poder. A maioria das meninas envolvidas no tráfico enfrentou violência sexual ou física antes de entrar no sistema socioeducativo. Muitas negociaram seus corpos como forma de sobrevivência no tráfico, seja para evitar confrontos, pagar dívidas ou obter favores.

Além disso, o tráfico oferecia uma alternativa rápida ao trabalho convencional ou à educação, permitindo às meninas adquirir bens materiais de consumo imediato. Entretanto, esse *luxo* estava longe de garantir mobilidade social ou estabilidade econômica para elas ou suas famílias (Diniz, 2017).

A cultura do tráfico e as relações nesse contexto são, portanto, marcadas por exploração, violência e uma falsa promessa de ascensão social, perpetuando ciclos de pobreza e criminalidade. Em relação ao envolvimento de meninas na cultura do tráfico, este já foi definido

Sobre esse tema, Borel (2022) apresenta uma análise sobre o processo histórico do proibicionismo à drogas, bem como da política de atendimento e criminalização de adolescentes, com um entendimento amplo que perpassa por questões econômicas e políticas, que articulam o proibicionismo global ao processo de agenciamento de menores como objetos penais, processo acentuado pela ascensão do neoliberalismo, com a redução do Estado e a promoção de novas formas de institucionalização, marcadas pela suposta periculosidade. Assim, conclui que os adolescentes são frequentemente usados como justificativa para sustentar a política de guerra às drogas, o que mascara uma realidade de negligência por parte do Estado. A política proibicionista é apresentada como um meio de proteger esses jovens de ingressarem nesse ambiente perigoso, mas revela a ausência de uma responsabilização efetiva da ineficácia e insuficiência do Estado.

A pesquisadora, a partir de uma análise dialética marxista, formula a conclusão de que os adolescentes pertencem a um segmento social de indivíduos que estão à margem da divisão social do trabalho. Nessa condição, permanecem invisibilizados, vivendo em situação de extrema precariedade, podendo ser criminalizados e mortos sem que suas vidas sejam lamentadas ou sequer reconhecidas como dignas de serem vividas. Como parte desse grupo marginalizado, quando inseridos no tráfico de drogas, frequentemente na condição de trabalho infantil, a resposta predominante tem sido a aplicação de medidas socioeducativas após apreensão. Isso ocorre em um contexto de ausência de políticas protetivas que garantam aos jovens condições dignas de sobrevivência (Borel, 2022).

É necessário destacar que a partir da compreensão do trabalho no tráfico de drogas como uma das piores formas exploração do trabalho infantil, definido pela Convenção n.º 182 da Organização Internacional do Trabalho (OIT) sobre as piores formas de trabalho infantil, a medida imposta deveria ser pensada apenas em seu caráter protetivo. De modo que podemos concluir que a criminalização dirigida a essas jovens, em situação peculiar de desenvolvimento e, por vezes, exploradas por uma das piores formas de trabalho infantil, apresenta consequências específicas (Lúcio, 2023).

Ao analisar as sentenças e tentar compreender os relatórios de atendimento de adolescentes em internação na cidade de Manaus, muitas vezes confusos e mal elaborados, a pesquisadora (Borel, 2022) conclui, ainda, que, embora as convenções internacionais de combate às drogas não tenham uma relação direta com os adolescentes, elas contribuíram significativamente para o aumento da violência letal contra eles. Além disso, esses jovens permanecem invisíveis nas políticas públicas, nas unidades de medidas socioeducativas de

internação, nos planos de segurança pública do Amazonas e, ainda mais alarmante, no sistema judiciário, onde nem mesmo lhes é assegurado o direito a um julgamento justo (Borel, 2022).

O envolvimento das meninas com o tráfico, portanto, leva o sistema penal/socioeducativo à encruzilhada de decidir entre tomá-las do lugar enquanto sujeito de direitos e prioritário na efetivação de políticas públicas, a quem se deve proteger e promover as condições dignas de crescimento e desenvolvimento ou como sujeito operador do tráfico, considerado na política penal brasileira como crime hediondo, devendo essas pessoas - *as meninas perigosas* - serem punidas, institucionalizadas e responsabilizadas individualmente por suas práticas hediondas.

3.5 AS DIFERENÇAS/CONVERGÊNCIAS REGIONAIS

Considerando que está em pauta, nesta tese, as condições de desenvolvimento de meninas em internação socioeducativa no âmbito nacional, torna-se relevante analisar o cenário pelo viés da regionalidade, considerando este como uma das dimensões que interagem entre si na constituição das múltiplas vulnerabilidades das quais são acometidas as meninas em privação de liberdade. Isso porque as dimensões continentais do país e a histórica defasagem na distribuição de renda entre as regiões do país influenciam o modo como as políticas públicas nas diversas áreas são executadas e no índice de desenvolvimento humano.

A análise dos relatórios que compõem o corpus desta pesquisa nos permite traçar um panorama da política socioeducativa no Brasil, fazendo uma análise comparativa entre as regiões, considerando aspectos estruturais, acesso a direitos básicos e perfil das unidades femininas, com vistas a pensar como a regionalidade também pode se constituir como uma dimensão em articulação com outros marcadores, na constituição do cenário de sofrimento e opressão das meninas internadas. A pesquisa conduzida pelo CNJ nas cinco regiões do Brasil – Norte, Nordeste, Centro-Oeste, Sudeste e Sul – identificou semelhanças significativas no tocante ao modo como é estruturada a medida socioeducativa, similaridades que refletem características estruturais, desafios comuns e tendências no tratamento das meninas em privação de liberdade (CNJ, 2015).

Os aspectos em comum mais marcantes dizem respeito a:

- **Infraestrutura inadequada e insuficiente** para atender às necessidades específicas das adolescentes, como espaços limitados, falta de privacidade nos banheiros e dormitórios,

e pouca ou nenhuma adaptação para adolescentes grávidas ou mães, além do improvisado das estruturas.

- **Reduzidas equipes técnicas:** em todas as regiões, a quantidade de psicólogos, assistentes sociais, pedagogos e outros profissionais é insuficiente para atender a demanda das adolescentes.
- **Falta de Capacitação:** Muitos profissionais, incluindo agentes socioeducativos, relataram pouca ou nenhuma formação específica para trabalhar com meninas e para lidar com suas necessidades de saúde mental, sexualidade e maternidade.
- **Escolaridade:** a grande maioria das adolescentes em todas as regiões apresenta defasagem escolar significativa. Apesar de o direito à escolarização ser garantido pelo ECA, a oferta educacional dentro das unidades é limitada, irregular ou não atende plenamente às necessidades, com predominância de adolescentes cursando do 6º ao 9º ano, mesmo aquelas que deveriam estar no ensino médio.
- **Deficiência pedagógica:** Além disso, em termos pedagógicos, as adolescentes relataram, em todas as unidades visitadas, uma rotina monótona e a falta de atividades regulares de lazer, esporte ou oficinas profissionalizantes, agravando o sentimento de isolamento e tédio.
- **Violação de direitos básicos** foi um padrão encontrado em todas as regiões, incluindo falta de atendimento de saúde regular, especialmente em saúde mental e ginecológica; pouco ou nenhum acesso a objetos pessoais e produtos de higiene adequados; visitas familiares restritas devido à distância ou ausência de programas de apoio ao deslocamento de familiares.
- **Padrão de estigmatização de gênero**, em que as adolescentes são julgadas não apenas pelos atos infracionais, mas também pela "transgressão" dos papéis sociais esperados para mulheres, como ser dócil, obediente e dedicada à maternidade. Além da invisibilidade institucional, com pouca fiscalização das condições de internação e políticas públicas insuficientemente direcionadas para atender às suas demandas específicas.
- Em todas as regiões, **a distância das unidades** em relação às famílias das adolescentes e a ausência de políticas para promover visitas regulares dificultam o fortalecimento dos laços familiares, um princípio essencial para a ressocialização.
- Em todas as regiões, o sistema socioeducativo reflete as **desigualdades de gênero** presentes na sociedade em geral. As adolescentes enfrentam preconceitos tanto por serem jovens mulheres quanto por estarem em conflito com a lei.

- Em termos de profissionalização, nos estados do Pará, Pernambuco e Distrito Federal, a **oferta de programas de profissionalização é limitada ou inexistente**, o que prejudica a ressocialização e reintegração social das adolescentes. Em São Paulo, há uma tentativa de implementar programas de formação, mas a cobertura é limitada e não atinge todas as adolescentes e no Rio Grande do Sul a oferta de cursos e atividades de capacitação também é restrita, e poucas unidades conseguem garantir programas de formação contínua.
- No tocante à **segurança e disciplina**, no Pará e em Pernambuco, a segurança é basicamente exercida por agentes socioeducativos, mas há carência de pessoal e treinamento específico. A disciplina é frequentemente aplicada de maneira punitiva, com sanções como o isolamento. No Distrito Federal, a segurança nas unidades mistas e femininas segue um padrão disciplinar, mas há poucos recursos para controle e suporte seguro. Sanções punitivas são comuns. Em São Paulo e no Rio Grande do Sul, as unidades tentam seguir normas de disciplina, mas também recorrem ao isolamento e a sanções em caso de comportamento indisciplinado.

Essas semelhanças mostram que, apesar das diferenças regionais em infraestrutura e gestão, há desafios estruturais e culturais comuns no sistema socioeducativo para adolescentes femininas no Brasil. Isso ressalta a necessidade de reformas amplas e abrangentes, que considerem tanto as especificidades regionais quanto às demandas de gênero, raça e classe e de direitos humanos. Por outro lado, alguns aspectos se destacam como diferenças entre as regiões, revelando que os desdobramentos da institucionalização podem variar de acordo com as diferenças geográficas e culturais, que impactam o cumprimento das medidas socioeducativas (CNJ, 2015).

Destacamos alguns pontos que se diferenciam do contexto mais homogêneo e, por isso, consideramos relevantes em nossa leitura comparativa, a partir da qual citamos os casos que se diferenciam ou apresentam alguma peculiaridade por estado, que certamente se integram a outras dimensões, ampliando o sofrimento das meninas. Em termos de **estrutura**, a unidade do Rio Grande do Sul se destaca por estar melhor equipada, com estrutura que inclui berçário e brinquedoteca, atendendo às necessidades específicas das adolescentes mães e de seus filhos.

No tocante aos **direitos básicos**, destacamos o Rio Grande do Sul, onde há continuidade educacional mais estruturada, com atividades pedagógicas regulares, enquanto em Pernambuco, embora exista escolarização, ainda há relatos de irregularidades na frequência das aulas. No aspecto da **saúde**, a presença de profissionais da saúde, como médicos e psicólogos, varia de

estado para estado. No Pará, a assistência médica é mais limitada, enquanto no Rio Grande do Sul, há uma abordagem mais completa.

Em relação aos **aspectos culturais**, destaca-se uma divergência prática entre os estados. No estado de Pernambuco, músicas populares locais, como o forró, são permitidas e incentivadas, promovendo identificação cultural, enquanto que em São Paulo e no Pará, há uma restrição a gêneros musicais como rap e funk, considerados por parte da equipe como não adequados para o ambiente socioeducativo.

Outro dado divergente diz respeito ao registro e monitoramento de informações, em que o estado de São Paulo apresentou dados socioeconômicos mais estruturados e centralizados pela Fundação CASA, enquanto no Pará e Pernambuco houve dificuldade em coletar dados consistentes devido à falta de padronização e registros incompletos nos Planos Individuais de Atendimento (PIAs) (CNJ, 2015).

As pequenas disparidades regionais podem refletir desigualdades tanto na gestão de recursos quanto na implementação de políticas públicas voltadas às adolescentes em conflito com a lei. No entanto, fica explícito que mesmo quando há uma diversidade em termos de estrutura e de algumas práticas, a marca da hierarquia do sistema, com presença majoritária de práticas punitivistas é preponderante, o que reforça que os aspectos materiais, como a estrutura, são apenas um reflexo da filosofia e lógica de saberes e relações nas quais se ancoram as práticas que se pretendem socioeducativas. Dito de outra forma, de nada adianta melhores estruturas ou normativas protetivas, se no cerne do sistema, o que impera é a lógica carcerária e opressora da privação de liberdade.

Há diferenças ainda sobre o modelo de gestão das unidades, no que se refere a administração pública, privada ou por parceria. O *Censo Nacional de Práticas de Leitura no Sistema Socioeducativo* (CNJ, 2023a) apresenta dados que merecem destaque, como o estado de Minas Gerais, que tem 31% das unidades com administração pública direta, 52,4% em modelo de cogestão e 16,7% com administração mista, demonstrando uma variação na forma de gerenciar o sistema. O estado do Ceará conta com 26,3% das unidades em modelo de cogestão, 73,7% em modelo de gestão mista, sendo que nenhuma unidade é gerenciada pela administração pública direta. O estado de Santa Catarina tem 60% das unidades com administração pública direta e 40% em modelo de cogestão. Além disso, seis estados apresentam algumas experiências com cogestão ou administração mista, mas com números inexpressivos, Pernambuco, Piauí, Paraná, Roraima, Rio Grande do Sul e São Paulo.

A execução da medida socioeducativa é uma função essencial do Estado, destinada a garantir aos adolescentes, com absoluta prioridade, direitos fundamentais como vida, saúde,

alimentação, educação, lazer, profissionalização, cultura, dignidade, respeito, liberdade e convivência familiar e comunitária. Além disso, visa protegê-los de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão. Essa diretriz, assegurada pela Constituição Federal (Brasil, 1988), reforçada pelo ECA (Brasil, 1990) e, especificamente no âmbito do sistema socioeducativo, pelo Sinase (Brasil, 2012). Essas normas atribuem ao poder público a responsabilidade principal pelo atendimento de adolescentes em conflito com a lei.

Cabe, portanto, ao Estado elaborar e implementar políticas socioeducativas por meio de um plano de atendimento que contemple essas diretrizes. Quando houver parcerias com entidades não governamentais para a execução de partes da política, é imprescindível que o poder público mantenha o planejamento, o monitoramento e a avaliação contínua das ações e resultados. Esse acompanhamento visa garantir que o caráter pedagógico e a proteção integral, princípios fundamentais da socioeducação, sejam preservados. Assim, é necessário um cuidado especial com modelos de cogestão, pois podem implicar no afastamento do Estado de suas responsabilidades primordiais, comprometendo a essência do sistema socioeducativo e desvirtuando os objetivos, no sentido de atender a lógica mercadológica de produção de lucros de determinados grupos.

O relatório sobre maternidade, gestação e privação de liberdade (Arruda, 2022) aponta que, o estado de São Paulo apresenta maior número de adolescentes mães e gestantes, o que é esperado, em razão do estado ser o que tem a maior população de adolescentes em privação e restrição de liberdade, mas também os estados de Maranhão, Pernambuco e Sergipe apresentaram alto índice de adolescentes mães e gestantes, o que levanta a necessidade de um atendimento mais direcionado às especificidades dessas regiões. Esse panorama pode indicar a necessidade de revisão e reelaboração de políticas públicas adaptadas às especificidades regionais e às necessidades das adolescentes no sistema socioeducativo, seja em termos de geração de renda para as mães adolescentes, seja em termos de saúde e justiça reprodutiva.

O *Censo Nacional de Práticas de Leitura no Sistema Socioeducativo* (CNJ, 2023a) aponta, ainda, diferenças regionais nas práticas de leitura e nas estruturas disponíveis nas unidades socioeducativas, como algumas diferenças mais marcantes que apresentaremos a seguir.

No que diz respeito à existência de planos estaduais e normativas, Bahia, Ceará, Goiás, Pernambuco, Paraná e Rio de Janeiro possuem planos estaduais de educação e atendimento socioeducativo, além de regimentos internos e apoio à construção de projetos políticos pedagógicos nas unidades, representando assim os estados com maior estruturação em termos de planejamento. Amazonas e Pará não possuem planos estaduais de educação e os planos de

atendimento socioeducativo estão em fase de elaboração. Isso evidencia fragilidade na organização do sistema. São Paulo, Maranhão e Rio Grande do Sul (RS) não têm planos estaduais de educação, mas contam com planos de atendimento socioeducativo e apoio à construção de projetos político-pedagógicos.

Em relação aos recursos de programas nacionais, apenas cinco estados acessaram recursos do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) para fomento à leitura. Nenhum estado recebeu recursos do Programa Nacional de Bibliotecas Escolares (PNBE). No tocante aos recursos do Fundo Estadual da Criança e do Adolescente, apenas dois estados receberam verbas destinadas às atividades de fomento à leitura.

Em relação ao Registro de Práticas de Leitura no PIA, apenas quatro estados reconhecem e registram as práticas de leitura no Plano Individual de Atendimento (PIA) e nos relatórios técnicos, mostrando baixa institucionalização dessas ações.

Sobre a estrutura de espaços de leitura, os estados do Ceará, Pernambuco e Bahia se destacam pelo maior suporte à criação e manutenção de espaços de leitura e projetos pedagógicos alinhados às práticas de leitura. Os estados do Amazonas, Pará e Rondônia apresentam limitações significativas na infraestrutura de espaços de leitura e acervos disponíveis.

Em relação à oferta de projetos de leitura, os estados da Bahia, Rio de Janeiro e Ceará relataram iniciativas mais abrangentes e estruturadas de incentivo à leitura, alinhadas a seus projetos políticos pedagógicos, enquanto Pará e Amazonas relataram ausência de ações coordenadas para o incentivo à leitura, dificultando o acesso consistente a esses direitos.

O relatório fornece ainda dados que nos permitem identificar diferenças relevantes entre estados e regiões quanto às práticas de leitura nas unidades socioeducativas: No tocante à quantidade de livros por adolescente, os estados acima da média nacional (18 livros/adolescente), são Acre, Bahia, Minas Gerais, Mato Grosso do Sul, Pará, Paraná, Rio Grande do Sul, Santa Catarina, Sergipe, Tocantins e os estados abaixo da média nacional são Amazonas, Ceará, Distrito Federal, Espírito Santo, Maranhão, Mato Grosso, Paraíba, Pernambuco, Piauí, Rio de Janeiro, Rio Grande do Norte, Rondônia, São Paulo. Em relação a estrutura de bibliotecas, Maranhão, Pará, Roraima e Sergipe despontam como os estados com 100% de unidades possuindo bibliotecas, enquanto os estados com menos cobertura de bibliotecas são Amazonas, Amapá, Espírito Santo e Goiás.

Sobre as práticas de leituras, os estados de Rio de Janeiro e São Paulo se destacam como estados que mais proíbem os adolescentes de manter livros nos alojamentos, enquanto o restante não apresenta esse tipo de restrição, promovendo práticas de leitura individual e compartilhada.

Em relação à restrição da participação de adolescentes em projetos de leitura, os estados com alta taxa de restrições a projetos de leitura são os estados de Alagoas, Maranhão, Mato Grosso, Rio Grande do Norte, Roraima e Tocantins. Enquanto os estados que não apresentam restrições são Acre, Espírito Santo, Paraíba, Piauí e Sergipe.

Essas variações mostram que a realidade de acesso à leitura depende de fatores como infraestrutura, gestão, disponibilidade de recursos, e políticas estaduais. As regiões menos favorecidas no contexto do Censo Nacional de Práticas de Leitura no Sistema Socioeducativo incluem estados onde foram observadas deficiências significativas em infraestrutura e acesso a práticas de leitura. Os dados indicam que as regiões Norte e Nordeste enfrentam maiores dificuldades em termos de qualidade e quantidade de acervos, infraestrutura inadequada para a prática de leitura, e limitações de acesso e segurança nos espaços disponíveis. Essas disparidades refletem uma desigualdade no acesso e desenvolvimento de práticas de leitura em unidades socioeducativas, apontando a necessidade de investimentos específicos para reduzir essas desigualdades e fortalecer o sistema em áreas onde as limitações são mais acentuadas.

Em relação às diversidades regionais, cabe destacar que, embora transformações relevantes tenham ocorrido, o Brasil continua sendo um dos países mais desiguais do mundo (Campello et al., 2018). Essa desigualdade afeta diretamente o modo como as políticas públicas são executadas, bem como a distribuição de profissionais, a disponibilidade de cursos de graduação, as condições de trabalho e de vida, e a infraestrutura para a execução dos serviços (Portela et al., 2017), de modo complementar, a desigualdade de renda entre as regiões se apresenta como um dos principais problemas a ser enfrentado pela administração pública (Cavalcante, 2020).

Alguns estudos sobre políticas sociais (Silva, 2001, 2003, 2005; Silva et al., 2007), apresentam o pressuposto de que o desenvolvimento da política social brasileira se caracteriza por um conjunto amplo, mas fragmentado e insuficiente, de programas voltados para os segmentos empobrecidos da população. Essas iniciativas não se configuram, de modo geral, como uma estratégia abrangente para o enfrentamento estrutural da pobreza no país, embora algumas mudanças tenham começado a ocorrer, especialmente a partir dos anos 2000. Ainda assim, observa-se que a política social no Brasil permanece em grande medida com um enfoque periférico e assistencialista, desvinculada das questões macroeconômicas, funcionando principalmente como instrumento de gestão ou manutenção da pobreza dentro de patamares pré definidos. Esse é o quadro que perpassa a realidade de desenvolvimento da política pública socioeducativa, considerando o público a que ela se destina.

O Brasil apresenta a necessidade de resolver os problemas de desigualdade regional, visando a criação de um ambiente econômico mais estável, propício à implementação de políticas regionais para a promoção de um desenvolvimento futuro.

Uma análise das políticas sociais no Brasil evidencia, inicialmente, a adoção de programas caracterizados por fragmentação, descontinuidade e insuficiência, incapazes de gerar impactos significativos na redução da pobreza. Soma-se a isso a ocorrência de ciclos econômicos curtos e frequentemente interrompidos. Nesse contexto, destacam-se quatro programas principais: o Programa de Merenda Escolar, voltado para crianças e adolescentes das escolas públicas; a Aposentadoria Social Rural, direcionada aos trabalhadores rurais; o Benefício de Prestação Continuada, destinado a idosos a partir de 65 anos e pessoas com deficiência; e o Bolsa Família. Os três últimos, focados na transferência de renda, têm ocupado uma posição central na proteção social brasileira, sendo classificados no âmbito da Política de Assistência Social por não dependerem de contribuição prévia ou sistemática, como no caso da Aposentadoria Social Rural, e por atenderem prioritariamente populações em situação de pobreza (Silva, 2010).

Entretanto, uma análise mais aprofundada dos programas de enfrentamento à pobreza adotados no Brasil os insere no que Roberto Castel (1999) denomina *políticas de inserção*. Essas políticas concentram-se em mitigar os efeitos do disfuncionamento social, sem abordar as causas estruturais que geram e perpetuam a pobreza. As chamadas *políticas de integração*, que visam prevenir desequilíbrios estruturais e promover mudanças mais abrangentes, têm recebido pouca atenção. Em seu lugar, proliferam políticas de inclusão precária e marginal, voltadas para a focalização em populações pobres ou extremamente pobres, mas incapazes de enfrentar as raízes estruturais da pobreza no país.

Embora tais programas promovam alguma integração ao processo produtivo e de consumo, essa integração ocorre de forma marginal e instável, criando um contingente de indivíduos pobres ou indigentes *integrados* que permanecem em condições de mera sobrevivência. Nesse cenário, a pobreza não é superada, mas regulada e controlada, servindo para minimizar o *perigo* atribuído às classes empobrecidas e assegurar a manutenção da ordem social por meio de mecanismos de controle social das políticas públicas (Silva, 2008, p. 149). Assim, ao tratar a pobreza exclusivamente como falta de renda, as políticas sociais têm contribuído para sua redução numérica, mas mantêm intactas as profundas desigualdades estruturais, como a histórica concentração de propriedade, que definem a sociedade brasileira.

Em relação ao desenvolvimento e crescimento dos índices da população brasileira, Tereza Campello e seus colaboradores (2018) ao esmiuçar os dados de acesso a bens e serviços

dos 5% e dos 20% mais pobres disponibilizados pela Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD), de 2003 a 2015, encontra os achados se contrapõem ao lugar comum de que só se promoveu acesso à renda e ao consumo dos mais pobres no período estudado, inexistindo alterações significativas no quadro de acesso a direitos básicos, políticas públicas de educação, saúde e de infraestrutura . Apresenta-se, então, um dado relevante, com a queda da desigualdade em múltiplas faces entre 2002 e 2015, mas a permanência de situações muito precárias a determinados grupos, atravessados por marcadores articulados, sendo o caso das meninas privadas de liberdade.

O tema é discutido por Leite (2021) ao abordar como a desigualdade de condições econômicas entre regiões afeta a absorção e o impacto das políticas públicas. As regiões Sul e Sudeste são descritas como mais desenvolvidas e com maior eficiência na geração de bem-estar, enquanto Norte e Nordeste enfrentam maiores desafios socioeconômicos. São apontados os limites estruturais nas regiões menos desenvolvidas, como menor acesso à educação, saúde e urbanização, que dificultam a implementação e a eficácia de políticas públicas nacionais.

Assim, as políticas centralizadas, como o Bolsa Família, têm impacto diferenciado nas regiões, refletindo desigualdades pré-existentes. Isso é evidenciado pelos dados que mostram diferenças nos índices de pobreza e desigualdade regionais ao longo do tempo, mencionando a dependência econômica de setores específicos em cada região, como o impacto do crescimento pró-pobre mais forte no Sul em comparação ao Norte e Nordeste. Assim, as desigualdades regionais são resultado de um legado histórico de concentração de recursos e investimentos nas regiões mais desenvolvidas, perpetuando a pobreza e políticas menos eficazes em outras, num retrato do reforço por parte do Estado dessas desigualdades (Silva, 2010; Medeiros; Barbosa; Carvalhaes, 2019; Leite, 2021).

Desse modo, considerando as dimensões continentais do Brasil e todas as peculiaridades culturais, econômicas e históricas, é urgente a necessidade de adaptar políticas públicas às realidades regionais, especialmente levando em conta a importância de considerar diferenças locais na formulação e implementação de políticas nacionais, desenvolvimento de estratégias de monitoramento regional e abertura para as adaptações e desdobramentos específicos de cada região, como as questões geográficas, culturais etc., visto que a conexão entre fatores históricos, culturais e econômicos mais amplos tem total relação com a eficácia das políticas públicas.

3.6. CONSIDERAÇÕES SOBRE A SEÇÃO

Visamos nesta seção apresentar a abrangência das diversas dimensões do perfil e da experiência das meninas em privação de liberdade no sistema socioeducativo brasileiro, sendo analisada sob o prisma da interseccionalidade.

Buscamos, por meio da interseccionalidade, apresentar como a conjugação de marcadores como raça, classe, gênero e idade revela desigualdades estruturais que afetam as meninas. Autoras como Crenshaw, Lélia Gonzalez e Angela Davis argumentam que essas dimensões são inseparáveis na análise das condições de vida e da seletividade penal.

Ao apresentar o perfil sociodemográfico evidenciado nos diversos relatórios que utilizamos como fonte de dados, construímos o desenho de que as meninas em medidas socioeducativas são majoritariamente negras, pobres e com baixa escolaridade. Esse perfil reflete a seletividade penal e a reprodução das desigualdades sociais, exacerbadas pela criminalização da pobreza e do racismo estrutural.

Ao abordarmos a criminalidade feminina e a relação das meninas com o tráfico de drogas, buscamos analisar como uma extensão de vulnerabilidades históricas e sociais, considerando o contexto legal e penal brasileiro e as conclusões construídas no âmbito de pesquisas desenvolvidas acerca do tema. Sinalizamos para a conclusão de que o sistema penal reforça estereótipos de gênero, tratando essas adolescentes como transgressoras do papel social feminino, o que, no entanto, pode ser subvertido a partir de algumas práticas e vivências autônomas de meninas e mulheres que subvertem a ideia de subalternização, algumas vezes usando a prática criminal como alternativa.

Ao analisarmos as diferenças e convergências regionais da política socioeducativa, a partir das informações disponíveis nos relatórios, identificamos que há problemas comuns nas unidades socioeducativas, como infraestrutura inadequada, falta de capacitação de profissionais e violações de direitos básicos. Algumas práticas específicas, como a estigmatização de gênero e a ausência de programas de profissionalização, dificultam a ressocialização.

Por fim, a seção evidencia que as meninas em privação de liberdade são impactadas por múltiplas opressões que limitam suas oportunidades de desenvolvimento e ressocialização. O sistema socioeducativo reflete e perpetua desigualdades estruturais ao negligenciar as especificidades de gênero, raça e classe dessas adolescentes. É essencial a adoção de políticas públicas interseccionais que promovam uma abordagem pedagógica e protetiva, superando a lógica punitiva e garantindo condições que respeitem a dignidade e os direitos humanos dessas meninas. Somente assim será possível transformar o sistema em um espaço efetivo de reabilitação e integração social, combatendo a reprodução das desigualdades sociais que sustentam a seletividade penal.

SEÇÃO IV

4. AS MENINAS COMO (NÃO) SUJEITOS NA SOCIOEDUCAÇÃO

Nesta seção, visando atender os objetivos específicos (c) analisar as condições de desenvolvimento de meninas nas unidades de internação e (d) analisar em que medida o Estado tem cumprido sua função legal na garantia de condições dignas de desenvolvimento das adolescentes em socioeducação, apresentamos a construção da menina/adolescente como sujeito, nas dimensões da formação subjetiva e da trajetória infracional. Buscaremos desenvolver as reflexões em torno de como tem sido as condições de desenvolvimento, tomando como base conceitual a perspectiva histórico-cultural da Psicologia, e sobre como as meninas têm sido consideradas nos discursos e nos silêncios, por meio de uma abordagem político-social, apresentando a constituição da adolescência e seus respectivos conceitos; as relações de poder sobre o corpo e a existência adolescente e a adolescente enquanto (não) sujeito da cultura, das políticas sociais e da criminalidade, na articulação com as condições concretas, estruturais e afetivo-relacionais evidenciadas nos relatórios analisados.

Para tanto, ao focar as condições de desenvolvimento de meninas como questão, é necessário sinalizarmos algumas premissas relacionadas à adolescência e que são introdutórias à discussão: a) a condição de adolescentes como pessoas em desenvolvimento; b) a concepção de adolescentes enquanto sujeitos de direitos universalmente reconhecidos e b) a definição de adolescentes, ao lado de crianças, como grupo prioritário da efetivação de Políticas Públicas pela garantia de nascimento e desenvolvimento sadio e harmonioso, em condições dignas de existência, conforme resguarda o ECA e a Convenção Internacional sobre os Direitos da Criança; d) a clareza de que, tal qual um fenômeno histórico e situado, as adolescências (no plural porque são diversas) também são atravessadas pelas diversidades sociais, regionais, socioeconômicas, raciais e de gênero, que canalizam as possibilidades de subjetivação quando se é menina em nossa sociedade, sendo atravessadas de maneiras distintas pelas vulnerabilidades (Brasil, 1990; ONU, 1990).

4.1 O DESENVOLVIMENTO HUMANO DE MENINAS INFRATORAS NA PERSPECTIVA HISTÓRICO-CULTURAL

A abordagem da Psicologia Histórico-Cultural acerca do desenvolvimento humano, sob influência do Materialismo Histórico-Dialético, se apresenta como crítica ao passo que concebe o fenômeno psicológico partindo de sua relação dialética com o mundo social, histórico e material. Concebemos, com base nessa abordagem, as meninas como ativas e em processo constante de desenvolvimento, onde transformam o meio social e são transformadas na mesma medida. Isso porque nos pautamos da premissa de que os fatos são construções subjetivas dos seres humanos em interações sociais e inseridos num contexto concreto, histórico e cultural (Bock, 2002). Desse modo, seguindo essa perspectiva conceitual, o envolvimento de uma menina com ato infracional, por exemplo, nunca será explicado por uma única via léxica e causal, como um relação direta com causas/motivações internas e individuais ou como reflexos inexoráveis do contexto social, mas sim como resultado de uma interação complexa entre os aspectos materiais e subjetivos presentes na trajetória de vida dessas pessoas.

A relação do ser humano com a natureza se dá de forma mediada, como no caso do trabalho, processo em que ele transforma a natureza por intermédio dos seus instrumentos, é transformado processualmente e constrói a sua subjetividade com base nesse trabalho, o que constitui um constante movimento de subjetivação do concreto e de objetivação de sua subjetividade. Ocorre a transformação da natureza, da história e das ideias como um processo contínuo de interação e mudança (Teixeira, 2005; Lessa; e Tonett, 2008).

Trata-se, assim, de uma compreensão do desenvolvimento humano como um fenômeno dinâmico e complexo, numa relação dialética, em que os seres humanos transformam o meio e são por ele transformados. Nesta abordagem, a cultura tem papel fundamental para o desenvolvimento, não se trata conforme afirma Oliveira (2008) de simplesmente o cenário, mas sim condição necessária para a gênese do psiquismo humano. É o contexto sociocultural que possibilita o desenvolvimento do sujeito psicológico. Estando o grupo cultural, as relações concretas sociais e familiares na base dos processos de interiorização das formas culturalmente estabelecidas de funcionamento psicológico.

De acordo com essa perspectiva, o desenvolvimento está ligado a processos de mudanças e de transformações que ocorrem ao longo da vida do sujeito e em cada uma das múltiplas dimensões de seu funcionamento psicológico. O desenvolvimento é percebido, assim, de forma entrelaçada às práticas culturais, dizendo respeito às experiências do sujeito no mundo

com base nas interações, assumindo o pressuposto da natureza social do desenvolvimento (Branco; e Smolka, 2004).

O relatório *Meninas Fora da Lei: A Medida Socioeducativa de Internação no Distrito Federal*, produzido por Débora Diniz, pelo Instituto Anís, examina a realidade de meninas adolescentes que cumprem medidas socioeducativas de internação no DF. O estudo aborda o cotidiano dessas jovens, majoritariamente negras e de classes populares, que enfrentam o ciclo de vulnerabilidade desde a infância. Muitos desses casos envolvem histórico de violência, abandono escolar e envolvimento com o tráfico de drogas, em um contexto de desamparo social e familiar. Como já abordamos em seções anteriores, o contexto sociocultural de nascimento e crescimento das meninas em internação socioeducativa, como sinalizam os relatórios analisados e as pesquisas na área, é marcado por diversas, continuadas e dinâmicas vulnerabilidades, como ilustra o trecho: “a chegada à unidade de internação é a pausa forçada e involuntária em um percurso que teve início na infância: quase todas perambulavam pelas ruas desde os 8 ou 9 anos, deixaram a escola, sofreram violência sexual na casa ou na rua” (Diniz, 2015. p. 3).

A relação entre o desenvolvimento e cultura deve ser vista com cuidado, pois conforme nos lembram Madureira e Branco (2005), a cultura não é um todo homogêneo e estático e os sujeitos estão constantemente reelaborando as mensagens culturais, se implicando em elaborações e trocas com os outros sociais e consigo mesmos. Havendo sempre espaço para o inesperado, o novo. Nesse cenário teórico, ilustramos como a cultura é apropriada pelas meninas, no relato da trajetória de desenvolvimento dos primeiros anos de vida expresso no relatório produzido por Diniz (2017, p.3): “Conheceram o mundão antes mesmo de saberem todas as regras de certo ou errado. Com três ou quatro anos na rua, ficaram conhecidas de policiais de pontos de tráfico, escaparam de delegacias ou da unidade de semiliberdade até que atravessaram as grades de Santa Maria”.

O desenvolvimento do ser humano acontece, portanto, nas vertentes biológica e cultural e ocorre nos níveis filogenético, sociogenético, ontogenético e microgenético, que constituem, em interação, os processos psicológicos. Por **filogênese** apreende-se a história da espécie humana, que se vincula intimamente à **ontogênese**, que é a história do desenvolvimento do ser da espécie ao longo do tempo, ou seja, dos indivíduos desta espécie, com suas habilidades e limites. A **sociogênese** se refere ao que se construiu e se conseguiu culturalmente, na dimensão da coletividade, conceber e relacionar-se com os objetos. A **microgênese**, por sua vez, constitui o processo do desenvolvimento que cada sujeito, membro da espécie *homo sapiens*, de uma determinada sociedade e inscrito em um tempo histórico, teve, ou seja, como foi aprendendo e

internalizando no seu mundo cultural de modo único e particular (Vigotski, 1996; Oliveira, 2008).

Contextualizando essas categorias conceituais à vida de meninas em conflito com a lei, por exemplo, podemos considerar como cada um desses processos contribui para a compreensão de sua trajetória, desafios e desenvolvimento.

Na **filogênese**, temos a compreensão de aspectos da espécie humana ao longo da história e como eles se refletem em comportamentos e reações. Uma menina infratora pode apresentar reações e impulsos que se ligam a aspectos evolutivos humanos, como a necessidade de afirmação, pertencimento e sobrevivência. Esse comportamento pode ser observado como uma manifestação de traços comuns aos seres humanos, que buscam sobreviver em um ambiente e responder às ameaças, ainda que a sociedade exija formas de comportamento mais ajustadas às normas.

A **ontogênese** aborda o desenvolvimento individual ao longo do tempo. Para as meninas, essa trajetória inclui a sua infância, adolescência e as experiências acumuladas, com habilidades e limites próprios. Experiências de trauma, negligência, ou contextos familiares diversos e complexos se relacionam diretamente com seu desenvolvimento. Uma adolescência marcada pela falta de apoio e recursos educacionais, sociais e emocionais influencia profundamente suas habilidades de relacionamento, comunicação e tomada de decisão.

Na **sociogênese**, temos a construção cultural e as relações estabelecidas em sociedade. No caso das meninas aqui enfocadas, a sociogênese reflete-se no contexto em que ela está inserida: sua visão de certo e errado, sua relação com a lei e as normas sociais, e o que sua comunidade valoriza ou condena. Se ela cresceu em um ambiente onde a criminalidade é mais presente ou a forma de sustento familiar, de sucesso e de se inserir socialmente, isso se relaciona com suas concepções e interações com o mundo. As oportunidades, ou a falta delas, o preconceito e a exclusão também interferem em sua percepção de lugar e pertencimento na sociedade.

Por fim, a **microgênese** refere-se ao processo de desenvolvimento pessoal e particular. Cada adolescente, mesmo com histórias de vida parecidas, internaliza e responde ao ambiente de maneira única. Uma adolescente em particular pode desenvolver estratégias de sobrevivência, comunicação e autodefesa que a ajudam a enfrentar os desafios do seu contexto de maneira particular. É nesse processo microgenético que surgem reações individuais – como agressividade, resistência ou resiliência – dependendo do modo como ela interpretou e lidou com suas experiências pessoais.

Um dos aspectos centrais do desenvolvimento nessa perspectiva é que este se dá por meio da mediação do sujeito com o mundo. A mediação é feita por meio de instrumentos e de signos. Os instrumentos mediam atividades concretas, como uma faca na relação dos seres humanos com o pão. Os **signos**, por sua vez, servem de representações de outros objetos, eventos, situações; eles atuam por meio da invocação de objetos não presentes, o que possibilita ao ser humano falar sobre situações passadas ou futuras, representarem objetos não presentes ou abstratos, como saudade, amor etc. Ou seja, o ser humano não se relaciona com o objeto em si pura e concretamente, mas com a representação que possui dele. Essa é a **mediação semiótica**, primordial aspecto no psiquismo humano e categoria teórica importante na perspectiva histórico-cultural (Oliveira, 2008).

O processo de representação por meio signo acontece de modo afetado, marcado por afetos, de modo que conduz à produção de sentidos e significados. **Significado** pode ser compreendido, com base em Vigotski (1996), como uma generalização, o fenômeno de junção do pensamento e da fala para formação de um pensamento verbal, é o que permite a comunicação e a socialização das experiências. O significado surge das significações das palavras e é construído e compartilhado culturalmente por grupos sociais, sendo, portanto, mais estável na dinâmica semiótica, podendo corresponder à dimensão dicionarizada da palavra, apesar de não ser estático, tendo em vista que são construídos ao longo da história cultural dos grupos humanos, estando esta, em constantes transformações (Aguiar, 2006).

O **sentido**, por sua vez, se refere à subversão do significado, a apropriação mais particular e subjetiva, marcada por afetos particulares. Trata-se da unidade de todos os processos cognitivos, afetivos e biológicos na expressão do sujeito (Aguiar, 2006). Ainda que a pessoa esteja inserida num contexto de significação específico, o modo como será construído o sentido será particular, de acordo com o seu modo de apropriação. Nesse processo de significação, a cultura oferece recursos e significados ao mesmo tempo em que estabelece os limites e possibilidades que estão constantemente orientando o processo de construção de sentidos e significados (Aguiar, 2006).

Como expressão da constituição cultural dos seres humanos, nesse processo de significação, Wanda Aguiar (2006) define que “o homem ao construir seus registros (psicológicos), o faz na relação com o mundo, objetivando sua subjetividade e subjetivando sua objetividade. O psicológico se constitui, não no homem, mas na relação do homem com o mundo sociocultural” (Aguiar, 2006, p. 96).

Visando tornar mais inteligível essas construções teóricas, podemos aludir ao caso de Talia, coautora, ao lado de Débora Diniz (2018), do livro *Cartas de uma menina presa*, que traz

um relato sensível sobre a vida de uma menina em cumprimento de medida socioeducativa de internação na Unidade de Santa Maria, Distrito Federal. Através de cartas trocadas entre Débora e Talia, a narrativa explora o cotidiano da jovem na cadeia de papel, como é chamada a unidade, destacando temas como solidão, resistências, preconceito e os desafios de estar longe da família.

Você fala de algo que nunca tivemos coragem de pronunciar em vivo encontro. Que julgamento faço sobre você, seria essa a sua pergunta? Eu sei quem você é, e não a descrevo como uma “menor infratora, perigosa e monstruosa”. Prefiro “menina”, e gosto muito de “menina xerifa”. Não pelo encantamento pelo poder de liderança, mas pela força de sobrevivência que há em você. Seu agente gosta de dizer que há lideranças positivas e negativas na cadeia de papel. Até hoje, não sei quem é você aos olhos de quem vigia, pois já ouvi relatos de duas em uma. Há momentos em que sua liderança vira a cadeia; em outros, a xerifagem mantém o módulo calmo. p.14

O trecho da carta de Diniz para Talia demonstra o quanto o processo de desenvolvimento é complexo e expressa diversas dimensões presentes. Inicialmente, a auto referenciação pelo olhar do interlocutor, expressa no desejo que saber que julgamento Diniz faz sobre ela, demonstrando que o desenvolvimento e a construção da autoimagem estão intimamente ligados com as relações interpessoais. Em outro aspecto, a menina tem como parte de suas habilidades a liderança, construída a partir de sua trajetória de vida, perpassando pelos níveis ontogenéticas, filogenéticas e sociogenéticas. Além disso, Diniz destaca, na sua percepção sobre a performance da menina na instituição enquanto xerife, a microgenética dessa habilidade na expressão do comportamento da menina, com uma mutabilidade e sobre como uma característica pode ser canalizada de acordo com as contingências contextuais, ora podendo servir para manutenção da ordem, ora podendo servir para *virar a cadeia*²⁷.

Especificamente sobre a mediação da menina com o mundo, utilizamos como ilustração a relação com a medida socioeducativa mediatizada pelos livros, que ela constrói dentro da *Cadeia de Papel*²⁸.

Aqui dentro, o que mais me ajuda são os livros. Ainda lembro quando um agente chegou em minha porta e me ofereceu um livro para ler. Eu não gostava de ler, mas o agente insistiu tanto que eu acabei aceitando. Li e gostei. Hoje, me considero uma leitora voraz. Gosto de ler. E, na situação em que me encontro, os livros são minha melhor companhia. Toda vez que leio, consigo esquecer que estou neste lugar. Consigo fugir em pensamento para um mundo fantasioso. Consigo sonhar. É um lazer para mim. Mas esse mundo eu só fui conhecer aqui.

Se tivesse começado a ler enquanto estava em liberdade, não teria me apaixonado tanto pela leitura, pois lá fora ela não seria tão importante para mim quanto é aqui dentro (Talia e Diniz, 2018, p.30).

²⁷ Virar a cadeira é o termo utilizado para iniciar uma rebelião ou manifestação mais agressiva ou efusiva por parte das adolescentes.

²⁸ Casa de papel é o modo como a Unidade de Santa Maria, no Distrito Federal, é comumente chamada pelas meninas.

Os livros são acionados pela menina internada como o instrumento de mediação com o mundo, pois a partir do contato com os livros, ela põe em prática o exercício de suas *funções psicológicas superiores*, que são um conjunto de funções que interagem entre si e formam seu sistema psicológico - memória, consciência, percepção, atenção, fala, pensamento, vontade, formação de conceitos, emoção (Souza e Andrada, 2013). Ao mesmo tempo, a menina evidencia a dimensão concreta, ou seja, contextual de como iniciou o seu contato com os livros, o que foi primordial para o estabelecimento desse tipo de relação e de função em sua vida e no seu processo de desenvolvimento. Assim, podemos entender que o **significado** do objeto livro sempre foi claro para Talia, quando o agente oferece inicialmente, ela inclusive o recusa, visto que naquele momento, ela tinha um significado compartilhado histórica e culturalmente, de acordo com o contexto em que vive, sobre o que é livro, objeto com o qual ela sequer tinha relação próxima ou afinidade. Mas a partir do contato e das vivências no contexto de internação em que o livro lhe permite vivenciar sensações de liberdade, abstração, dentre outros, a menina constrói um **sentido** específico, íntimo e pessoal, do que é o livro para ela, se tornando o seu principal companheiro e auxiliar no cotidiano. A mesma interpretação podemos fazer em relação à leitura ou ao ato de ler, como instrumento de mediação com o mundo, com o qual antes ela não tinha relação afetiva nenhuma, mas que se torna central na sua vida no contexto de internação.

É possível compreender, portanto, que para além da base biológica, há o desenvolvimento cultural fundamentado em construções de uma vida social, que está ligada com um processo histórico. Assim, no contexto social em que vivem as meninas que se inserem na trajetória infracional, as configurações históricas e culturais de desenvolvimento humano estão atravessadas por uma realidade específica, o que marca as suas possibilidades de desenvolvimento, em interação com as suas relações sociais, suas escolhas e seu potencial ativo. Essa realidade específica é sustentada por um conjunto de ideias e práticas que determinam um tipo de funcionamento social, que por sua vez, sustenta esse conjunto de ideias e práticas, nas relações sociais de maneira ampla. Isso é denominado, de acordo com a perspectiva teórica da Psicologia Histórico-Cultural, de ideologia e atua na sociedade no sentido de reafirmar/naturalizar/ cristalizar as práticas e relações sociais da maneira como elas ocorrem (Guareschi, 2005).

No caso de nossa realidade social, temos a ideologia capitalista que serve de base para criação, desenvolvimento e reprodução de relações sociais desiguais, com base na dominação e exploração, que são inerentes ao funcionamento capitalista. Constitui-se, assim, o modelo de

sociedade capitalista do modo como se configura atualmente e do qual parece bastante difícil sair, o que contribui para a naturalização dos fenômenos (Tonett, 2005). Nesse modelo social, são engendradas as proibições, os desejos de acesso e consumo, os modelos sociais de sucesso e satisfação na vida, as performatividades de infância, adolescência e de gênero.

A sociedade em que vivemos é permeada pela divisão de classe, funcionando num sistema de consumo, de forças, de poder e de controle, resultante de um processo histórico de base material, de construção humana e que está em constante transformação. Compreendemos que a essência humana não é abstrata, nem algo interior de cada indivíduo isolado, mas consiste no conjunto de relações sociais. Dessa forma, não é universal e desligada da existência, e sim, fundamentalmente, um produto das relações sociais de produção, uma essência construída tomando-se por base uma existência prática. Subjetividade é, portanto, resultante das relações sociais de produção da vida material (Aita; Facci, 2011).

Para ilustrar tal composição de cena, trazemos trecho do livro de Diniz (2017, p. 23-24):

Há um conjunto de eventos comuns entre as meninas para a rua ter sido mais atrativa que a escola ou a casa. Um deles é que tenham precocemente entendido que a família sobrevivia do tráfico, que a droga era o que movia a economia familiar da subsistência: “A droga sempre esteve bem próxima de mim, era vendida por minha mãe, meu pai, meus irmãos, tios, primas e primos. Minha avó era quem mais lucrava. Aos 8 anos, eu já entendia o que era o tráfico e que ele fazia parte da minha vida”, escreveu uma delas.

(...)

A droga estava na casa e na quebrada. Não era apenas a família que usava ou sobrevivia da droga. Havia um partilhamento de experiências entre a casa e o mundo, o que facilitava a transição entre os universos. Pelo consumo dos bens trazidos nos sábados de visita na cobal ou pela contabilidade que detalhavam do tráfico, o dinheiro da droga era pouco. Nenhuma delas ou de suas famílias vivenciou a mobilidade social com o dinheiro do tráfico. Foi aí que entendi o que o crime envolvia na infância: **a centralidade do trabalho e a sedução pelo consumo.**

Juntas, elas faziam as contas do negócio: “5g de pedra, eu pago 65 reais, e faço 150 reais”. Esse era um momento importante de compreensão do que significava “fazer dinheiro” para as meninas – a métrica de referência era o salário da mãe como empregada doméstica e a possibilidade de “luxar”. O verbo tem sentido amplo, mas não incluiu compra de casa, carro ou viagens, e sim parcelas de móveis em lojas populares e algumas roupas. **O dinheiro da droga as transformava rapidamente em empreendedoras com senso de liderança e criatividade.** E, num círculo interminável, o dinheiro garantia o **consumo instantâneo**, ou, como explicou uma delas, “eu podia luxar... ter muito dinheiro e curtir” (grifos nossos).

Esse relato se soma ao dado de que a maioria dos atos infracionais cometidos pelas meninas são de tráfico de drogas, podendo ser entendidos como a possibilidade de inclusão social por intermédio do consumo e de geração de renda via prática infracional, como já mencionamos na seção anterior. As meninas estão inscritas num panorama material e cultural das relações contemporâneas baseadas no consumo e podem revelar, por meio da violência e do ato infracional, as especificidades de seu lugar social. Segundo Gustavo Silva (2010)

poderíamos compreender o adolescente infrator como aquele que busca construir uma forma de existir socialmente, mas, sem acesso aos bens através do consumo ou a outras formas de reconhecimento social, ingressa na trajetória infracional. Sem dinheiro e sem trabalho, os adolescentes lançam mão de outros mecanismos de obtenção do mesmo lugar social que o adolescente da classe média ocupa. A expressão da menina infratora, neste sentido, tem caráter complexo e paradoxal, pois é na tentativa de inclusão que o adolescente transgride a lei, o que contribui para o recrudescimento de seu processo de exclusão social (Oliveira, 2002; Silva, 2010).

É nesse contexto teórico que formulamos, no âmbito desta tese, o conceito de **condições de desenvolvimento** como sendo o arranjo complexo no qual se articulam os aspectos ideológicos, estruturais, subjetivos, afetivos e relacionais das meninas em cumprimento de medidas socioeducativas, contribuindo para o modo como elas se desenvolvem e se relacionam com seus pares, consigo mesmas, com as instituições e com o mundo em seu entorno, nesse recorte temporal de vida, denominado adolescência, e, a partir disso, projetam ou não, perspectivas futuras.

Esse fenômeno se relaciona com o modo como as meninas irão se desenvolver em determinado contexto, visto que o desenvolvimento está ligado a processos de mudanças e de transformações que ocorrem ao longo da vida do sujeito e em cada uma das múltiplas dimensões de seu funcionamento psicológico, sendo ela um sujeito concreto e histórico e cultural (Oliveira, 2008).

Ao refletir sobre a função da ideologia e as configurações específicas da realidade social brasileira, lembramos que esta é marcada por uma dinâmica social que produz opressão e sofrimento para parcela significativa da população. Esse fenômeno está associado às desigualdades sociais e à condição de pobreza em que a maioria da população vive. Pobreza compreendida aqui como fenômeno multidimensional, para além das questões monetárias, visto que se conceitua os seres humanos, para além de seu aspecto consumista, como repleto de potencialidades que são contextuais, sociais, culturais e pessoais. Nesse sentido, apresenta-se uma compreensão ampla de pobreza, enquanto estado de privação que poda a capacidade de liberdade, criatividade e imaginativa do ser humano, aspecto que se manifesta em diversos âmbitos na América Latina (Cidade; Moura Junior; Ximenes, 2012).

Essa condição de pobreza no Brasil, associada a práticas clientelistas e assistencialistas, sustentam uma ordem social que é expressa nas desigualdades sociais e na má distribuição de renda. No contexto neoliberal, há a legitimação do capitalismo por meio da responsabilização individual das pessoas pelo seu insucesso, o que contribui para a manutenção de uma lógica

opressora, em que as relações de poder e de opressão são inseridas no psiquismo humano, permeando suas relações cotidianas (Guzzo; Lacerda Junior, 2007; Cidade; Moura Junior; Ximenes, 2012).

No que se refere à naturalização dos processos do capitalismo, podemos destacar algumas categorias conceituais que marcam o desenvolvimento do psiquismo das pessoas nesse contexto. São elas: *a Ideologia de Submissão e de Resignação*, que se refere a uma lógica de dominação onde a população pobre é vista como subalterna, serviçal, problemática, mão de obra barata e incapaz de protagonizar sua vida (Góis, 2008); a *Cultura do Silêncio*, onde os sujeitos se configuram como perpetuadores silenciosos das práticas de dominação empreendidas no cotidiano, como se não houvesse outra realidade possível, criando assim a identidade de oprimido e explorado, que pode contribuir com um estilo de vida fatalístico (Freire, 1980) e a *Síndrome Fatalista* (Martín-Baró, 1998), um fenômeno psicossocial marcado pelo conformismo dos grupos e indivíduos com as condições deploráveis de existência e um regime de vida opressor, em que não há sentido de luta por melhorias, compreendendo a vida como predestinada, contra a qual não se pode agir.

Diante desse contexto, Martín Baró (1998) propõe que o papel social da Psicologia na América Latina deve ser direcionado à maioria oprimida da população da América Latina e que fomenta a criticidade dos povos, fortaleça os movimentos populares, a luta reivindicatória, o diálogo e a transformação positiva da realidade. É, portanto, essencial o papel das atividades profissionais, seja Psicologia ou Educação, na atuação relativa às questões de desenvolvimento em condições de pobreza e opressão, demandando de constante estranhamento, questionamento e contextualização do corpo teórico e prático.

As meninas em cumprimento de medidas socioeducativas, como componentes de nossa sociedade, também estão atravessadas por essas questões sociais que limitam ou direcionam o desenvolvimento de suas capacidades criativas e são diversas vezes responsabilizadas individualmente pelo seu insucesso ou dificuldade de inserção social. Nesse aspecto usamos mais um trecho de uma das cartas de Talia, em que ela expressa

Hoje, eu penso na minha avó, que já passou tanta coisa na vida e ainda está de pé. Lembro quando eu era pequena, lá pelos meus dez, onze anos, quando ela pedia a minha ajuda para arrumar a casa e eu não ajudava por preguiça. Todos os dias, ela saía de casa às cinco horas da manhã e voltava lá pelas oito horas da noite, morta de cansada, e mesmo assim ainda fazia a janta e a comida do almoço do outro dia para eu, minha irmã, meu avô e meus tios comermos. Nesse tempo, ela pedia ajuda e eu negava. Eu me arrependo tanto por isso. Ela sempre foi tão forte, sempre cuidou de todos nós, e o mínimo que eu podia fazer era ajudar a arrumar a casa. E eu não fiz isso. Depois de um tempo sem vê-la, eu recebo a sua visita aqui. Triste destino para

uma senhora que agora visita a terceira pessoa de sua família em cadeia e, quando chega em casa, ainda se prepara para ir trabalhar de madrugada.
(...) Minha irmã, avó e mãe, eu amo vocês mais do que tudo neste mundo. Desculpem pelo que me tornei. (Talia; Diniz, 2018. p. 13-14)

É perceptível que o contexto de vida de Talia é permeado por dificuldades financeiras e estruturais, sendo a avó uma mulher que provê o sustento da casa, com jornadas intensas de trabalho, e ainda acumula as funções de cuidado do lar. Além disso, é demonstrado o histórico de encarceramento na família, visto que já é a terceira pessoa da família que a referida senhora precisa visitar. Diante desse relato fica explícito que Talia sente culpa e se ressentida por se ver como a responsável por trazer sofrimentos à sua avó, seja quando não ajudava na limpeza da casa, seja por estar internada, sendo a terceira pessoa da família nessa condição, fornecendo um *triste destino* a essa mulher que tanto trabalha, situação pela qual ela se responsabiliza individualmente, pedindo desculpas pelo que se tornou. Trata-se de um processo de compartilhamento social da responsabilização individual por seu destino, diante do qual não está clara a interação dos diversos fatores que a levaram a essa realidade.

Do ponto de vista legal, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) designa à criança e ao adolescente o “[...] direito a proteção à vida e à saúde, mediante a efetivação de políticas sociais públicas que permitam o nascimento e o desenvolvimento sadio e harmonioso, em condições dignas de existência” (Brasil, 1990, art. 7.º). Essa não é, no entanto, uma garantia vivenciada pelas meninas que cometem atos infracionais. Pesquisas indicam que essas vivem em contextos de vulnerabilidade onde são negligenciadas no que se refere à efetivação das políticas públicas, sendo majoritariamente negras, com baixa escolaridade e com trajetórias marcadas por diversas violações (Gonçalves, 2016; Ramos, 2022; Lucio, 2023).

Mais que isso, as adolescentes com a particularidade de serem autoras de atos infracionais são vistas como não merecedoras desses direitos por serem elas mesmas as violadoras de direitos de outrem e por contrariarem a normativa de gênero que lhes é direcionada enquanto pessoas gendrificadas pelo feminino, pela delicadeza, subserviência e docilidade (Costa, 2020).

As condições de desenvolvimento são constituídas na trajetória dentro e fora da unidade socioeducativa das meninas em internação, se compondo de aspectos ideológicos, estruturais, subjetivos e afetivo-relacionais, sempre como um campo rico de possibilidades, podendo inaugurar novas dimensões subjetivas e comportamentais das meninas, podendo ser relacionadas ou não com a permanência na trajetória infracional.

Cláudia Costa (2007) visando investigar o potencial de promoção de proteção contra o envolvimento em atos infracionais existente no contexto socioeducativo de unidades masculinas de internação a adolescentes na cidade de Manaus, concluiu que os contextos de internação se mostraram potencialmente capazes de oferecer proteção aos socioeducandos nas três dimensões investigadas, embora a ênfase atribuída por adolescentes e profissionais tenha se mostrado distinta. Para os adolescentes, as dimensões afetivo-relacional e individual foram mais valorizadas, enquanto, entre os profissionais, houve maior destaque para as dimensões afetivo-relacional e socioestrutural. Aspectos identificados como potencialmente protetores contra o envolvimento em atos infracionais e que podem ser promovidos no contexto institucional incluem: vínculos afetivos positivos com familiares, adultos de referência e pares não envolvidos com atividades ilícitas; convivência com adultos cuidadores ou orientadores para o aprendizado de normas pró-sociais; sentimento de valorização; fortalecimento do autocuidado e da autodeterminação; construção de um projeto de vida desvinculado de infrações; desenvolvimento de habilidades; apoio às famílias; e acesso a direitos fundamentais como saúde, educação e profissionalização. Além disso, atividades realizadas em meio aberto, a autonomia dos técnicos e a integração entre os profissionais foram identificadas como fatores favoráveis à promoção da proteção, especialmente quando combinadas a mudanças estruturais positivas na sociedade e à implementação de programas eficazes de acompanhamento para egressos.

Portanto, considerando as dimensões apontadas, o campo de desenvolvimento humano pode ser lido como uma cena em aberto, que possibilita a inauguração de muitas vertentes comportamentais, relacionais e subjetivas, com base nas condições que as meninas recebem como cenário, mas sempre com aspecto de imprevisibilidade do humano e diante do qual não pretendemos, neste estudo, buscar respostas no sentido de quais caminhos viáveis para a não infração ou reincidências, ainda que reconheçamos que a inserção na trajetória infracional é um fator que as vulnerabilidade e coloca em diversos riscos, mas sim nos interessa sobre quais caminhos é possível viabilizar formas de vida mais potentes, seguras, expressivas e autônomas.

4.2 AS MENINAS PELA PERSPECTIVA HISTÓRICO-CULTURAL

É ampla e diversa a quantidade de estudos que têm a adolescência como tema e a correlacionam com diversas outras questões, como profissão, educação, identidade, conflitos,

personalidade, violência, saúde, questões sociais etc.. Os variados estudos apresentam construções conceituais e explicativas para as questões da adolescência de diversas ordens e adotam como modelo explicativo questões individuais, grupais, biológicas etc., o que evidencia quão complexa é para a ciência e para a sociedade a questão da adolescência, do atendimento e da busca pela promoção de condições para seu desenvolvimento pleno. Podemos perceber, portanto, que a postura teórica acerca de um tema se relaciona diretamente com o modo como o pesquisador irá definir seu objeto de estudo, como irá se posicionar diante dele e na maneira como irá se relacionar com ele. De maneira similar, o conceito de adolescência que vem sendo construído e disseminado no cotidiano e nos serviços públicos é correspondente ao modo de se relacionar com as meninas e às possibilidades que elas constroem de ser adolescente. Por isso consideramos crucial a demarcação sobre o conceito de adolescência que adotaremos como base para conceber as meninas que são centrais nesta pesquisa.

Quando buscamos textos acerca de participação política, é bastante comum que os textos vinculem política e participação política com a categoria teórica *juventude*. Esse fato se deve especialmente ao fato de que o próprio conceito de juventude e de identidade grupal jovem se fortaleceu atrelado à política, aos movimentos juvenis e estudantis, fato que fortaleceu a ideia de juventude como um grupo, uma identidade grupal, com interesses grupais específicos e uma vinculação política que os une. O termo *adolescência*, por sua vez, foi cunhado pelo psiquiatra americano Granville Stanley Hall, autor amplamente usado como base fundamental do *menorismo*²⁹, que a conceitua como um traço universal de um amadurecimento biológico que representaria um segundo nascimento para o indivíduo no curso de sua vida psicológica e sexual, de modo que o termo esteve vinculado a questões individuais, com os conflitos internos, sexuais, biológicos, relacionais etc. Para ilustrar essa tendência da adolescência como não reconhecida como protagonista e autônoma, podemos verificar a citação a seguir:

No caso especial da juventude, é preciso compreender os múltiplos fatores que configuram as barreiras objetivas e subjetivas que dificultam a inserção de jovens – não mais crianças e adolescentes protegidos(as) e tutelados(as), tampouco adultos(as)

²⁹ O menorismo foi uma construção doutrinária que nega a condição de sujeito a crianças e adolescentes, em especial as de classes mais pobres, negras indígenas ou em condições de vulnerabilidade. Essa categoria orientou a formulação de políticas de atendimento a um grupo específico de crianças e adolescentes no Brasil, aquelas “irregulares” sobre as quais se construíram regras de contenção e institucionalização. Ainda hoje, sua influência pode ser observada no direito da criança e do adolescente, especialmente na justiça juvenil e na socioeducação. É fundamental reconhecer como o menorismo ainda está presente, mesmo que de forma implícita, e como impacta as práticas atuais. Essa discussão é relevante porque o menorismo não é apenas um conceito jurídico, mas uma categoria de opressão, assim como o racismo e o sexismo. Ele serviu para marginalizar meninos e meninas em situação de vulnerabilidade na virada do século XX e tem raízes na colonialidade, reforçando desigualdades estruturais.

emancipados(as) social e economicamente – nas estruturas sociais e produtivas (CARRANO, 2006, p. 19).

Esse trecho demonstra a compreensão da adolescência como tutelada, o que remete a uma ideia de passividade, de modo que não parece interessante pensar a atuação política desse grupo. Esse fato já constitui um dado em si, visto que os adolescentes ainda são vistos por diversas produções teórico-científicas e políticas como pessoas que devam ser tuteladas, não reconhecidas em seu papel político e que apresentam crises e conflitos individuais com os quais é difícil lidar, ao contrário dos jovens, que já apresentam um nível de maturidade maior e que podem contribuir politicamente com algo, visto que já saíram das crises imaturas da adolescência, como no trecho: “[...] os jovens, tendo ultrapassado a crise da adolescência, veriam deslocados seus conflitos geracionais da ordem normativa da família para a sociedade que passa a ser o ‘marco de referência da contestação’” (Carrano, 2006, p. 21), em que o jovem aparece dotado de potencial político, em contraposição ao adolescente que não parece estar conectado com as questões políticas por estar centrado em suas crises pessoais e familiares.

Consideramos, entretanto, os dois fenômenos, tanto adolescência quanto juventude, como construções histórico-culturais e investimos no reconhecimento das meninas, jovens, adolescentes, em seu potencial autônomo, participativo e como sujeitos históricos e políticos (Carmo, 2001; Ozella, 2003). As pesquisas sobre meninas em contexto de atos infracionais e medidas socioeducativas sinalizam para um processo subjetivo intenso e criativo, em que apesar de uma trajetória profícua de violações e uma profunda precarização da vida, elas desenvolvem estratégias de sobrevivência criativas e potentes, lutando com as armas que lhe são ofertadas pelo seu ambiente e suas relações de pertencimento e construção do território (Gonçalves, 2019).

Como já mencionado na introdução, utilizamos o termo meninas, abordando uma política pública destinada a uma parcela específica, que são as meninas que estão em cumprimento de medida socioeducativa, pessoas de no mínimo doze e no máximo dezoito anos incompletos, eventualmente até 21 anos. Esse fato já apresenta um recorte etário em nossa pesquisa, visto que o sistema legal em nosso país toma como base o critério cronológico (Brasil, 1990).

O critério comumente utilizado no Brasil pela população em geral é o cronológico, também presente no Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA – que situa a adolescência entre a idade de 12 e 18 anos (Brasil, 1990). Considerando a classificação etária da ONU, podemos perceber que parte da faixa etária da adolescência está contida na parcela da juventude/jovens, pois, segundo o significado (OMS), adolescentes são as pessoas entre 10 e

19 anos de idade. Consideraremos nesse estudo, entretanto, o critério do ECA. O critério cronológico embasa a compreensão da adolescência como uma fase biológica, natural e inerente ao ser humano. De modo também comum, há uma compreensão biomédica e maturacional, onde ela é concebida como uma fase de intensas transformações corporais e hormonais. Essa compreensão associa a adolescência ao período da puberdade.

No que concerne à Psicologia, os autores que são considerados clássicas referências para o estudo da adolescência apresentam quadros teóricos compostos por um conjunto de características estereotipadas da adolescência que congregam princípios naturalizantes, universalizantes e patologizantes. As ideias estereotipadas da adolescência são reforçadas por meio dessas conceituações. Elas caracterizam como típico do adolescente o luto sofrido pela perda da infância, a agressividade, os conflitos de identidade, a tentativa de autoafirmação, dentre outros (Ozella *et al*, 2003). São enfatizadas expressões sociais negativas da adolescência, que caracterizam os adolescentes como pessoas de difícil convívio.

Chega-se a ser considerada como parte intrínseca da adolescência uma *Síndrome Normal da Adolescência* (Aberastury; Knobel, 1981). Parte-se de uma visão adultocêntrica, que toma características do adulto como parâmetro de normalidade e maturidade, o que se configura como base do *menorismo* na América Latina. O adolescente, por estar no polo oposto a este, seria necessariamente acometido por esta *síndrome*. Essa concepção implica em significados construídos historicamente, sendo disseminada pelo discurso jornalístico e popular acerca da adolescência, o que marca também parte significativa das práticas da Psicologia junto a este público (Menandro; Trindade; Almeida, 2003; Ozella *et al*, 2003).

Nenhuma dessas definições, no entanto, se ocupa de aspectos que marcam a existência e constituição sociocultural. A cultura aparece apenas como molde da expressão de uma adolescência natural que, por outro lado, sofre com a pressão exercida pela sociedade atual, que exige determinado tempo do adolescente para ingressar no mundo do trabalho (Bock, 2002). Partindo da reflexão sobre essas ideias, buscamos, de modo diferente das concepções mais tradicionais, pensar a adolescência como uma produção histórica e cultural, devido a sua gênese relacionada com acontecimentos históricos no contexto ocidental, como a Revolução Industrial e o capitalismo. Com o advento do capitalismo, modificação do mercado de trabalho e a necessidade de mão-de-obra específica e qualificada, foi estabelecida a necessidade de um local onde as crianças pudessem estar enquanto seus pais trabalhavam e onde pudessem se especializar para o trabalho. Foi então, criada uma distância entre a infância e a vida adulta, que seria a adolescência, período no qual deviam preparar-se para a vida adulta. De modo processual, o conceito de adolescência nos moldes que conhecemos hoje foi adquirindo

significado universal, sendo atribuído a qualquer contexto sociocultural, desconsiderando suas diferenças contextuais (Bock; Liebesny, 2003).

A presença de meninas em cumprimento de medidas socioeducativas leva os pesquisadores a desenvolverem investigações acerca dos processos de subjetivação da experiência socioeducativa, buscando compreender tanto o modo como as adolescentes significam e conceituam as medidas às quais são submetidas, quanto quais são os desdobramentos para suas vidas, seus impactos e amplitudes, predominantemente com base na abordagem Histórico-Cultural do Desenvolvimento, na Teoria do Apego, na Teoria Bioecológica do Desenvolvimento Humano e na Genealogia do Poder, trazendo ricas reflexões sobre a atuação estatal junto a esse público.

Numa perspectiva que enfoca o poder e o agenciamento de vidas, o Estado é sinalizado como ativo, de maneira relevante, nos processos de subjetivação das jovens, visto que produz subjetivamente distintas formas de responsabilizar as adolescentes, utilizando as relações de gênero desiguais como dispositivo neste processo. Também se faz presente em práticas disciplinadoras e repressivas no encarceramento, praticando modelos de atendimento repressivo-correcional e pedagógico-corretivo, o que sinaliza para uma realidade socioeducativa em que atos de violência e práticas disciplinares se conjugam numa lógica corretiva que legitima o cotidiano violador de direitos de adolescentes. Nesse cenário, a violência e a estigmatização características das unidades assumem especificidades ligadas à questão do gênero feminino (Coelho, 2013; Braga, 2020).

Assim, as meninas passam por um processo de redução da diversidade de significações em ordenamentos morais evidenciados nas formas de falar sobre si de maneira, marcadamente, conformadoras, num processo de apagamento social, que ocorre de modo lento e gradual, sendo sustentado por diversos elementos, tais como mecanismos de controle, posicionamentos institucionais pautados na colonialidade, diferenciação de tratamento entre instituições com base no gênero, pela lógica do encarceramento e da individualização de suas vidas. As adolescentes se tornam objeto de um processo de exclusão social como parte de um contexto institucional que favorece a reprodução de normas patriarcais dominantes que contribuem para a invisibilização da infração juvenil feminina no contexto investigado, o apagamento social e a manutenção das desigualdades e violências (Coelho, 2013; Costa, 2015; Braga, 2020; Caldeira, 2020; Souza, 2020; Gonçalves, 2021)

Tomando como base uma análise biopolítica, Alves (2019) sugere que a proposta de ressocialização ofertada pelo Estado se apresenta como um dispositivo próprio do estado neoliberal, dentro do contexto da prática punitiva disciplinar e razão biopolítica. Desta forma,

a adolescente se configura como um sujeito de direitos que se coloca sob a construção de uma estereotípia útil e de docilização a serviço do neoliberalismo, entendido como titular de patrimônios subjetivos pensados para o masculino. Por conseguinte, tanto o significativo *ressocialização*, quanto os processos de subjetivação construídos em torno da menina que praticou ato infracional, podem ser pensados como dispositivos (Alves, 2019).

Ao analisar essas colocações, é relevante destacar que, sob uma perspectiva crítica fundamentada na Psicologia Histórico-Cultural, os conceitos de *ressocialização* ou *reeducação* podem ser questionados e ressignificados. Essa abordagem teórica parte do princípio de que o ser humano é constituído histórica e culturalmente em um processo contínuo e dinâmico de educação e socialização, que se dá ao longo de toda a vida, mediado pelas relações sociais, práticas culturais e condições materiais em que está inserido.

Nesse sentido, a ideia de *ressocializar* ou *reeducar* pressupõe, muitas vezes, que houve uma ruptura ou deficiência em um suposto processo original e ideal de socialização ou educação, o que pode carregar uma visão reducionista e até mesmo estigmatizante. No contexto de meninas em privação de liberdade, essa perspectiva pode reforçar uma lógica punitiva, que desconsidera as trajetórias de vida marcadas por exclusões sociais, desigualdades estruturais e violações de direitos fundamentais. A Psicologia Histórico-Cultural, por outro lado, enfatiza que a construção do sujeito se dá na relação dialética com o meio, onde ele é ao mesmo tempo influenciado e influenciador, sujeito ativo na sua própria formação. Sob essa ótica, o foco deve ser deslocado da ideia de *reeducar* as meninas para a de criar condições concretas, subjetivas e relacionais que favoreçam seu desenvolvimento integral, respeitando sua singularidade e reconhecendo o potencial transformador das relações e práticas sociais. Isso implica considerar que os contextos institucionais devem ser espaços não de correção, mas de mediação e ampliação de possibilidades de participação social, construção de vínculos e acesso a direitos historicamente negados.

A partir desse entendimento, a proteção às meninas deve transcender práticas normativas e disciplinadoras, direcionando-se para a promoção de condições que valorizem sua subjetividade, incentivem sua autodeterminação e ampliem sua capacidade de agir e interagir no mundo. Isso exige uma atuação integrada e crítica, que leve em conta as dimensões individuais, subjetivas, relacionais e estruturais que compõem suas experiências de vida, bem como a articulação de estratégias que busquem romper com os ciclos de exclusão e violência social que frequentemente marcam suas trajetórias.

Portanto, em vez de se falar em *ressocialização* ou *reeducação*, a abordagem que se afina com a perspectiva adotada neste estudo deve focar na criação de espaços e processos que

possibilitem o fortalecimento da autonomia, do protagonismo e do pertencimento social das meninas, promovendo, assim, uma educação e socialização contínuas e significativas, alinhadas às suas realidades e potencialidades. Isso envolve um compromisso ético e político com a transformação das condições sociais que perpetuam desigualdades, reafirmando a responsabilidade coletiva na construção de uma sociedade mais inclusiva e equitativa.

As sólidas instituições sociais servem para garantir a ordem, mas também os processos impostos para garantir o poder disciplinar afetam a constituição de quem somos e regem o nosso modo de viver (Gonçalves, 2019). No entanto, questionar uma ordem que parece natural e imutável, leva a enxergar possibilidades de existência, onde os processos circulares podem levar ao reconhecimento e à construção de situações mais horizontais, possibilitando refletir diante de si e de outrem (Gonçalves, 2019). Nesse sentido, também são empreendidas práticas que, pautadas em metodologias dialógicas e emancipadoras, contribuem para processos subjetivos enriquecedores por meio das diversas relações sociais estabelecidas nos âmbito das atividades, quando as adolescentes produzem a movimentação dos seus conhecimentos, inquietam as certezas e aguçam as curiosidades; desenvolvendo consciência do papel e dos direitos plenos de todos os cidadãos, além de múltiplas possibilidades de ressignificação da vida, de sonhos e projetos de vida, contrapondo-se às adversidades vivenciadas (Gonçalves, 2019; Braun, 2021; Kegler, 2022).

O atendimento ofertado no âmbito das unidades socioeducativas, evidenciados pelo relatórios analisados ((MNPCT; DPE-GO, 2020; MNPCT, 2023abcde) demonstram que não há espaço para a participação das meninas de maneira integrada à rotina da unidade, em termos de contribuição na construção das normas e dos acordos, sequer existe uma atenção para que elas tenham uma compreensão sobre as normas existentes na unidade ou lhes é garantido direito de fala, participação ou defesa, em casos que lhes são imputadas autoria por algum comportamento considerado inadequado no âmbito da unidade.

Em diversos estados (MNPCT; DPE-GO, 2020; MNPCT, 2023abcde) ficou claro que existe a necessidade de um regimento interno acessível às adolescentes, que elas compreendam. Fato esse que viola o direito de conhecimento das normas e regulamentos. As regras são aprendidas na prática, frequentemente por meio de punições, o que agrava a insegurança das meninas no decorrer da medida.

Além disso, ao não contar com a participação e co-construção das adolescentes, a medida socioeducativa de internação frequentemente se caracteriza por uma execução que desconsidera aspectos fundamentais de sua condição de pessoa em desenvolvimento. Essa ausência de envolvimento reforça uma lógica que ignora suas histórias de vida, preferências e

necessidades específicas, assim como as condições objetivas e subjetivas para o cumprimento da medida, comprometendo a individualização necessária para uma abordagem verdadeiramente socioeducativa (MNPCT, 2015; Dhesca, 2022; Coalizão, 2024).

A desconsideração das adolescentes como sujeitos ativos no processo revela uma estrutura que privilegia práticas adultocêntricas e menoristas. O adultocentrismo, nesse contexto, refere-se à tendência de projetar sobre as adolescentes uma visão normativa baseada em valores, expectativas e paradigmas de adultos, desconsiderando suas especificidades como pessoas em processo de formação e seus modos próprios de interpretar e viver o mundo. Já a lógica menorista, ainda presente em muitos dispositivos e práticas, carrega resquícios de um modelo histórico que tratava crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade ou conflito com a lei de forma assistencialista, repressiva e punitiva, focando na contenção e não na garantia de direitos.

Essa abordagem padronizada, que negligencia a escuta ativa e o reconhecimento das singularidades das adolescentes, dificulta a construção de estratégias que considerem suas capacidades, limitações, interesses e contribuam para a construção de projetos de vida. Ignorar esses elementos significa perpetuar uma dinâmica institucional que não apenas falha em oferecer oportunidades de desenvolvimento humano, mas que também reforça a exclusão social e a estigmatização. Tal perspectiva contradiz os princípios do SINASE e os dispositivos da legislação brasileira, como o ECA, que determinam que a execução das medidas socioeducativas deve respeitar a condição peculiar de desenvolvimento das adolescentes, promovendo sua autonomia, dignidade e reintegração social.

Como ilustração citamos trecho de caderno de campo de Diniz sobre o modo como uma adolescente se percebe desintegrada das decisões a seu respeito e desconsiderada em seus anseios pelo sistema de justiça na execução da medida de internação:

“A juíza vem hoje na unidade. Ela vai conversar com a gente, não sei se vai ouvir todo mundo, mas eu vou falar com ela. A senhora quer ouvir o que eu vou dizer? Até escrevi para não errar. Eu vou olhar assim nos olhos dela antes de falar. Por que não posso olhar? Mas se eu não olho nos olhos é porque eu estou de traiagem. Tá bom, não vou olhar, mas escute. Eu vou começar agradecendo a disposição dela, e depois vêm as perguntas. ‘Sra. juíza, a senhora acha certo uma adolescente ser apreendida, pegar uma sentença e ser presa sem saber o tempo que ela vai sair? Acha certo tempo indeterminado? A senhora não acha que poderia acalmar a nossa ansiedade mandando uma resposta se a gente tá indo bem ou não a cada, digamos, três meses? A senhora poderia dizer: ‘Tá indo bem, tá indo mal, mais dois meses, vou conceder um benefício.’ Eu acredito que se a gente tivesse dia certo para sair, a cadeia não ia pesar tanto, sabe? Eu ia criar forças para sobreviver aqui dentro. Olhe o meu caso. Sim, eu não estou mais falando com a juíza, estou falando com a senhora. Olhe o meu caso. A cadeia tá pesando, eu já estou aqui há 21 meses e 15 dias. Eu fiz 18 anos aqui. Eu sou de maior. Peraí, tenho mais coisa para a juíza: **‘A senhora vai me desculpando, mas a senhora escreve sobre a gente sem conhecer a gente. A senhora não acompanha o adolescente para saber o que passa na cabeça dele.** Entendo que a vida da senhora

é corrida, é muita internação, é muita semiliberdade, tudo só para a senhora, mas por que não tem três ou quatro juízes, daí a senhora poderia nos visitar mais e conversar com a gente?'. Se eu sei quantos adolescentes estão em medida? É, 850 é muita gente, mas **as equipes da juíza deveriam acompanhar melhor a gente**. Por que eu não posso dizer isso se é verdade? Tá bom, vou começar de novo. Tenho só uma pergunta. 'Então, doutora, qual é o assunto? A ideia do sistema socioeducativo é ressocializar o adolescente na sociedade e, na sua opinião, o que a internação de Santa Maria faz para ressocializar o adolescente?'. Por que essa pergunta não é boa? Eu sei que eu tenho que ser educada, mas o que eu faço aqui o dia inteiro? **Eu não acredito que comida é suficiente para tirar o adolescente do crime ou das ruas. Eu vou sair daqui como eu entrei**. Peraí, não vá embora, eu tenho uma pergunta, sim: 'De quem é a responsabilidade por ressocializar os adolescentes?'. (Diniz, 2017, p.54-55).

O trecho evidencia o anseio por escuta, por ter sua história de vida e seus desejos, sentimentos, angústias reconhecidas como legítimas no processo socioeducativo. O trecho demonstra ainda o quanto é negado às meninas o conhecimento sobre o seu próprio processo, seu destino, a gestão de sua vida, seus meses, seu futuro. Além disso, é expressa uma postura analítica, participativa e uma visão crítica ao sistema de justiça juvenil, à insuficiência de recursos humanos, ao marasmo, à ausência de um projeto pedagógico e socioeducativo e à ineficácia de uma medida socioeducativa que cumpra os objetivos aos quais é destinada.

A ausência de participação ativa tem implicações profundas no processo de responsabilização socioeducativa, um dos pilares das medidas. Sem a oportunidade de dialogar, refletir e compreender o significado das ações e consequências, as adolescentes são privadas de um elemento essencial para o fortalecimento de sua consciência crítica e para o exercício pleno de sua cidadania. Essa desconexão entre as adolescentes e os processos decisórios que as envolvem reforça a percepção de que a medida é algo imposto, afastando-as da possibilidade de protagonismo e ressignificação de suas trajetórias.

Ademais, ao desconsiderar a escuta ativa e a individualização no cumprimento da medida, a execução se torna incapaz de responder adequadamente às múltiplas vulnerabilidades que as adolescentes enfrentam, como desigualdades de gênero, racismo, violências prévias e exclusão social. Para muitas, a experiência de privação de liberdade não é apenas um momento de ruptura, mas também uma extensão de processos de violência estrutural e institucional já vivenciados. Nesse sentido, práticas que não incorporam as perspectivas e vivências das adolescentes acabam por reforçar esses ciclos de violência, em vez de romper com eles.

Ancorados na perspectiva Histórico-Cultural da Psicologia, entendemos a adolescência como um significado construído historicamente que foi incorporado à nossa cultura. Dito de outro modo, é um fenômeno permeado de construções socioculturais que conferem às meninas as possibilidades de constituir-se adolescentes. A adolescência é concebida como uma construção social com repercussões na subjetividade e no desenvolvimento do sujeito ocidental

e não como um período natural do desenvolvimento. É um fenômeno significado, interpretado e construído pelos seres humanos. Estão também associados a ela sinais físicos, de transformação biológica, que constituem também a adolescência enquanto fenômeno social, mas o fato de existirem enquanto marcas do corpo não determina que a adolescência seja um fato natural (Bock, 2007; Ozella *et al*, 2003).

São possíveis, assim, diversos modos de ser adolescentes, dentre eles a constituição das adolescências nas quais o cometimento de atos infracionais é uma realidade e um modo de se inserir socialmente, subjetivando a realidade concreta em múltiplos sentidos e direcionando sua capacidade ativa e criativa de diversas maneiras, dentre elas a existência pelo viés infracional, socialização por meio da violência, onde muitas vezes é lugar potente de reconhecimento, desenvolvimento de potência, negociações de poder e inserção social produtiva (Silva; Silva, 2016).

Ao pensarmos nas condições de desenvolvimento, a partir dos dados trazidos em relatórios sobre as unidades socioeducativas do Brasil, consideramos que foi necessário situar sobre o desenvolvimento humano e sobre qual prisma o abordamos, na interface dos dados apresentados pelos relatórios e pelas pesquisas. Assim, mesmo que estejamos falando de uma adolescência em específico, que é a que cometeu atos infracionais e que está em cumprimento de medidas socioeducativas, compreendemos que cada adolescência é uma (Bock, 2002; Ozella, 2003). Portanto, importante fazer a ressalva de que, ainda que atravessada por aspectos comuns que a constituem, a adolescência é marcada por suas singularidades, consistindo, dessa maneira, não em uma, mas em adolescências múltiplas que podem produzir possibilidades diversas, mesmo num contexto de vida similar e mesmo passando pelo mesmo sistema socioeducativo com as mesmas condições.

4.3 NÚMEROS QUE IMPORTAM: O QUE SE REVELA SOBRE CUIDADO E POLÍTICAS PARA MENINAS NO BRASIL

Quase 35 anos após a promulgação do ECA, os direitos das crianças e dos adolescentes ainda não foram plenamente efetivados e estes ainda são, em diversos contextos, desconsiderados como sujeitos de direitos e não vivenciam seu papel ativo para a construção das políticas e ações que são a eles destinadas. Não obstante a não plena efetivação dos direitos previstos no ECA e na Constituição Federal, estes ainda se configuram como cenário de intensas disputas políticas que visam retroceder os avanços alcançados, como o fortalecimento de uma

política penal direcionada para o caminho da redução da maioria penal, com base na ideia de adolescentes como objeto de controle social (Vale; Neves, 2012).

A garantia dos direitos é base fundamental da Doutrina da Proteção Integral, devendo ser garantida a todas as crianças e adolescentes sem distinção de raça, cor, classe, gênero ou qualquer outra característica que os diferencie. Assim, torna-se fundamental a produção de conhecimentos sobre esse aspecto. Nessa direção, as pesquisas são contundentes em apontar os desafios da socioeducação destinada a meninas, de modo semelhante ao cenário geral, porém com o agravante da invisibilização do público e da punição reforçada por sua leitura como gênero feminino.

A figura adolescente ainda é concebida em muitos discursos e em âmbito público como problema e fonte de violência, que demanda solução por uma via punitiva. Dentre os muitos argumentos empregados pelos defensores da redução da maioria penal, nas disputas mais recentes, destacam-se três: a) transformações na capacidade de entendimento dos jovens em relação a 1940, quando foi redigido o Código Penal; b) exemplaridade da punição e seus efeitos sobre a organização das famílias; e, c) possibilidade de oferecer uma resposta às vítimas de violência cometida por menores de idade (Benetti, 2022).

Tais argumentos se sustentam numa vinculação intrínseca entre punição e ordem social, por intermédio da lógica punitivista. Esse tipo de discurso mobiliza a imagem de jovens violentos, cometendo crimes bárbaros, mesmo quando a maioria dos adolescentes cumprindo medida socioeducativa entra no sistema por outras causas. cerca de 73%, o roubo é o ato infracional mais indicado. O Levantamento Nacional de Dados do SINASE - 2023 aponta o roubo como ato infracional preponderante, seguido do tráfico de drogas. (Brasil, 2023)

Da mesma maneira, são frequentes as falas que se referem aos jovens como fonte de risco e, eventualmente de violência, quando os dados indicam que os jovens brasileiros têm sido, na realidade, as vítimas mais corriqueiras da violência no país. O *Atlas da Violência 2023* (Cerqueira, 2023) aponta que dos 47.847 homicídios ocorridos no Brasil em 2021, 50,6% vitimaram jovens entre 15 e 29 anos. São 24.217 jovens que tiveram suas vidas ceifadas prematuramente, formando uma média de 66 jovens assassinados por dia no país. A violência é, então, a principal causa de morte dos jovens. Em 2021, de cada 100 jovens entre 15 e 29 anos que morreram no país por qualquer causa, 49 foram vítimas da violência letal (Cerqueira, 2023).

Entre os anos de 2011 e 2021, foram registrados 1.031.283 casos de agressões contra crianças e adolescentes (2011-2021) e a cada hora, 11 crianças e adolescentes são agredidas a ponto de necessitar de ajuda médica. A taxa média de mortalidade juvenil (15 - 29 anos) no Brasil, em 2021, é de 49 indivíduos por 100 mil habitantes. No estado do Amazonas, esse índice

foi de 92,7 indivíduos a cada 100 mil habitantes, apresentando o segundo maior crescimento da taxa de homicídio de jovens no país em relação ao período anterior da pesquisa, com aumento em 45,1%, ficando atrás apenas do estado de Rondônia (Cerqueira, 2023).

A cada 20 minutos um jovem é assassinado no Brasil. Trata-se de uma tragédia que tem um custo muito alto. Inúmeros jovens morrem envolvidos em atividades criminais, porque antes já lhes haviam sido negadas as condições de desenvolvimento infantil saudável, de boa educação e de acesso ao mercado de trabalho, não lhe restando perspectivas de projetos de vida outros. Assim, vemos a tragédia anunciada de uma parcela considerável da juventude sendo confirmada diante de nossos olhos (Cerqueira; Moura, 2014).

Nesse sentido, é importante compreender quais são as imagens e os projetos de sociedade que, falando no sentido inverso do que os dados trazem, fundamentam as iniciativas de fortalecer a punição e o enrijecimento das políticas infanto-juvenis. Nos instiga a buscar compreender quais são as condições sociais que permitem a atualização desse discurso punitivista ao longo das décadas. Além disso, é importante constatar que os alvos das propostas da redução da maioria penal são adolescentes negros e pobres, e que a valoração moral dos sujeitos delimita a seletividade tanto da punição quanto do merecimento de direitos e garantias (Amorim-Gaudêncio; Santos, 2021; Benetti, 2022).

Outros índices mostram que a violência cometida contra os direitos humanos de crianças e adolescentes em nosso país vão além das letais. Crianças e adolescentes estão sendo violados pelo abandono e não garantias mínimas, passando por privação de renda, baixo acesso a direitos básicos, como educação, saneamento, água, alimentação, proteção contra o trabalho infantil, moradia e informação.

O relatório denominado *As Múltiplas dimensões da pobreza na infância e na adolescência no Brasil* publicado pela Fundo Internacional de Emergência das Nações Unidas para a Infância (UNICEF) em 2023 aponta que em 2021, o percentual de crianças e adolescentes que viviam em famílias com renda abaixo da linha de pobreza monetária extrema (menos de 1,9 dólar por dia) alcançou o maior nível no período de cinco anos: 16,1%, versus 13,8%, em 2017. No caso da alimentação, o contingente de crianças e adolescentes privados da renda necessária para uma alimentação adequada passou de 9,8 milhões, em 2020, para 13,7 milhões, em 2021, o que representa um salto de quase 40%. Já na educação, após anos em queda, a taxa de analfabetismo dobrou de 2020 para 2022, passando de 1,9% para 3,8% (UNICEF, 2023).

Em 2022, o Brasil tinha 1,9 milhão de crianças e adolescentes com 5 a 17 anos de idade (ou 4,9% desse grupo etário) em situação de trabalho infantil. Esse contingente havia caído de 2,1 milhões (ou 5,2%) em 2016 para 1,8 milhão (ou 4,5%) em 2019, mas cresceu em 2022.

Entre 2019 e 2022, a população do país com 5 a 17 anos de idade diminuiu 1,4%, mas o contingente desse grupo etário em situação de trabalho infantil aumentou 7,0%. Em 2022, havia 756 mil crianças e adolescentes exercendo as piores formas de trabalho infantil, que envolviam risco de acidentes ou eram prejudiciais à saúde e estão descritas na lista de piores formas de trabalho infantil. Em 2022, entre as crianças e adolescentes em situação de trabalho infantil, 23,9% tinham de 5 a 13 anos; 23,6% tinham 14 e 15 anos e 52,5% tinham 16 e 17 anos de idade. Entre os adolescentes com 16 a 17 anos em situação de trabalho infantil, 32,4% trabalhavam durante 40 horas ou mais por semana. A proporção de pretos ou pardos em trabalho infantil (66,3%) superava o percentual desse grupo no total de crianças e adolescentes do país (58,8%). Já a proporção de brancos em trabalho infantil (33,0%) era inferior à sua participação (40,3%) no total de crianças e adolescentes (IBGE, 2023a).

Os programas de transferência de renda, embora sejam muito importantes e tenham contribuído historicamente para avanços, ainda são insuficientes para todo o contingente. Em 2022 havia, no país, 582 mil crianças e adolescentes de 5 a 17 anos de idade que realizavam atividade econômica e residiam em domicílios assistidos por programas sociais do governo como o Bolsa Família ou Benefício de Prestação Continuada (BPC). Esse contingente representava 35,6% da população de 5 a 17 anos em atividades econômicas. Na faixa de 5 a 13 anos de idade, 56,1% das crianças e adolescentes em atividades econômicas residiam em domicílios beneficiados, uma proporção mais alta que nos demais grupos etários, como o de 14 e 15 anos (38,9%) e o dos 16 e 17 anos (30,1%) (IBGE, 2023a).

Em relação à educação e profissionalização, o número de jovens que não estudavam nem estavam ocupados foi de 10,9 milhões em 2022, o que corresponde a 22,3% das pessoas de 15 a 29 anos de idade. Do total, as mulheres de cor ou raça preta ou parda representavam 4,7 milhões (43,3%), enquanto as brancas formavam menos da metade desse montante: 2,2 milhões (20,1%). Outros 2,7 milhões (24,3%) eram homens pretos ou pardos e 1,2 milhão (11,4%) eram homens brancos (IBGE, 2023a).

Tal realidade reafirma o dado de que as adolescências são atravessadas por marcadores sociais, econômicos, de classe e de gênero. Como é o caso dos afazeres domésticos e cuidados de parentes, que mantém mulheres jovens fora da força de trabalho. Em 2022, 2,0 milhões de jovens do sexo feminino não tomaram nenhuma providência para conseguir trabalho e nem gostariam de trabalhar, motivadas pela responsabilidade com os cuidados de parentes e com os afazeres domésticos, do mesmo modo que 47,8% dos jovens pobres fora da escola e do mercado de trabalho são mulheres pretas ou pardas (IBGE, 2023a).

Também chama a nossa atenção a condição de pessoas pretas ou pardas. As mulheres pretas ou pardas representavam 47,8% dos jovens pobres e 44,7% dos jovens extremamente pobres, seguidas dos homens pretos ou pardos, dos quais 33,3% estavam na pobreza e 26,6% na extrema pobreza. Entre os homens pretos ou pardos, 20,2% eram extremamente pobres e 66,8% pobres. Entre as mulheres pretas ou pardas, eram 15,3% e 67,7%, respectivamente, ressaltando que elas representavam quase a metade dos jovens pobres fora do sistema de ensino e do mercado de trabalho, 43,3%, somando 4,7 milhões de pessoas (IBGE, 2023b).

No âmbito da educação, entre 2019 e 2022, o Brasil não avançou na meta de universalização da educação infantil. Os dados do módulo anual de educação da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD Contínua) do IBGE indicam que, de 2019 a 2022, o único grupo etário que manteve sua frequência escolar em trajetória de crescimento foi o de 15 a 17 anos, passando de 89,0% para 92,2%, mas ainda aquém da universalização, conforme previsto na Meta 3 do Plano Nacional de Educação (PNE). O acesso à creche das crianças de 0 a 3 anos manteve-se estatisticamente estável entre 2019 e 2022 (variando de 35,5% para 36,0%), interrompendo a expansão na cobertura de oferta de ensino para essa faixa etária, que foi verificada no período anterior a 2019. A frequência escolar do grupo de 4 e 5 anos, no início da obrigatoriedade da educação básica, caiu 1,2 ponto percentual entre 2019 e 2022, passando de 92,7% para 91,5%. Esses resultados indicam que a pandemia de COVID-19 prejudicou a garantia de acesso à escola. Esse prejuízo ainda não foi revertido em 2022, mais de dois anos depois dos primeiros casos de Covid no Brasil (IBGE, 2023a).

Como consequência, o país não avançou no cumprimento da meta 1 do PNE para a educação infantil entre 2019 e 2022, que estabelece como objetivo, a ser alcançado até 2024, a universalização da educação infantil na pré-escola para as crianças de 4 a 5 anos de idade e o atendimento de, no mínimo, 50% das crianças de até 3 anos. Entre 2019 e 2022, as retrações na frequência escolar das crianças de 4 a 5 se concentraram no Norte, diminuindo de 86,1% para 82,8% e no Nordeste, com a redução de 95,6% para 93,6%. (IBGE, 2023a).

De 2019 a 2022, o atraso escolar aumentou e a alfabetização das crianças diminuiu. A tendência de aumento do atraso escolar no início do ensino fundamental após os dois primeiros anos de pandemia de COVID-19 também foi observada a partir de dados do Censo da Educação Básica do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP). Nesse sentido, houve aumento na taxa de distorção idade-série do 1º ano do ensino fundamental de 2,8% para 4,0% em todo o país de 2019 para 2022. Esse indicador se refere ao atraso escolar de crianças de 7 anos ou mais, que não deveriam estar no 1º ano do ensino fundamental, mas no 2º ano ou acima, seja porque repetiram o 1º ano, seja porque ingressaram no ensino fundamental com idade

acima da esperada. Em 2022, os maiores incrementos nessa distorção idade-série dos alunos no 1º ano do ensino fundamental ocorreram no Norte (5,7%), Nordeste (5,8%) e Centro-Oeste (3,8%) (Brasil, 2023; IBGE, 2023a).

Os indicadores revelam quão preocupante é o modo pelo qual a sociedade brasileira em geral tem sido tolerante e tem aceitado o alto nível de violência contra crianças e adolescentes, especialmente em situações de grandes crises (Waiselfisz, 2014). Foi o caso da crise sanitária ocasionada pela pandemia de COVID-19, que assolou nossa sociedade entre os anos de 2020 e 2022, tendo consequências negativas sobre a vida de crianças e adolescentes, particularmente, entre as famílias mais pobres, que sofreram os impactos econômicos e sociais da crise. A queda da renda familiar, a insegurança alimentar e o período de afastamento das salas de aulas presenciais tiveram impactos que ainda são desconhecidos integralmente na vida de meninas e meninos (UNICEF, 2020).

Em um cenário que é fundamental a criação e o fortalecimento de políticas públicas que apoiem as pessoas e as famílias mais vulneráveis para superar os impactos da pandemia, preocupa mais ainda a tolerância e aceitação tanto da opinião pública quanto das instituições precisamente encarregadas de enfrentar as violações. É como se a sociedade brasileira atravessasse uma espécie de *epidemia de indiferença*, que pode ser pensada como certa cumplicidade de grande parcela da sociedade, com uma situação que deveria estar sendo tratada como uma verdadeira calamidade social (Waiselfisz, 2014; UNICEF, 2020).

Esse panorama é a expressão da realidade contextual na qual são engendrados os diversos modos de ser adolescente e onde são produzidos os diversos tipos de vida, tendo em vista que compreendemos o desenvolvimento humano constituído com base num processo dialético dos seres humanos com o social (Oliveira, 2008) e a adolescência como uma construção histórica e cultural (Ozella, 2003). Diante desse cenário de múltiplas violações, que torna o desenvolvimento das meninas entranhado numa complexa trama de objetividades, os dados sociodemográficos referentes às meninas em nossa sociedade devem ser considerados, então, como pistas para pensarmos criticamente a temática da infração e o papel do Estado e das instituições em relação às condições de vida e de desenvolvimento dessas adolescentes.

4.4 CONDIÇÕES DE DESENVOLVIMENTO

Para fechar esta seção, vamos retomar o conceito que concebemos por *condições de desenvolvimento* e utilizá-lo como categoria analítica multidimensional a partir das informações

evidenciadas nos relatórios analisados e nas pesquisas estudadas, visando responder objetivamente sobre as condições oferecidas pelo Estado às meninas em socioeducação. Retomando o conceito, para fins de contextualização, com base na perspectiva Histórico-Cultural da Psicologia, consideramos como *condições de desenvolvimento*, o arranjo complexo no qual se articulam os aspectos ideológicos, estruturais, subjetivos, afetivos e relacionais das meninas em cumprimento de medidas socioeducativas. Desse modo, é possível traçarmos uma caracterização das condições a partir da categorização das dimensões que compõem o fenômeno concebido: ideológicos, estruturais, subjetivos e afetivo-relacionais.

4.4.1 Aspecto ideológico e fundamental

“Sabe quem sou eu? Uma menina que desde pequena sonhava em ser feliz, sonhava com uma casa bonita e com uma família estruturada. Mas na medida em que fui crescendo, percebi que não bastava apenas sonhar. Para conseguir o que eu esperava da vida, precisei despertar para o mundo e lutar contra dragões. Acredite, há dragões no mundo. A vida é feita de lutas e foi numa dessas que eu perdi, e me dei conta da realidade.” (Diniz, 2017. p. 27)

A dimensão ideológica abrange os discursos, os valores, as narrativas e as práticas sociais que fundamentam a concepção e a aplicação das medidas socioeducativas, bem como a percepção social e estatal sobre as meninas em privação de liberdade. Essa dimensão se manifesta na ideologia punitivista e na lógica penal presente no sistema socioeducativo, que, como temos demonstrado ao longo da tese, concebe as meninas não como sujeitos de direitos, mas como problemas sociais a serem corrigidos.

A abordagem punitivista, reforçada pelo adultocentrismo e pela lógica menorista, nega às meninas o reconhecimento de sua subjetividade, reduzindo-as a objetos de intervenção. Tal ideologia é sustentada por uma visão neoliberal que responsabiliza o indivíduo por seu fracasso social, diminuindo o papel e as responsabilidades do Estado e desconsiderando as desigualdades estruturais e históricas que marcam suas trajetórias.

Ao propor uma análise do conceito de socioeducação, tendo como horizonte a construção de uma pedagogia socioeducativa articulada com os fundamentos da educação libertadora e os princípios e práticas da justiça restaurativa, Barbosa (2013) compreendeu que a socioeducação, enquanto prática educativa que objetiva a reintegração do jovem em conflito com a lei e garantia de seus direitos, encontra-se esvaziada de seu sentido pedagógico e, fortemente atrelada ao caráter punitivo da medida socioeducativa de internação e propõe a pedagogia socioeducativa a partir da junção de elementos da justiça restaurativa e da educação

libertadora, para se configurar como prática educativa essencialmente dialógica e que ao optar pela dinâmica circular do encontro tem fundamentos claros e se articula em dimensões políticas, éticas, estéticas e técnicas.

Outro aspecto que se torna relevante ao se pensar a política socioeducativa, é a inserção do Brasil na rota de políticas garantistas internacionais, considerando que o país é signatário de diversos acordos junto às Nações Unidas. Assim, torna-se necessário compreender as forças que estão em jogo nas negociações, como fez Maria Zanella (2014), ao investigar as influências da ONU sobre a implementação das políticas de socioeducação no Brasil, em especial no Estatuto da Criança e do Adolescente. A autora sinaliza importantes influências de organismos internacionais nas políticas brasileiras de atendimento a crianças e adolescentes, que atuam em consonância com empresas privadas e públicas para defender seus interesses políticos e econômicos na elaboração, na construção e na implementação das políticas da juventude e de socioeducação, além de indicativos de perspectiva menorista e encarceradora como regulação desse grupo.

Oliveira (2015), por sua vez, se propôs a estudar os fundamentos teóricos da socioeducação no âmbito das medidas socioeducativas na sociedade brasileira contemporânea, para refletir sobre o conjunto e as características das práticas pedagógicas direcionadas à infância e juventude das classes trabalhadoras na formação social brasileira. O que levou à conclusão de que não existe coerência em compatibilizar um projeto de educação pautado nos princípios da liberdade e solidariedade, conforme expresso no artigo 2º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, com um cenário institucional de total privação de liberdade e que o discurso da socioeducação assumido pelo Estado e suas instituições escamoteia a intensificação da lógica do controle, da punição e da burocratização do trabalho nessa área de atuação. Assim concluiu que a sofisticação dos mecanismos de controle materializa-se na complexidade dos instrumentos de trabalho.

Tendo como objetivo analisar o quadro histórico-institucional onde se produz o Sistema Socioeducativo, problematizando o conceito de *Socioeducação* e sua função político-social, Santos (2019) concluiu que a função político-social da *Socioeducação* se desdobra em duas (sub) funções, que se complementam, a função mistificadora da (re) educação e a função – concreta, mas implícita – de contenção e gestão das vidas matáveis. A autora sinaliza que a *Socioeducação* pode ser entendida enquanto um projeto (hegemônico) – que se realiza a partir do modo de produção capitalista em seu atual estágio de desenvolvimento; em tensionamento com a *Socioeducação* (possível), enquanto processo (não linear) e baseada em estratégias de redução de danos.

De modo complementar, Gomes (2020) problematiza o conceito de socioeducação, com objetivo de inventar uma compreensão do conceito de socioeducação que considere os aspectos históricos, culturais, semióticos e decoloniais. Como resultado, conclui que a socioeducação, da maneira como está sendo tratada, é um conceito colonial, ligado a interesses opressores históricos e que, ao fazer um recorte interseccional do tema, outras camadas compreensivas se revelam. Também propõe alguns direcionamentos para uma socioeducação decolonial.

Seguindo na proposta de análise fundamental e crítica, Menezes (2021) pontua que no século XX, nas normativas nacionais e internacionais, a educação aparece como uma panaceia para resolver os problemas sociais do sistema capitalista, neste caso, especialmente para resolver as questões estruturais que envolviam menores. No contexto da doutrina da proteção integral as legislações e documentos voltados para a crianças e adolescentes, amplamente anunciados como avanços e medidas para a proteção integral deste público, estavam na verdade emaranhados aos princípios e interesses neoliberais que também ganharam força a partir desta década.

Fazendo uma articulação dos temas com a restrição e privação em massa de adolescentes no Brasil, Bezerra (2022) sinaliza que há uma preferência governamental por um Estado Penal que encarcera em massa adolescentes em território nacional, além de indicar a existência das gêneses políticas que retroalimentam a massificação de encarceramento de adolescentes, como a corrente econômica-filosófica neodireitista.

Nesse sentido, percebemos que no caldo ideológico que embasa as condições de desenvolvimento das meninas, se articulam concepções em torno da construção social do conceito de adolescência na interface com atos infracionais, marcado fortemente pelo lugar de menor valor associado às pessoas adolescentes; pelos estereótipos de gênero que reforçam normas tradicionais e culpabilizam mais severamente as meninas por desvios de conduta e pela invisibilidade das especificidades femininas no sistema socioeducativo, com a reprodução de uma lógica punitivista masculina e subalternização das meninas nesse cenário.

No que diz respeito especialmente às questões de gênero que perpassam não apenas o cometimento do ato infracional das adolescentes mulheres, mas na operacionalização das medidas socioeducativas, é possível visibilizar que existe uma lógica de submissão e estereótipo das meninas não apenas no cometimento do ato infracional, como podemos identificar com relação à violação dos direitos de visita íntima, na interdição das relações homoafetivas e a ênfase dada à condição de gestante e de mães enquanto jovens (Scisleski; Galeano, 2019).

No que tange à relação com os direitos humanos, que devem ser reconhecidos e garantidos prioritariamente a este grupo, considerando a Doutrina da Proteção Integral como

fundamento das políticas públicas, ainda persistem limites no reconhecimento das adolescentes como sujeitos de direitos integrais, destacando-se lacunas na implementação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA).

Além disso, o contexto ideológico que ancora as violações de direitos está presente anteriormente e durante o cumprimento da medida, o que pode ser visibilizado pela ausência de dados nos Planos Individuais de Atendimento, defasagem escolar e repressão do exercício da sexualidade das meninas. Nesse aspecto, a operacionalização das políticas públicas para a juventude indica a execução de medidas que, subsidiadas por discursos produzidos na relação entre as instituições da saúde, da educação, da assistência social e da justiça, violam os direitos garantidos em lei (Scisleski; Galeano, 2019; Borel, 2022).

Trata-se, portanto, de uma dimensão que se articula no jogo entre a proteção e a violação, permitindo vislumbrar o que se tem tomado por direitos das meninas a partir do campo das políticas públicas, especialmente no que se refere àquelas que cometem atos infracionais. Assim, é possível problematizar os saberes que subsidiam as práticas socioeducativas (Scisleski; Galeano, 2019).

Nessa dimensão ideológica, retomamos ainda o papel central da interseccionalidade das opressões articuladas (gênero, raça, classe) na vulnerabilização e criminalização das meninas. Assim, o atendimento socioeducativo, na forma como vem sendo executado, consiste na aplicação do controle social seletivo dos pobres, fundamental no sistema de dominação do capital. Neste contexto, a criminalização da juventude é o plano de fundo da discussão rasa sobre a autonomia jurídica do sistema de justiça juvenil. Não se trata de pensar um novo sistema, mas de defender a radicalidade da proteção social considerando a centralidade do gênero, da classe e da raça (Froemming, 2016).

Os dados expressos nos relatórios analisados e as análises, profundas e complexas dos valores e concepções que fundamentam a política socioeducativa, nos ajudam a entender o cenário de violações que ainda é vivenciado nas instituições socioeducativas e, também servem para destacar a necessidade de um conceito de socioeducação que considere os aspectos históricos, culturais, semióticos e decoloniais.

Ademais, é importante reconhecer a necessidade de explicitação das forças que estão em jogo na concepção e na execução da política, como é o caso da influência neoliberal das organizações internacionais nas normativas nacionais e nas práticas incentivadas. A conclusão que chegamos é que o conceito de socioeducação ainda é emergente e em processo de elaboração, sendo campo fértil para análise por diversos vieses e olhares conceituais, mas

essencialmente demandante de um olhar crítico sobre a eficácia de suas práticas no que tange a regulação social e de corpos.

4.4.2 Aspectos estruturais

O tempo da medida é de ócio e espera, quando não de desespero. O fim da medida é de retorno ao tempo anterior, de desamparo. (Diniz, 2017. p,53.)

A dimensão estrutural, diz respeito às condições materiais e institucionais das unidades socioeducativas, que desempenham um papel central na formação do ambiente vivido pelas meninas e no acesso a recursos e oportunidades, mas não somente a isso. Trata-se também de todas as condições concretas de nascimento e crescimento recebidas pelas meninas, ofertadas pelo tripé Estado, família e sociedade, que, como já mencionamos em momentos anteriores no texto da tese, são marcadas por vulnerabilidades diversas e violações continuadas. Trata-se, portanto, da articulação entre as condições vivenciadas pelas meninas antes, durante e depois das medidas socioeducativas, que correspondem à garantia de seus direitos básicos fundamentais.

Em termos de aspectos físicos, os relatórios analisados (CNJ, 2015; MNPCT; CONANDA; CNPCT, 2015; MNPCT; DPE-GO, 2020; MNPCT, 2023abcde, Dhesca, 2022; Coalizão, 2024) evidenciam que a infraestrutura das unidades revela-se problemática, marcada por condições inadequadas de espaço físico, como superlotação, falta de privacidade e instalações precárias. Além disso, observa-se uma ausência de adaptações específicas que atendam às necessidades de saúde menstrual e de gênero, essenciais para o bem-estar e a dignidade das adolescentes.

Quanto à capacidade e aos recursos institucionais, destaca-se a escassez de programas voltados para o desenvolvimento de habilidades que contribuam com a sua reinserção social, quando finda a medida, como educação e profissionalização, fatores fundamentais para a construção de perspectivas de vida mais amplas. Soma-se a isso a limitação no número de profissionais capacitados, bem como na formação específica para lidar com as particularidades das meninas em medidas socioeducativas, o que compromete a qualidade do atendimento (CNJ, 2015; MNPCT; CONANDA; CNPCT, 2015; MNPCT; DPE-GO, 2020; MNPCT, 2023abcde, Dhesca, 2022; Coalizão, 2024).

O acesso a direitos básicos também apresenta desafios significativos. As meninas enfrentam barreiras para usufruir de uma educação de qualidade, acesso à saúde integral e à

reintegração comunitária, elementos cruciais para a superação de situações de vulnerabilidade. Além disso, persistem desigualdades no tratamento em comparação aos meninos que também cumprem medidas socioeducativas, refletindo uma disparidade de gênero que reforça ciclos de exclusão e desigualdade (CNJ, 2015; MNPCT; CONANDA; CNPCT, 2015; MNPCT; DPE-GO, 2020; MNPCT, 2023abcde, Dhesca, 2022; Coalizão, 2024).

Considerando o aspecto cultural e social, como já mencionado, é unânime por parte das pesquisas a correlação entre as condições de vida, os atravessamentos de raça e classe e o envolvimento das meninas com os atos infracionais. Isso é perceptível tanto nas pesquisas que se propõem a caracterizar um perfil dessas meninas quanto as que enfocam outras dimensões como centrais às pesquisas. Desse modo, podemos ponderar acerca desses atravessamentos como as condições concretas para a seleção das pessoas pelo sistema socioeducativo e sobre como a sociedade oferta condições de desenvolvimento que direcionam as adolescentes de acordo com as possibilidades disponíveis. Para ilustrar o cenário de condições estruturais degradantes em que vivem meninas infratoras:

A primeira vez que eu caí? A senhora vai rir, pode rir, mas foi roubo de balinhas. Eu tinha 12 anos, eu era desse tamanho aqui, ó, eu cresci muito na cadeia. O meu amigo disse ‘vamos roubar’. Eu nem pensei, quando vi ele tava roubando um velho de balinhas com uma faca lá na Ceilândia. Eu já não comia fazia dias, e tava precisando da droga. O capeta é tão sujo que, quando eu vi, meu amigo fugiu e eu fiquei lá parada. Eu ainda não sabia roubar. Hoje eu sei. A polícia me pegou e levou para o CAJE – a senhora foi lá? Aquele lugar era sinistro. Eu chorei tanto, mas chorei tanto na frente do juiz, que ele teve pena de mim. O juiz me liberou, mas eu não tinha para onde ir. Eu saí de casa aos 10, já tava na rua há dois anos. Por que eu fugi de casa? Porque minha mãe não acreditou que meu padrasto mexia em mim. Ele tentou me estuprar, meu ex-padrasto. Eu falei com a minha mãe, ela não acreditou e disse ‘pega as suas coisas e vai embora daqui’. Eu só pedi dois reais e fui embora. Ela deu os dois reais, a senhora acredita? Aí eu me acabei na droga, comecei a fumar pedra, me acabei mesmo. Mas eu não parei aí. Eu me substituí, eu já fui mulher de programa. Muita menina aqui dentro já foi também, só não confessa. Eu fazia programa desde os 12. Começou assim: os gado iam lá comprar droga, daí pediam para a gente ir para o motel com eles. Eles só queria ficar olhando. Se eu tirava a blusa, era mais dez reais. Seu eu ficasse nua, ganhava até cinquenta.

Diante de tal realidade, em que medida as meninas vislumbram ascender na vida por meio do tráfico ou de pequenas infrações e em que medida o Estado se faz presente nas suas vidas e nas vidas de suas famílias? Podemos perceber, então, que essas meninas são exatamente o público que tem sido o alvo de exclusão das políticas públicas ou de extermínio por parte do Estado.

Esses atravessamentos eclodem no fato de que as condições socioeconômicas das meninas em cumprimento de medida socioeducativa são tipicamente permeadas por vulnerabilidades, com histórias de violências, períodos de vivência em situação de rua,

repetidas apreensões, envolvimento com tráfico como integração às atividades da comunidade e de geração de renda familiar, pouca escolaridade e evasão escolar. Destarte, as condições estruturais, dentro e fora da unidade, portanto, tem contribuído, como vimos nos relatos de acompanhamento de meninas, feito por Diniz (2017), para reforçar a conduta de infração, a continuidade no mundo do crime, com progressão no itinerário punitivo, para a institucionalização em cadeias de mulheres adultas, para gestações precoces e especialmente para a não integração da medida socioeducativa de maneira transformadora, pedagógica à vida das meninas que concluem as medidas de internação, conformando um ciclo de desamparo.

As pesquisas evidenciam, assim, a ineficácia da internação como medida transformadora e a semelhança entre essas instituições e prisões. Embora o ECA preveja a ressocialização e educação durante a internação, na prática, as unidades socioeducativas são punitivas, oferecendo poucas oportunidades reais de mudança de vida. Além disso, há uma crítica à perpetuação do ciclo punitivo, no qual meninas em internação muitas vezes acabam em prisões na vida adulta, sem acesso a políticas efetivas de proteção social (Diniz, 2017; Souza, 2020).

É possível concluir, portanto, que a sociedade e o Estado manifestam o claro descompromisso com essas meninas, pertencentes a grupos menos favorecidos economicamente e mais subalternizados. Assim a partir da concreticidade das desigualdades sociais, da falta de acesso a direitos fundamentais e das violências estruturais, é constituído o binômio exclusão/inclusão perversa, marcado pela presença de um Estado Penal forte, que atua pela regulação e conformação das feminilidades, das adolescências, das humanidades a determinados padrões e, quando destoam, são selecionadas como perigosas ou que precisam ser consertadas. Configura-se como um cenário perpetrador de sofrimento ético-político, ancorado no sistema patriarcal- racista- capitalista.

4.4.3 Aspectos subjetivos

Queria que tudo sumisse. Eu só me acalmo quando eu me corto. Eu não acho que é abstinência. Eu não sinto mais falta da skama. Eu estou de medida de quinze dias, não posso ir para o banho de sol. Fico aqui no barraco sem ter o que fazer. Até lembrar de como era minha vida antes daqui eu tô tendo dificuldade, a senhora acredita?" (Diniz, 2017, p.44).

O envolvimento com o contexto infracional e a experiência de internação vivenciada pelas meninas nas unidades socioeducativas é marcada por profundas implicações psicológicas

e pela complexa interação entre identidade, subjetividade e o contexto institucional. No âmbito emocional, essas adolescentes frequentemente enfrentam sentimentos de exclusão, estigmatização e rejeição social, que são ainda mais acentuados devido às questões de gênero, com a vivência da internação em solidão, ócio e tédio diante das atividades raras ou inexistentes. Além disso, a separação familiar, devido à localização distante das unidades, a violência institucional, de gênero e os históricos de abusos vivenciados antes e durante a internação contribuem para o sofrimento psicológico (Diniz, 2017; Talia; Diniz, 2018; Dhesca, 2022; Arruda, 2022; Coalizão, 2024).

Os processos identitários dessas meninas também sofrem impactos significativos. Elas vivem conflitos relacionados à construção de autonomia e ao resgate da autoestima dentro de um ambiente que, por sua própria natureza, é restritivo e pouco favorável ao desenvolvimento pessoal. Os relatos das adolescentes durante as inspeções e nos demais relatórios apontam na direção de limitadas oportunidades de novas interações subjetivas. Ao mesmo tempo, enfrentam a tensão entre o desejo de pertencimento social e a necessidade de reconstruir projetos de vida, frequentemente marcados por rupturas e desafios. Assim, a internação não apenas influencia as condições externas dessas jovens, mas também afeta profundamente a forma como elas percebem a si mesmas e seu lugar no mundo (Diniz, 2017; Talia; Diniz, 2018; MNPCT, 2020; Dhesca, 2022; Arruda, 2022; Coalizão, 2024).

Sobre o aspecto semiótico, percebemos que o modo como elas são significadas e concebidas socialmente se dá na interação entre ser atravessada pelo marcador de gênero, raça, classe e serem consideradas subversivas e destoantes da norma. Isso é demarcado no modo como a segurança atua com elas, diferente do modo como atua com os meninos. Em relação às meninas a segurança se preocupa mais com o controle num aspecto emocional, enquanto com os meninos há uma imposição de contenção pela força. Assim, ao passo que suas sentenças são pautadas nos ideais de gênero e na criminalização racial e de classe, na execução da medida elas são tratadas com mais horror, consideradas mais cruéis, embora não se confirme na prática, e por isso, menos detentoras dos direitos básicos. Por terem destoadado da norma, portanto, incomodam mais os olhares daqueles que teriam a intenção de conformá-las.

Diante do cenário em que são concebidas como mais sensíveis, mais problemáticas, mais violentas e cruéis, em um contexto que explicitamente não está preparado para ofertar uma medida socioeducativa rica em possibilidades, os estudos recentes têm revelado a alta medicalização das meninas nas unidades de atendimento socioeducativo, assim como o baixo e insuficiente acompanhamento psicológico e psiquiátrico das meninas durante o cumprimento da medida de internação (CNJ, 2015; Diniz, 2017; Arruda, 2020; Dhesca, 2022). Podemos

compreender que os medicamentos operam como mecanismo químico de administração de corpos e mentes, possibilitando controles ilimitados (Mallart, 2017), moldando as ameaças subjetivas que as meninas parecem oferecer ao contexto de institucionalização e diminuindo a sua existência subjetiva (Dhesca, 2022).

Em relação à diversidade sexual e de gênero, é destacado em diversos relatórios, o cenário de aparente hipermedicalização de meninas e meninos transexuais nas Unidades Femininas. Há casos em que, nos registros da unidade, constam prescrições diárias para as adolescentes de Clorpromazina, Imipramina, Diazepam, Levomepromazina, Clonazepam, Risperidona, Carbamazepina, Nortriptilina, Fluoxetina e Levozine, sendo que a totalidade de adolescentes fazia uso de pelo menos um medicamento de uso controlado (MNPCT, 2022), o que reforça a ideia de negação dos aspectos subjetivos e de autonomia dessas(es) adolescentes quanto a sua autoidentificação identitária e social.

Podemos entender, assim, que o processo de privação de liberdade atua como uma estratégia política para gerir indivíduos classificados como indesejáveis e perigosos, segregá-los e retirar do convívio social – no caso, as meninas infratoras. Esse processo está interligado a outras instituições e mecanismos que mantêm uma relação recíproca, compondo um contínuo entre punição, repressão, controle, saúde, assistência e cuidado. Essa dinâmica ajuda a explicar por que as trajetórias de muitas dessas meninas são marcadas por uma circulação constante entre diferentes instituições, onde suas vidas são moldadas e controladas e suas subjetividades forjadas nesse lugar de controle e disciplinamento.

As meninas passam, portanto, por uma significação ambivalente. Por um lado, são constantemente referenciadas a uma norma de gênero que as compara com os aspectos da feminilidade dominante, como delicadas, não violentas e frágeis. Por outro, ao cometerem as infrações, passam a ser negadas em sua humanidade, visto que rompem com o único lugar que lhes foi previamente concedido e causam choque na sociedade mediante a possibilidade de infracionar ou cometer um ato violento.

Em meio a esse processo, as meninas também são impedidas de desenvolverem a mediação com sua identidade e com a expressão da sua sexualidade, por meio de objetos mediadores como maquiagens, acessórios e demais instrumentos que funcionam para a expressão de gênero, culturais e social (MNPCT, 2015; 2020; Diniz, 2017). Passam, portanto, pelo processo de homogeneização de sua expressão identitária e corporal no contexto institucional, com procedimentos físicos justificados pela segurança, mas sem grandes justificativas plausíveis, evidenciando um processo de controle e gestão de corpos, de vida e de expressão subjetiva.

Os seus processos subjetivos de produção de identidade e significação sobre si mesmas, operam numa redução de suas potencialidades, passando a se considerarem como indignas de direitos e de consideração e passam a se conformar nessa posição de invisibilidade e apagamento social, normatizadas pelos valores aos quais foram sentenciadas e ancoradas nos mecanismos de controle. A inserção institucional lhes confere lugar de direito sob a condição de um comportamento docilizado e que se insira na dinâmica da unidade em termos de obediência, subserviência e incorporação dos valores circundantes voltados ao mercado de trabalho, de modo que muitas vezes, destoa de suas vidas fora da unidade. Assim, opera-se ainda uma contradição para o desenvolvimento humano dessas meninas, visto que para sobreviver no mundão (Diniz, 2017), elas precisam de perspicácia, coragem, agilidade e articulação, enquanto, para ser considerada legítima na unidade socioeducativa de internação, ela precisa corresponder aos ideais de gênero de docilidade, obediência e delicadeza.

Para Coelho (2013), os modelos de atendimento repressor-correcional e pedagógico-corretivo apontam para uma realidade socioeducativa em que atos de violência e práticas disciplinares se conjugam numa lógica corretiva que legitima o cotidiano violador de direitos de adolescentes; a violência e a estigmatização características dessa unidade assumem especificidades ligadas à questão do gênero feminino; a redução da diversidade de significações em ordenamentos morais evidenciados nas formas de falar sobre o “si mesmo” de maneira, marcadamente, conformadoras. Conclui-se que o atendimento de cunho correcional atua sobre a reificação do “si mesmo”, ao invés de facilitar a construção de significados e sentidos que possam, realmente, auxiliar as socioeducandas numa perspectiva de reconstrução de si.

Apesar das condições serem majoritariamente direcionadas à produção, reprodução e fortalecimento de processos subjetivos que se alinham ao empobrecimento identitário, no sentido de construção de identidades infratoras e limitação de significações acerca de si a valorações negativas, é importante ressaltar que os processos subjetivos não são lineares e previsíveis, afinal, mesmo em contexto similares, cada pessoa constrói arranjos subjetivos únicos, de modo que mesmo na institucionalização, são possíveis arranjos que facilitem a promoção de fatores protetivos à reincidência na infração (Costa, 2007).

Desse modo, vale a pena destacar que o campo socioeducativo de internação pode ser cenário propício para diversas intervenções, que se tornam tema de interesse em relação ao impacto para a vida dos profissionais e adolescentes, bem como suas limitações e dificuldades. Algumas pesquisas apresentam resultados interessantes nessa direção, com abordagens teórico-metodológicas das mais diversas, como é o caso do Teatro do Oprimido, sinalizado por Barbosa (2020c), como gerador de impactos educativos, apontando possíveis caminhos na utilização dos

métodos de Boal, desconectando o teatro como experiência do planejamento curricular para uma abordagem interventiva dentro do contexto escolar na Socioeducação.

Também despontam como alternativas frutuosas a Educação Popular, que, para Barros (2021), tem o objetivo de produzir uma educação emancipatória, que eles denominam como clandestina, pois estão em um espaço de privação de liberdade criado pelo Estado, um espaço com muros e cercas que impedem a livre entrada e saída de sujeitos e objetos, mas também de ideias; a capoeira, com grandes potenciais pedagógicos no âmbito socioeducativo, no sentido de integrar os saberes tradicionais com a promoção de Educação em Direitos Humanos (Santana, 2019); a Educação profissional tecnológica, que traz benefícios em relação à inserção social positiva e pessoais, no desenvolvimento de habilidades sociais importantes e demais projetos, como na área de comunicação e oratória (Nascimento; 2019) e leitura (Feitosa; Silva, 2017).

Pesquisas como essas reforçam o quanto a atuação no âmbito socioeducativo é heterogênea e, apesar de toda uma ideologia punitivista, patriarcal, racista e penal-carcerária e uma estrutura precária, insuficiente e violadora, possibilita a entrada de atividades as mais diversas e que essa diversidade tem o potencial de contribuir com a promoção de direitos humanos, de aspectos subjetivos diversos e de promover fatores protetivos e aspectos relevantes para o cumprimento dos objetos da socioeducação. Esses resultados demonstram um processo em que há a superação dos aspectos ideológicos e estruturais desfavoráveis, em razão de aspectos afetivos-relacionais mais horizontalizados, dialógicos, com vinculação afetiva e respeitosa, conforme veremos na dimensão a seguir.

4.4.4 Aspectos afetivo-relacionais

As interações interpessoais e as dinâmicas afetivas desempenham um papel fundamental na maneira como as meninas vivenciam a internação nas unidades socioeducativas. As relações com profissionais e pares, por exemplo, refletem tanto desafios quanto possibilidades (Costa, 2007; Diniz, 2017). O vínculo estabelecido com educadores e agentes socioeducativos frequentemente carece de confiança, sendo muitas vezes marcado por práticas autoritárias e violentas, que dificultam a construção de relações baseadas no respeito e no apoio (Diniz, 2017; Talia; Diniz, 2018; MNPCT, 2020; Dhesca, 2022; Arruda, 2022; Coalizão, 2024)..

Em termos de gestão e controle da dinâmica relacional nas unidades de internação, as meninas têm horários rígidos para todas as atividades, incluindo refeições, banho de sol e

escola. O controle absoluto sobre a rotina das meninas lembra o sistema de confinamento carcerário, onde todos os aspectos da vida são geridos pela instituição, inclusive as relações entre as meninas. Embora a medida socioeducativa deva ter um caráter pedagógico, a realidade é que as unidades funcionam com um foco punitivo, gerindo cada passo e cada interação entre as meninas. O tempo de internação e o isolamento das meninas não proporcionam um ambiente de reabilitação, mas sim de punição, o que assemelha as unidades a prisões e o que marca definitivamente o modo como as relações e os afetos são construídos no contexto institucional.

Entre as meninas, emergem tanto conflitos, que reforçam as vulnerabilidades diante das regras de segurança e gestão de conflitos executadas pelas unidades, quanto laços de solidariedade, capazes de oferecer suporte emocional, companheirismo e apoio em um ambiente adverso. Também estão presentes relacionamentos afetivos conjugais, mas que são constantemente proibidos e condenados nos contextos das unidades de internação, podendo, inclusive, serem classificados como atos passíveis de punição como isolamento e suspensão de direitos básicos, como atividades fora do alojamento e visitas (Diniz, 2017; MNPCT; DPE-GO, 2020).

A LGBTfobia é uma realidade nos centros de internação, manifestando-se tanto nas atitudes dos agentes quanto na própria estrutura dessas instituições. Esse preconceito resulta em discriminação e em um ambiente hostil para adolescentes que não se conformam com as normas de gênero tradicionais. As interações cotidianas refletem atitudes LGBTfóbicas, assim como a aplicação de normas que restringem a liberdade de expressão de gênero, como a proibição do uso de roupas ou acessórios que não se enquadrem nos padrões impostos (Dhesca, 2022).

Além disso, relacionamentos afetivos entre adolescentes, especialmente os lesboafetivos, são formalmente proibidos na maioria dos centros. Apesar disso, o relatório aponta que esses relacionamentos ocorrem, embora frequentemente reprimidos. As instituições tendem a interpretar tais vínculos como manifestações de “carência afetiva”, desconsiderando-os como legítimas expressões de afeto e identidade das adolescentes (Dhesca, 2022).

A relação com a família é outro aspecto importante, embora seja frequentemente atravessada por dificuldades, como histórias em que as meninas não recebem visitas devido conflitos familiares anteriores ou histórico de abandono parental e violências cometidas pelos próprios familiares. Além disso, a manutenção dos vínculos familiares encontra barreiras como a distância geográfica das unidades em relação às áreas de moradia das meninas, a estigmatização associada à internação e fragilidades já existentes nas relações prévias, as dificuldades ao contato com a família impostas pelas unidades, a proibição de ter posse de objetos afetivos como fotos e cartas e a dificuldade de contato com o mundo externo (CNJ,

2015; MNPCT, 2015; MNPCT, 2016). Ainda assim, sem a menor pretensão de responsabilizar unicamente esse integrante no tripé da proteção - Estado, família e Sociedade -, a família pode desempenhar um papel importante como mediadora no processo de reintegração social, especialmente quando recebe o apoio necessário para atuar nesse sentido (Costa, 2007).

Por fim, a fragilidade da rede de apoio externa, percebida em diversos relatórios, agrava os desafios enfrentados pelas meninas. Políticas públicas que promovam o acompanhamento psicossocial e o suporte comunitário após a medida de internação são, em grande parte, insuficientes, deixando as adolescentes vulneráveis a ciclos de exclusão social e reincidência (MNPCT, 2015; Diniz, 2017).

Nesse sentido, ao pensar a dimensão afetivo-relacional como parte constitutiva das condições de desenvolvimento, no remete ao desenvolvimento humano, sob a perspectiva histórico-cultural de Vigotski (1991), que enfatiza o papel essencial das relações interpessoais e da mediação no processo de formação do indivíduo. Segundo essa abordagem, o ser humano é inerentemente social e cultural, desenvolvendo-se a partir de interações com o ambiente e com as pessoas ao seu redor. Essas interações possibilitam a internalização de conhecimentos e valores culturais, que são fundamentais para o desenvolvimento das funções cognitivas superiores, como memória, atenção e raciocínio. Assim, para as meninas inseridas em contexto institucional socioeducativo, o aspecto relacional é indispensável, pois é por meio do contato com o outro que o indivíduo se constitui como ser humano. Para elas, essas interações são particularmente significativas, pois o ambiente socioeducativo é muitas vezes a principal fonte de relações estruturadas. A qualidade dessas interações, especialmente com educadores, outros profissionais e pares, pode influenciar diretamente na formação de funções cognitivas superiores, bem como na construção de concepções e comportamentos sociais.

A mediação, por sua vez, ocupa um lugar central nesse processo. Para Vigotski, o aprendizado e o desenvolvimento não ocorrem diretamente, mas através de elementos mediadores. Esses mediadores podem ser classificados em dois tipos: instrumentos e signos. Os instrumentos referem-se a objetos concretos, como ferramentas, que auxiliam o ser humano a lidar com o mundo físico. Já os signos, como a linguagem e os símbolos, são representações culturais que permitem a comunicação, a organização do pensamento e o acesso ao mundo simbólico. A mediação transforma as interações interpessoais em experiências internalizadas, promovendo o avanço do desenvolvimento cognitivo (Vigotski, 1991; 1996). No ambiente socioeducativo, práticas pedagógicas planejadas e a valorização da linguagem como ferramenta de expressão e comunicação podem funcionar como instrumentos poderosos para expansão das possibilidades no âmbito do desenvolvimento humano. A introdução de signos culturais

positivos, como a educação formal e expressão artística, pode ajudar na ressignificação de suas experiências.

Nesse sentido, as relações sociais são fundamentais para o desenvolvimento humano porque possibilitam a transmissão de conhecimento e cultura de uma geração para outra. A escola desempenha um papel crucial como espaço de mediação cultural, onde o professor age como facilitador do processo de ensino-aprendizagem. Ele guia os estudantes na apropriação de conceitos científicos e culturais, garantindo que eles assimilem o legado histórico e cultural da humanidade. Essa apropriação ocorre por meio de uma aprendizagem planejada e intencional, que permite às crianças incorporar conhecimentos acumulados por gerações em um curto período de tempo.

Tal como a escola na perspectiva histórico-cultural, as instituições socioeducativas podem ser vistas como *locus privilegiados* de mediação cultural. Elas têm a potencialidade de transmitir às meninas um legado cultural que perpassa as práticas sociais nesses espaços e nas relações que com elas são estabelecidas. Considerando que na maioria das vezes as relações que são impostas a elas nos contextos socioeducativos fundamentam-se em relações hierarquizadas, em que elas têm pouco potencial de fala, participação e livre expressão, além de serem reiteradas vezes conduzidas a um lugar de menor valor social, isso influencia as condições e a canalização do desenvolvimento dessas meninas.

Portanto, na perspectiva histórico-cultural, o desenvolvimento humano é essencialmente relacional, mediado e socialmente constituído. A interação com o outro e o acesso à cultura são determinantes para que o indivíduo se torne um sujeito ativo e crítico no seu contexto social. A mediação, realizada principalmente pela linguagem e pelas instituições, no caso em tela, as unidades socioeducativas, garante que esse processo seja efetivado, canalizando o desenvolvimento humano das meninas ali inseridas.

4.5. CONSIDERAÇÕES SOBRE A SEÇÃO

Por fim, com vistas à conclusão desta seção, falaremos sobre o que pôde ser apreendido em termos de condições de desenvolvimento das meninas em socioeducação. Para tanto, importante considerar que desenvolvimento humano é aqui entendido na perspectiva histórico-cultural, enquanto produção dinâmica e complexa, ancorada numa realidade concreta, um processo de produção ativa em que a cultura e o aspecto de subjetivação do vivido ocupam lugar central.

A análise apresentada nesta seção oferece um diagnóstico crítico e profundo das condições de desenvolvimento das meninas em cumprimento de medidas socioeducativas, abordando múltiplas dimensões interligadas. A fundamentação na Psicologia Histórico-Cultural evidencia que essas adolescentes, longe de serem vistas apenas como *menores infratoras*, são sujeitos em constante interação com o meio social, histórico e material. Os relatos e dados apresentados demonstram que as práticas socioeducativas atuais, frequentemente pautadas em uma lógica punitivista e assistencialista, reforçam desigualdades estruturais, raciais e de gênero, contribuindo para a invisibilização e o apagamento social dessas meninas.

Os aspectos ideológicos revelam uma ideologia punitivista e uma visão adultocêntrica que culpabiliza individualmente essas meninas por seus contextos de vulnerabilidade, desconsiderando os atravessamentos históricos e sociais que moldam suas trajetórias. Estruturalmente, as condições materiais, o acesso limitado a direitos básicos e a precariedade nas unidades socioeducativas reiteram um cenário de exclusão, muitas vezes agravado por uma abordagem que negligencia as especificidades de gênero.

No nível subjetivo, é possível pensar no impacto psicológico adverso dessas experiências, marcado por sentimentos de rejeição, desumanização e perda de identidade. A alta medicalização e a falta de um atendimento psicológico adequado exemplificam estratégias que, em vez de promover desenvolvimento, limitam ainda mais as potencialidades das meninas. Relacionalmente, a desconexão com educadores, agentes socioeducativos e, muitas vezes, com a própria família, evidencia um vazio afetivo que contribui para a perpetuação de ciclos de exclusão e violência.

É inegável que o sistema socioeducativo, em sua configuração atual, falha em tratar as meninas como sujeitos plenos de direitos e possibilidades. Em vez de proporcionar um ambiente que promova autonomia, pertencimento e reintegração social, reforça uma dinâmica de punição, apagamento e manutenção das desigualdades. A abordagem punitivista precisa ser substituída por práticas fundamentadas em perspectivas críticas, interseccionais e emancipadoras, que reconheçam as meninas como protagonistas de suas histórias.

É imprescindível que as medidas socioeducativas avancem para um modelo que reconheça as adolescentes como sujeitos de direitos e protagonistas de sua própria trajetória. Isso requer uma reformulação das práticas institucionais, com ênfase na escuta ativa, no diálogo respeitoso, na inclusão das adolescentes nos processos decisórios e na construção de estratégias que respeitem sua individualidade. A adoção de práticas sensíveis às questões de gênero, raça e classe, bem como o fortalecimento de um modelo que priorize a dignidade, a autonomia e o

desenvolvimento integral, são passos essenciais para garantir que as medidas socioeducativas cumpram sua finalidade educadora e transformadora, alinhada aos princípios da justiça restaurativa e dos direitos humanos.

As condições de desenvolvimento dessas meninas podem então ser vistas como um arranjo multidimensional que articula aspectos estruturais, ideológicos, subjetivos e relacionais. Qualquer tentativa de transformação do sistema deve passar pela criação de espaços que valorizem a subjetividade e autonomia dessas meninas, promovendo práticas pedagógicas e sociais alinhadas às suas realidades e potencialidades. A luta pela efetivação plena de seus direitos não é apenas uma questão de justiça social, mas também um imperativo ético e político.

SEÇÃO V

5. POLÍTICA SOCIOEDUCATIVA PARA MENINAS NO BRASIL: TENDÊNCIAS, DESAFIOS E PERSPECTIVAS

A partir das informações e análises apresentadas no decorrer da tese, buscaremos nesta seção atender o objetivo e) Identificar quais os caminhos possíveis para a socioeducação no que tange às garantias fundamentais de meninas a ela vinculadas. Para isso, faremos uma análise da política pública da socioeducação, inicialmente caracterizando o ciclo de políticas de forma ampla, para em seguida fazer a identificação das tendências que o sistema tem demonstrado, a partir da compreensão de como o Estado se constitui como expressão de conjunturas políticas; apresentaremos reflexão sobre a necessária integração da academia e dos movimentos da sociedade civil na construção de um sistema de garantia de direitos mais amplo e afinado com as necessidades concretas da população e finalizar com perspectivas de desenvolvimento do caráter pedagógico que se vincule com as múltiplas dimensões articuladas na trajetória de vida das meninas que estão inseridas no sistema.

5.1 A SOCIOEDUCAÇÃO COMO POLÍTICA PÚBLICA E AS CONJUNTURAS POLÍTICAS

Como já mencionamos em seção anterior, o advento da política socioeducativa se relaciona com o processo de redemocratização do Brasil, a partir do final dos anos 1980, num cenário de intenso trabalho relacionado à constituição de um Estado Democrático de Direitos, conforme afirmado na Constituição Federal (Brasil, 1988). Tal conceito diz respeito à característica do Estado enquanto responsável por garantir os direitos e as garantias fundamentais a todos os cidadãos, por meio da implementação de mecanismos de proteção jurídica. Nesse contexto, crianças e adolescentes passam a ser reconhecidos na legislação como sujeitos de direitos e destinatários de proteção integral, mantendo sua condição de cidadãos mesmo quando envolvidos em atos infracionais (Moreira, Muller, 2019).

Nesse cenário, a socioeducação se ancora na implementação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) em 1990, marcando uma mudança significativa no atendimento aos adolescentes autores de atos infracionais. Embora o termo tenha representado um avanço na abordagem das medidas socioeducativas, com a organização estrutural e o funcionamento das instituições de atendimento, sua conceituação não foi claramente definida no Estatuto, o que

gerou desafios para a aplicação prática e teórica desse modelo. A socioeducação é compreendida como um conjunto de programas, serviços e ações que integram práticas educativas, demandas sociais e direitos humanos. Seu objetivo principal seria mobilizar o desenvolvimento de adolescentes em conflito com a lei, promovendo a ressignificação de suas trajetórias de vida e a construção de novos projetos, tudo isso sem romper com as regras éticas e sociais vigentes (Bisinoto; Oliva; Arraes; Galli; Amorim; Stemler, 2015).

A partir da ideia de rompimento com a lógica punitiva e criminalizante, podemos inferir que o conceito de socioeducação se insere teoricamente no campo de uma pedagogia que busca superar as desigualdades sociais por meio de uma pedagogia voltada para o desenvolvimento da autonomia, da emancipação e do empoderamento de grupos historicamente excluídos e marginalizados, como pessoas em situação de rua, crianças e adolescentes em situação de dependência química, pessoas privadas de liberdade, além de comunidades indígenas e quilombolas, entre outros (Santos, 2020).

Assim, baseado no que aponta Moacir Gadotti (2012), a socioeducação deve transcender a oposição entre modalidades formais e informais, harmonizando-se em torno da promoção de direitos humanos e cidadania, elementos centrais para o processo socioeducativo. Nesse sentido, a socioeducação não se limita à punição ou à mera reintegração no sistema vigente, mas visa à formação de sujeitos críticos, capazes de superar as condições de exclusão e atuar ativamente na transformação de suas realidades. Essa abordagem, marcada por um compromisso ético e político, se baseia na ideia de que a educação deve ser um processo emancipatório, que promova a autonomia e a potencialidade humana, sendo esse o caráter pedagógico que deve se configurar como linha condutora de todas as ações no âmbito das medidas socioeducativas.

Mediante a nebulosidade do ECA acerca da conceituação de socioeducação, como tentativa de orientar a política socioeducativa no território nacional, o CONANDA aprovou o SINASE em 2006 - 16 anos depois da publicação do ECA -, por meio de uma resolução na qual define:

Artigo 2º - O Sinase constitui-se de uma política pública destinada à inclusão do adolescente em conflito com a lei que se correlaciona e demanda iniciativas dos diferentes campos das políticas públicas e sociais.

Artigo 3º - O Sinase é um conjunto ordenado de princípios, regras e critérios, de caráter jurídico, político, pedagógico, financeiro e administrativo, que envolve desde o processo de apuração de ato infracional até a execução de medidas socioeducativas.

Artigo 4º - O Sinase inclui os sistemas nacional, estaduais, distrital e municipais, bem como todas as políticas, planos e programas específicos de atenção ao adolescente em conflito com a lei.

O documento aprovado tem forma de um guia que apresenta as regras, as diretrizes e os princípios do SINASE, baseado nos acordos internacionais sobre direitos humanos dos quais o Brasil é signatário, em especial na área dos direitos da criança e do adolescente (Brasil, 2006b). A regulamentação do SINASE, por meio de uma LEI, ocorreu somente seis anos depois, no ano de 2012. Esses intervalos de tempo demonstram o quanto as transformações são processuais e sujeita a tensões e negociações que muitas vezes levam anos, a depender dos interesses em cena, e o quanto a formulação e regulamentação de políticas públicas está sujeita a interesses de pessoas e grupos que ocupam os espaços de poder nas ocasiões históricas.

Isso porque a formulação de políticas públicas se circunscreve no embate em torno de ideias e interesses, visto que as políticas públicas são reflexos e repercutem na economia e nas sociedades, precisando, portanto, que a teoria da política pública também explicita as inter-relações entre Estado, política, economia e sociedade. No processo de definição de políticas públicas, sociedades e Estados modernos, caracterizados por sua complexidade, operam sob o modelo de autonomia relativa do Estado. Esse modelo confere ao Estado um espaço próprio de atuação, embora sujeito a influências internas e externas. Essa autonomia relativa proporciona capacidades específicas que criam as condições necessárias para a implementação de objetivos das políticas públicas. No entanto, a extensão dessa autonomia e o desenvolvimento dessas capacidades variam de acordo com diversos fatores e contextos históricos específicos de cada país (Souza, 2006; Wu; Ramesh; Howlett; Fritzen, 2014).

Sinteticamente, ao pensar sobre a política pública, podemos compreendê-la como uma ação intencional do governo, com objetivos claros a serem alcançados, que distingue o que se planeja realizar do que é efetivamente executado. Seu processo envolve múltiplos atores e níveis de decisão, abrangendo tanto participantes formais quanto informais, que desempenham papéis importantes na formulação e execução. Não se limita a leis e regras, sendo abrangente e estruturada para gerar impactos a curto prazo, mas com foco prioritário a longo prazo. Além disso, a política pública não se encerra em sua proposição, estendendo-se às etapas de implementação, execução e avaliação, que são essenciais para garantir sua eficácia e adaptabilidade ao longo do tempo (Souza, 2006).

A institucionalização do SINASE, em 2012, trouxe avanços normativos, organizando as medidas socioeducativas em meio aberto e meio fechado, com foco na intersectorialidade e na articulação de redes de apoio (Brasil, 2012). Entretanto, a prática socioeducativa vai além da aplicação dessas medidas. Trata-se de uma ação pedagógica intencional, planejada e sistemática, que busca desenvolver competências e oferecer suporte ao adolescente para construir novos projetos de vida (Pauluk de Jesus, 2013). Esse processo exige dos profissionais

envolvidos uma reflexão constante sobre as concepções que orientam suas práticas, garantindo que estas estejam alinhadas aos princípios éticos e políticos da socioeducação (Libâneo, 2001; Gadotti, 2012).

Anne Santos (2019), ao propor uma análise crítica sobre o funcionamento da socioeducação no Brasil, destacando sua desconexão com o ideal de educação social e seu papel na gestão das chamadas *vidas matáveis*, argumenta que, embora a socioeducação seja apresentada como uma política pública com objetivos pedagógicos, sua função concreta está mais alinhada à contenção e controle social de populações marginalizadas. Esse processo de mistificação é central na análise, que revela como o discurso de reeducação e ressocialização esconde práticas punitivas e disciplinadoras.

Sob o impacto do neoliberalismo, a proposta pedagógica original disposta nas normativas foi ressignificada para se alinhar aos interesses do modelo capitalista, conforme argumentam Rusche e Kirchheimer (2004). Nesse contexto, a socioeducação passa a operar como uma ferramenta de disciplina e controle, relegando a educação a uma posição acessória e priorizando atividades laborais como forma de inserção social.

Nesse sentido é possível aludir ao conceito de necropolítica de Achille Mbembe (2016) para ilustrar como o sistema socioeducativo se insere em uma lógica de gestão da morte. Mbembe baseia-se em na concepção teórica de Foucault sobre biopolítica para propor sua construção teórica. Para Foucault, a *biopolítica* é a força que regula grandes populações, diferenciando-se das práticas disciplinares da Antiguidade e da Idade Média, que tinham como foco o controle individual. Já o *biopoder* refere-se aos dispositivos e tecnologias que administram e controlam as populações por meio de técnicas, saberes e instituições. Ele se ocupa da gestão de aspectos como saúde, higiene, alimentação, sexualidade, natalidade e costumes, à medida que essas questões se tornaram centrais para a política. Foucault buscava demonstrar como o poder se transformou ao longo dos séculos e influenciou as relações sociais e os discursos. Para ele, a civilização moderna passou por diversas mudanças em suas estruturas de poder e conhecimento, especialmente após a Revolução Industrial, nos séculos XVIII e XIX, período em que leis, políticas e saberes passaram a se modificar de maneira ainda mais acelerada (Foucault, 2009; 2015).

A partir desse marco, todo o conhecimento produzido passou a ter como objetivo o controle de fenômenos como a aglomeração urbana, a transformação dos espaços públicos, as epidemias, a organização da economia, a manutenção da paz e a estruturação das cidades. As sociedades modernas se organizaram política, econômica e socialmente de maneira semelhante, mas essa uniformidade não eliminou os conflitos. Dessa forma, para Foucault, o discurso é um

instrumento de poder capaz de determinar condutas e legitimar políticas, o que inclusive pode viabilizar práticas cruéis e políticas que reforçam estereótipos, segregações e extermínios.

Partindo da ideia foucaultiana de que o discurso é um instrumento de poder, Achille Mbembe (2016) expandiu sua análise. No seu conceito de *Necropolítica*, argumenta que os conceitos de biopolítica e biopoder são insuficientes para compreender as relações de inimizade e perseguição na contemporaneidade. Como estudioso da escravidão, da descolonização e da negritude, Mbembe relaciona o discurso e o poder de Foucault a um *racismo de Estado*, que fortalece políticas de morte — aquilo que ele chama de necropolítica.

Para Mbembe (2016), necropolítica é o poder de determinar quem pode viver e quem deve morrer. Baseando-se no biopoder e em suas tecnologias de controle populacional, ele aponta que o ato de “deixar morrer” se torna aceitável dentro de certas estruturas sociais. No entanto, essa aceitação não se aplica a todos os corpos: o corpo “matável” é aquele que, devido ao critério racial, vive constantemente sob risco de morte.

O teórico (Mbembe, 2016) tem como intenção, ao cunhar esse conceito, demonstrar as múltiplas formas pelas quais, no mundo contemporâneo, existem estruturas destinadas à destruição de determinados grupos. Essas estruturas criam *mundos de morte*, nos quais vastas populações são submetidas a condições que as reduzem a um status de *mortos-vivos* - existências precárias, sujeitas ao poder absoluto da morte. Em todas as sociedades, existem normas que garantem direitos básicos e a autonomia dos indivíduos, diferenciando a política de um estado de conflito permanente. No entanto, Mbembe argumenta que, em vez de estabelecer limites entre direitos, violência e morte, os Estados utilizam seu poder e discurso para criar *zonas de morte*. Ele cita exemplos contemporâneos como a Palestina, regiões da África e o Kosovo, onde a morte se torna o instrumento final de dominação. Nessas zonas, os alvos do extermínio são, geralmente, grupos biológicos selecionados com base no racismo. O mecanismo opera por meio de discursos que transformam esses grupos em inimigos, tendo como a mola propulsora da morte o racismo. A narrativa construída sugere que, com as mortes dessas vidas matáveis, a violência cessará. Dessa forma, o assassinato desses indivíduos passa a ser justificado como uma *medida de segurança*, que é como tem se operado o extermínio da população jovem negra e pobre no Brasil.

Esse cenário também se associa com o avanço de um Estado Penal descrito por Wacquant (1999), que substitui o ideal de Estado de Bem-Estar Social pelo encarceramento em massa como forma de gerenciar a pobreza. Alguns autores (Santos, 2019; Mallart, 2014) sinalizam que o sistema socioeducativo brasileiro compartilha práticas e objetivos com o sistema penal, operando num *continuum* de saberes e práticas punitivas que atuam para

criminalizar a juventude negra e pobre. A internação de adolescentes em conflito com a lei, muitas vezes utilizada como substituto para a ausência de outras políticas públicas, evidencia uma continuidade histórica entre as práticas institucionais da antiga Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor (FUNABEM) e o atual sistema socioeducativo. Segundo Vera Batista (1998), essa lógica punitiva perpetua estereótipos e reforça a desumanização de jovens em situação de vulnerabilidade.

Nessa perspectiva analítica, o sistema socioeducativo brasileiro, longe de cumprir seu objetivo pedagógico, reforça desigualdades sociais e racializa o controle punitivo. Sob a lógica do neoliberalismo, a socioeducação se consolida como um dispositivo de eliminação simbólica e, em última instância, física, de populações marginalizadas, aproximando-se daquilo que Mbembe descreve como "mundos de morte". Essa reflexão crítica é um convite para repensar as práticas e objetivos da socioeducação, recuperando seu potencial emancipatório e pedagógico.

Diante dessa argumentação, nos centremos em apresentar as tendências e os desafios identificados na política socioeducativa no âmbito nacional, a partir da análise dos relatórios, organizando algumas tendências que têm se apresentado na organização atual do sistema socioeducativo no território nacional, com recorrência maior em alguns estados do que outros, mas que merecem destaque devido a todos os possíveis desdobramentos.

5.1.1 Ciclo da Política Pública Socioeducativa

O sistema socioeducativo no Brasil é estruturado de forma compartilhada entre os entes federativos (União, estados e municípios), com responsabilidades específicas e complementares. Essa divisão visa garantir a efetividade das medidas socioeducativas e a proteção dos direitos dos adolescentes em cumprimento de medida (Brasil, 2012).

A União, os Estados e os Municípios possuem responsabilidades distintas na gestão do sistema socioeducativo, que são fundamentais para garantir o atendimento adequado aos/as adolescentes. A União é responsável pela criação e aprimoramento da legislação federal, como o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), que estabelece os princípios e diretrizes do sistema. Também cabe à União a normatização, com a definição de normas e diretrizes gerais para a execução das medidas socioeducativas em todo o território nacional. Além disso, deve oferecer financiamento, disponibilizando recursos financeiros para programas e projetos, como o Plano Nacional de Atendimento Socioeducativo (PNASE). Outra responsabilidade é a

coordenação, promovendo a articulação entre os entes federativos, a troca de experiências e o desenvolvimento de políticas públicas mais eficientes (Brasil, 2012).

Os estados, por sua vez, são encarregados do planejamento, elaborando planos estaduais de atendimento socioeducativo que definem metas, estratégias e os recursos necessários. Também implementam as medidas socioeducativas em suas jurisdições por meio da criação e manutenção de unidades de atendimento. A articulação com os municípios é outra atribuição, visando garantir serviços socioeducativos de qualidade em todo o território estadual (Brasil, 2012).

Os municípios são responsáveis pela execução de programas socioeducativos nas medidas em meio aberto de prestação de serviços à comunidade e liberdade assistida, em suas jurisdições. Além disso, desempenham um papel essencial na articulação com os Estados e a sociedade civil, promovendo ações de prevenção e reinserção social dos adolescentes atendidos (Brasil, 2012).

Assim, os princípios fundamentais do sistema socioeducativo incluem a descentralização, que distribui as responsabilidades entre os diferentes níveis de governo, visando promover uma gestão mais eficiente e próxima das realidades locais. A colaboração é essencial, exigindo que os entes federativos atuem em conjunto para garantir a efetividade das medidas socioeducativas. Além disso, a participação da sociedade civil é fundamental tanto na formulação quanto na implementação das políticas públicas, assegurando maior legitimidade e inclusão social. Por fim, todas as medidas socioeducativas devem ser aplicadas com absoluto respeito aos direitos humanos, garantindo a proteção e a dignidade dos adolescentes atendidos (Brasil, 2006ab; 2012).

No entanto, é ponto comum entre as diversas pesquisas e os relatórios produzidos sobre o sistema socioeducativo que entre o prescrito nas normativas e o executado existe uma lacuna substancial, como já mencionado anteriormente, inclusive com consideráveis semelhanças entre as unidades socioeducativas e as prisões. As unidades socioeducativas apresentam características físicas e organizacionais que as aproximam de prisões, com muros altos, torres de vigilância, concertinas, múltiplos portões e cadeados, reforçando um ambiente de controle e vigilância semelhante ao de presídios. As meninas são mantidas em alojamentos, comparáveis a celas, submetidas a uma rotina rígida e à vigilância constante. Práticas como castigos e isolamento são comuns, replicando o regime disciplinar e punitivo típico do sistema prisional (Diniz, 2017; MNPCT; 2020; Dhesca, 2022).

Além disso, o controle absoluto sobre o tempo e a vida cotidiana das jovens, com horários fixos para atividades como refeições, banho de sol e escola, reforça a semelhança com

o confinamento carcerário, onde todos os aspectos da vida são geridos pela instituição. Apesar de a medida socioeducativa ter, em teoria, um caráter pedagógico, na prática as unidades operam com foco punitivo. O tempo de internação e o isolamento das adolescentes não promovem a reabilitação, mas sim a punição, acentuando o caráter carcerário dessas instituições. Essas dinâmicas evidenciam o distanciamento entre o objetivo legal de reintegração social e o funcionamento real das unidades, que acabam reproduzindo lógicas típicas do sistema prisional (Diniz, 2017; MNPCT, 2020; Dhesca, 2022; MNPCT, 2023cd).

Em termos de análise de gestão e organização da política, a falta de articulação entre os diferentes poderes e níveis governamentais no sistema socioeducativo se apresenta como um problema recorrente, que se expressa de diversas maneiras e compromete a implementação de políticas públicas eficazes para adolescentes em medidas socioeducativas. Essa desconexão aparece tanto na formulação quanto na execução das diretrizes nacionais e regionais (Dhesca, 2022; MNPCT, 2023a).

Uma das principais manifestações dessa falha é a fragmentação nas ações e políticas públicas. O governo federal, os estados e os municípios frequentemente não conseguem coordenar suas responsabilidades de maneira eficiente, o que resulta em sobreposição de funções ou lacunas na execução de tarefas essenciais. Por exemplo, as diretrizes do SINASE são frequentemente mal implementadas, deixando as unidades socioeducativas em condições inadequadas. Os relatórios destacam que a falta de integração entre os poderes Legislativo, Executivo e Judiciário contribui para a ineficiência nas políticas públicas, o que agrava as violações dos direitos fundamentais das meninas em privação de liberdade (MNPCT, 2023a; MNPCT; MEPCT-RJ, 2023).

Outro problema identificado é o desalinhamento nas diretrizes de recursos humanos. A ausência de uma política integrada entre os níveis estadual e municipal leva à contratação de equipes despreparadas para lidar com as especificidades do público adolescente. Essa lacuna afeta principalmente a área da saúde mental e a implementação de atividades pedagógicas. O relatório sobre o Ceará aponta que a falta de articulação entre as Secretarias de Saúde e Educação compromete seriamente a qualidade dos serviços oferecidos nas unidades (MNPCT, 2016; Dhesca, 2022).

Também é notável a ausência de fluxos integrados no atendimento às adolescentes, especialmente na transição entre as medidas socioeducativas e a reintegração social. A desconexão entre os serviços municipais e estaduais muitas vezes impede que as adolescentes tenham acesso contínuo a direitos básicos, como saúde e educação (Barbosa, 2020b). No Mato

Grosso, o MNPCT destacou que essa falha prejudica a continuidade do acompanhamento das adolescentes em liberdade assistida ou em processo de reintegração social (MNPCT, 2023a).

Para mitigar esses problemas, os relatórios recomendam a criação de comitês interinstitucionais que incluam representantes dos três níveis de governo, com o objetivo de alinhar estratégias e compartilhar responsabilidades. Além disso, sugerem a padronização dos protocolos de monitoramento, garantindo que as ações realizadas sejam integradas e seguidas de planos concretos de melhoria. Outro ponto essencial é o investimento em capacitações conjuntas e a promoção de fluxos de comunicação direta entre as secretarias de saúde, educação e assistência social (Dhesca, 2022; MPNCT, 2023a; MNPCT; MEPCT-RJ, 2023). A falta de articulação entre os poderes e níveis de governo é, portanto, um dos grandes desafios do sistema socioeducativo. A superação dessas falhas estruturais é essencial para garantir a implementação de políticas eficazes e a proteção dos direitos das adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas.

Para refletir sobre esse fenômeno, nos pautamos numa perspectiva de análise de políticas públicas. Para tanto, é importante caracterizarmos o ciclo das políticas públicas. O ciclo de políticas públicas é frequentemente descrito como um conjunto de etapas interdependentes, embora não necessariamente lineares, que se sobrepõem e interagem. Ele é tradicionalmente dividido em quatro fases principais: construção da agenda, formulação, implementação e avaliação. A fase de construção da agenda é responsável pela identificação e priorização de problemas para a ação governamental. Esse processo é influenciado por fatores como mobilização social, crises e indicadores de desempenho. Contudo, conforme Kingdon (apud Viana, 1996), muitos problemas não alcançam a agenda política devido a dinâmicas de poder, exclusões sistemáticas e estratégias de não-decisão, o que restringe a gama de questões tratadas pelo governo.

O caso específico do atendimento socioeducativo para meninas pode ser lido sob essa ótica, visto que mesmo apesar de todos os esforços da sociedade civil organizada pela regulamentação, conforme relatamos no item 2.2 desta tese, quando discutimos sobre o (não) lugar das meninas na política socioeducativa, ao relatarmos o fato histórico em que o CONANDA, a partir de uma recomendação de autoria do Mecanismo Nacional de Prevenção e Combate à Tortura (MNPCT), propôs normativa para fornecer diretrizes para o atendimento socioeducativo de adolescentes privadas de liberdade no âmbito do Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (DHESCA, 2023). Fato que é atravessado por dimensões morais e ético-políticas que denotam o quanto a política pública socioeducativa é cenário de tensões e disputas, que envolvem os saberes e valores que estão em evidência no cenário político, como

é o caso da religiosidade, do moralismo judaico-cristão, dos ideais de recatamento e negação da dimensão da sexualidade e direitos reprodutivos, bem como ataque direto aos direitos humanos e seus defensores, que foram mote de atuação do governo federal no mandato de Jair Bolsonaro.

A formulação das políticas públicas consiste na elaboração de propostas e estratégias que consideram os objetivos, as metas e as limitações técnicas e políticas. Modelos como o incrementalismo, proposto por Lindblom, evidenciam que esse processo está repleto de negociações e ajustes graduais, frequentemente determinados por limitações de recursos e de informações disponíveis. Essa fase, entretanto, enfrenta tensões entre o planejamento técnico idealizado e as realidades políticas que moldam as políticas finais (Viana, 1996; Souza, 2006).

A fase de implementação da política pública, caracterizado como expressão prática das ideias e planejamentos elaborados, na ação direta em contato com os cidadãos, destaca-se pelo papel central dos *burocratas de nível de rua*, conceituados por Michael Lipsky (2019) como os responsáveis pela aplicação direta das políticas. A *burocracia de nível de rua* é um conceito desenvolvido por Michael Lipsky, que descreve os trabalhadores públicos responsáveis por implementar diretamente as políticas públicas em contato com os cidadãos. Exemplos desses profissionais incluem professores, policiais, assistentes sociais, profissionais de saúde, entre outros. Esses burocratas ocupam uma posição única e crucial, pois são o ponto de contato mais imediato entre o governo e a população (Lipsky, 2019).

Os *burocratas de nível de rua* desempenham funções que combinam poder discricionário e interação direta com os cidadãos. Eles têm a responsabilidade de conceder benefícios, serviços ou sanções públicas. Entretanto, enfrentam desafios como a escassez de recursos, alta demanda e a necessidade de lidar com situações complexas. Para isso, desenvolvem rotinas e simplificações, que ajudam a gerenciar a carga de trabalho, mas que também podem influenciar a forma como os serviços são prestados (Lipsky, 2019).

No ciclo de políticas públicas, esses burocratas, aqui compreendidos como os trabalhadores das unidades socioeducativas femininas, desempenham um papel essencial. Como implementadores finais, suas ações tornam concretas as decisões políticas tomadas nos níveis superiores. Além disso, eles frequentemente reinterpretam ou adaptam políticas às condições práticas, moldando-as na interação diária com os cidadãos. Assim, muitas vezes, suas práticas acabam influenciando os resultados efetivos das políticas públicas, podendo reforçar ou, por vezes, desviar dos objetivos originais (Lipsky, 2019).

No caso do atendimento socioeducativo destinado a meninas em internação esse aspecto se torna ainda mais delicado devido à nebulosidade que envolve o serviço, conforme abordamos

no item 2.3.4 desta tese, quando falamos sobre os projeto pedagógicos, regimentos e normas das unidades socioeducativas, que são permeados pelas ausências, imprecisões e descompassos com a prática. De modo que as rotinas nas unidades são conduzidas de maneira arbitrária e subjetiva, intensificando a vulnerabilidade jurídica, pessoal e pedagógica das meninas. Situação que é agravada pela ausência de um regimento interno acessível às meninas, violando seu direito ao conhecimento das normas e regulamentos. As regras, que frequentemente carecem de uniformidade e clareza, acabam sendo aprendidas na prática, muitas vezes por meio de punições, embasadas em crenças pessoais, valores morais e religiosos dos agentes e demais profissionais da política (Diniz, 2017; Dhesca, 2022).

O atendimento às meninas em internação, apesar de estar amparado por diversas regulamentações, é marcado por improvisos, evidenciando a dificuldade de estabelecer normas claras para todas as interações dentro da unidade. Essa realidade exige que a equipe crie alternativas para situações inusitadas, evidenciando a falta de preparo e inadequação do serviço frente às necessidades específicas das meninas.

Além disso, há uma percepção generalizada entre as equipes de trabalho sobre a expectativa de melhorias, sustentada pela ideia de que a estrutura de atendimento é provisória. É comum ouvir que documentos estão em elaboração, normativas em atualização e modelos de atendimento em revisão. Essa visão é compartilhada tanto pelos gestores quanto pelos funcionários, alimentando uma crença de que avanços estruturais, pedagógicos e normativos estão a caminho. Contudo, essa perspectiva muitas vezes se traduz em uma postura de conformidade, reforçada por promessas de melhorias vindas de agentes externos. Sob outra ótica, essa atitude reflete uma espécie de isenção de responsabilidade diante da precariedade da política socioeducativa destinada às meninas e o espaço para que práticas destoantes dos princípios socioeducativos sejam empreendidas, reforçando muitas vezes práticas e valores que se pretendiam superar com a assunção da Doutrina da Proteção Integral (Silva, 2022; MNPCT, 2020; MNPCT, 2023c).

Por fim, a etapa de *avaliação da política pública* busca medir os resultados obtidos em relação aos objetivos iniciais. Idealmente, essa fase deve retroalimentar o ciclo, permitindo ajustes e aprimoramentos. No entanto, a resistência política e a ausência de mecanismos claros de monitoramento frequentemente dificultam esse processo, perpetuando falhas estruturais e reduzindo a eficácia das políticas públicas (Viana, 1996). Os burocratas de nível de rua também desempenham um papel de avaliação indireta no ciclo de políticas. Suas experiências revelam como as políticas se traduzem na prática, fornecendo feedback valioso sobre sua eficácia e áreas de melhoria. Portanto, o trabalho desses profissionais é central para a concretização de políticas

públicas, pois eles não apenas aplicam as diretrizes, mas também participam, de fato, na sua formulação cotidiana e em sua avaliação prática (Lipsky, 2019).

Nesse aspecto, os relatórios analisados evidenciam que há uma descontinuidade no monitoramento das condições das unidades e do cumprimento das medidas socioeducativas por meninas. Muitas vezes, as visitas de inspeção realizadas por órgãos estaduais e federais não resultam em ações coordenadas, o que leva a recomendações repetitivas e à falta de implementação de mudanças estruturais. O relatório de inspeções no Rio de Janeiro evidencia, por exemplo, que as falhas na padronização das visitas e na integração dos órgãos responsáveis dificultam a correção de irregularidades e a garantia de direitos básicos para as adolescentes (MNPCT; MEPCT-RJ, 2023).

Os desafios enfrentados no ciclo de políticas públicas são amplos. A integração entre as fases é um ponto crítico, especialmente entre a formulação e a implementação, que frequentemente operam de forma desconectada. Essa desconexão é agravada pela fragmentação de responsabilidades entre os atores envolvidos, no caso da política socioeducativa esse fato é particularmente complexo, visto que há uma descentralização e compartilhamento de responsabilidades entre os entes federativos, mediante a qual o diálogo não se dá de maneira muito fluida, além de integrar um sistema de garantias amplo, que envolve diálogo com as demais políticas, como educação, saúde, esporte etc., conforme o princípio da incompletude institucional. A escassez de recursos necessários para a execução eficiente e a necessidade de orçamento direcionado para a política é outro aspecto que contribui para o descompasso entre o que é construído como proposta e o que é executado (Suguihiro; Barros, 2011). Conforme apontado por Dagnino et al., a ausência de integração institucional e a falta de coordenação entre os níveis decisórios e operacionais também comprometem a eficácia das políticas (Dagnino et al., 2006).

Além disso, a dissonância entre construção e execução da política socioeducativa pode ser amplificada. Embora a discricionariedade dos executores da política seja fundamental para adaptar as diretrizes às realidades locais, ainda mais no contexto socioeducativo, considerando que a execução da medida deve ser executada de maneira individualizada, de acordo com as condições de cada adolescentes para o cumprimento da medida, bem como sua trajetória de vida, inclinações afetivas e interesses, ela também pode desviar as políticas de seus objetivos originais, criando desigualdades na aplicação. Lipsky enfatiza que os desafios práticos, como a sobrecarga de trabalho e os recursos inadequados, tornam inevitáveis as adaptações no nível operacional, mas também destacam a necessidade de maior alinhamento e suporte institucional (Lipsky, 2019).

Nesse âmbito, a formação profissional ocupa lugar de centralidade na análise. O recente relatório sobre as Dinâmicas da Socioeducação, produzido pela Coalizão pela Socioeducação (2024), aborda as dinâmicas e lacunas na formação profissional dos trabalhadores do sistema socioeducativo, evidenciando como essa formação é estruturada e priorizada em diferentes estados brasileiros. O relatório identifica uma tendência preocupante, que é a predominância de capacitações que enfatizam aspectos securitários e procedimentais em detrimento de formações voltadas para o desenvolvimento pedagógico, emocional e de justiça restaurativa. Estados como Mato Grosso, Minas Gerais e Roraima exemplificam essa priorização securitária, com foco em cursos que visam à segurança e ao controle de risco, refletindo uma abordagem mais repressiva do que educativa. Por outro lado, algumas exceções, como os estados da Bahia e Mato Grosso do Sul, apresentam esforços para incluir temáticas como saúde mental e práticas de justiça restaurativa, indicando a tentativa de adotar uma visão mais integrada e humanizada no trabalho socioeducativo (Coalizão, 2024).

Uma das lacunas que podem ser sinalizadas é a falta de treinamentos específicos para o estabelecimento de vínculos pedagógicos e a promoção de assistência social, especialmente no que se refere ao atendimento de adolescentes em condições de vulnerabilidade. Esse déficit é sintomático de um sistema que, historicamente, tem reproduzido uma lógica mais próxima do encarceramento do que de processos efetivamente socioeducativos. O Rio de Janeiro, por exemplo, é citado como uma rara exceção ao oferecer capacitações direcionadas ao relacionamento direto com os adolescentes, demonstrando que tais iniciativas ainda são isoladas e insuficientes frente às demandas do sistema (Coalizão, 2024).

Além disso, o relatório aponta que, mesmo nas formações existentes, há desigualdades quanto à qualidade e ao acesso, refletindo as assimetrias regionais e estruturais. A ausência de políticas padronizadas ou orientações nacionais consistentes resulta em um sistema fragmentado, onde a formação dos profissionais depende, em grande parte, da iniciativa local ou de parcerias com instituições externas (Coalizão, 2024).

Essa realidade evidencia a necessidade urgente de repensar as políticas de capacitação no âmbito socioeducativo, incorporando abordagens que integrem aspectos técnicos, pedagógicos e garantistas. Para isso, é fundamental investir em programas de formação contínua que promovam não apenas a segurança e o controle, mas, principalmente, o desenvolvimento integral dos adolescentes e a valorização do trabalho socioeducativo como uma prática transformadora (Coalizão, 2024).

O tema da formação de socioeducadores no estado do Amazonas é objeto de discussão de Costa e seus colaboradores (2024), numa análise em que os autores examinam criticamente

a realidade dos profissionais que atuam na execução de medidas socioeducativas no estado do Amazonas. O texto aborda a formação, as condições de trabalho e a precarização enfrentada por esses agentes, conhecidos oficialmente como socioeducadores, mas que frequentemente preferem a denominação "agentes de segurança socioeducativa" em busca de maior reconhecimento e adequação à natureza de suas funções.

A descrição dos autores sinaliza que o processo de capacitação foi interrompido e descontinuado diversas vezes, com um intervalo significativo entre as etapas, resultando em lacunas na qualificação dos profissionais neste estado. Iniciado em 2015, o projeto de formação continuada só foi parcialmente implementado em 2017 e retomado em 2019, mas enfrentou dificuldades devido à falta de liberação dos profissionais para participarem da formação durante o horário de trabalho. Essa situação comprometeu tanto o aprendizado quanto a aplicação prática dos conhecimentos pelos agentes (Costa et al., 2024).

As condições de trabalho também revelam sérias limitações. Os agentes enfrentam vínculos empregatícios frágeis, com contratos temporários ou comissionados, ausência de estabilidade e baixos salários. Não há plano de carreira estruturado para a categoria, e o sistema socioeducativo do Amazonas não conta com servidores concursados. Além disso, a inexistência de sindicatos representativos agrava a vulnerabilidade dos agentes, dificultando a luta por melhores condições laborais (Costa et al., 2024).

Outro ponto levantado é a questão da nomenclatura e da identidade profissional. Apesar de serem oficialmente chamados de socioeducadores, muitos profissionais preferem a designação de agentes de segurança socioeducativa, buscando alinhar sua identidade profissional às funções que exercem, predominantemente relacionadas à segurança e à gestão disciplinar. Essa falta de clareza na definição do papel dos agentes contribui para a invisibilidade e a desvalorização da categoria dentro do sistema (Costa et al., 2024).

Os agentes também são frequentemente excluídos de espaços de decisão coletiva, como estudos de caso, conselhos disciplinares e elaboração de Planos Individuais de Atendimento (PIAs). Essa exclusão limita sua participação no planejamento e na execução das medidas socioeducativas, comprometendo a integração, a compreensão da lógica socioeducativa e a eficácia do sistema como um todo. Como consequência, muitos profissionais enfrentam desmotivação, baixa autoestima e sentem que seu trabalho é desvalorizado (Costa et al., 2024).

Diante desse cenário, o estudo propõe medidas para melhorar a situação dos agentes socioeducativos. Os autores sugerem a criação de vínculos empregatícios mais estáveis, melhores salários, formação inicial e continuada de qualidade e a inclusão efetiva dos agentes nos processos decisórios do sistema. Além disso, sinalizam que é necessário repensar a

nomenclatura da função e promover maior valorização desses profissionais, reconhecendo sua importância para a efetividade das medidas socioeducativas e a garantia dos direitos dos adolescentes em conflito com a lei (Costa et al., 2024). Considerando que os agentes socioeducadores são os executores da medida, frequentemente com maior tempo de contato diário com os adolescentes, a forma como sua formação e atuação é negligenciada e confusa tanto reflete a fragilidade do sistema socioeducativo, quanto contribua para esse processo, tendo como consequência o comprometimento da qualidade do atendimento oferecido aos adolescentes.

Superar esses desafios requer mudanças estruturais no ciclo de políticas públicas. A adoção de modelos participativos, que integrem os implementadores no processo de formulação, pode reduzir a desconexão entre as intenções e a prática. O investimento em capacitação e recursos adequados é essencial para fortalecer a implementação. Por fim, sistemas robustos de monitoramento e avaliação são fundamentais para criar ciclos de retroalimentação, permitindo a constante adaptação e aprimoramento das políticas. Esses ajustes podem alinhar melhor as intenções e os resultados, promovendo políticas públicas mais eficazes e equitativas (Souza, 1993; Viana, 1996; Lipsky, 2019).

Nesse sentido, é importante compreendermos que o Estado não é uma entidade neutra e objetiva. Alguns conceitos que podem nos ajudar a formular um conceito de Estado, que reflète diferentes perspectivas teóricas, com ênfase em sua complexidade e nos papéis que desempenha no processo de formulação e implementação de políticas públicas.

Christopher Ham e Michael Hill (1993) destacam o Estado como um ator fundamental na articulação de interesses diversos, mediando relações de poder e viabilizando ações coletivas. O Estado é concebido não apenas como um conjunto de instituições, mas como um espaço de disputa entre diferentes grupos e interesses sociais. Segundo os autores, "o Estado atua como mediador das contradições do capitalismo, buscando manter a ordem social enquanto responde, ainda que de forma limitada, às demandas sociais".

Celina Souza (2006) reforça a ideia de que o Estado assume funções variadas, dependendo do contexto histórico e político. Ela descreve o Estado como um aparato que formula e executa políticas públicas, mas que também é influenciado por forças externas e internas, como coalizões políticas, crises econômicas e demandas sociais. Souza enfatiza que o Estado é "o principal articulador da agenda pública, mas seu papel é condicionado por sua capacidade de formar coalizões e mediar conflitos".

Lipsky (2019), por sua vez, na perspectiva da *Burocracia de Nível de Rua*, apresenta o Estado como um ente cuja materialidade é vivenciada principalmente nas interações cotidianas

entre cidadãos e burocratas de nível de rua. Para Lipsky, "o Estado é concretizado nas ações e decisões dos burocratas que aplicam políticas públicas no cotidiano, lidando com demandas e recursos limitados, o que molda a percepção do Estado pelos cidadãos". Essa perspectiva descentraliza o poder do Estado, situando-o nas práticas locais de seus agentes.

Para Renato Dagnino e seus colaboradores (2002), o Estado é visto como um campo de interação entre forças políticas, sociais e econômicas. Ele é concebido como "uma arena onde interesses conflitantes se manifestam e onde políticas públicas emergem como resultado dessas disputas". Essa visão reconhece tanto a capacidade do Estado em mediar conflitos quanto suas limitações estruturais.

Assim, o conceito de Estado abrange múltiplas dimensões: é um mediador de interesses, um articulador de políticas públicas, e uma entidade cujas ações são frequentemente moldadas pelas condições locais e pelas dinâmicas de poder. Seja como espaço de disputa política, executor de políticas ou reflexo das interações cotidianas de seus agentes, o Estado emerge, no contexto de análise de políticas públicas, como uma entidade plural, moldada pelas tensões sociais e econômicas em que estão vigentes. É nesse sentido que identificamos as tendências apresentadas pela execução das medidas socioeducativas para meninas evidenciadas nos relatórios analisados, conforme descreveremos nos itens a seguir.

5.1.2 Militarização do Sistema Socioeducativo

A análise dos relatórios evidenciou uma tendência nacional no âmbito das medidas socioeducativas de internação, com uma crescente militarização no sistema socioeducativo brasileiro. Essa tendência tem afetado a natureza pedagógica e a garantia de direitos dos adolescentes, além de apresentar um risco explícito à dignidade e integridade física das meninas em cumprimento de internação. A militarização se expressa de diversos modos, seja pela presença constante de polícias militares no cotidiano das unidades socioeducativas, seja pela criação de grupos especiais militarizados para o gerenciamento de crises, seja pela tendência de práticas disciplinares com características militarizadas no contexto institucional das unidades.

Foi evidenciado pelos relatórios a criação de grupos especiais dentro do sistema socioeducativo, com características militarizadas, princípios e normas semelhantes aos grupos de choque, que adotam abordagens violentas como gerenciamento e controle de crises. Práticas que estão em completa dissonância com o ECA e com o SINASE (Dhesca, 2022). No estado do Rio de Janeiro, por exemplo, existe o Grupo de Ações Rápidas (GAR), ligado à Coordenação de Segurança e Inteligência do DEGASE, criado em 2004 (MNPCT; MNPCT-RJ, 2023). Os

agentes dos referidos grupos são responsáveis por grande parte dos relatos de tortura no Estado. Conforme a informação do Departamento responsável pela gestão do sistema socioeducativo no estado:

Segundo o próprio DEGASE, este foi o primeiro do país e vem dando treinamento em outros estados como no Piauí, Brasília, Minas Gerais e Tocantins. O caráter militarizado torna-se patente a partir dos órgãos responsáveis pelo seu treinamento, merecendo destaque para o exército e o apoio do Corpo de Bombeiros, SEAP, Polícia Militar e Guarda Municipal, o que por óbvio demonstra igualmente o quão voltado para o campo policial ele é (MNPCT; MEPCT-RJ, 2023, p. 228).

No estado do Mato Grosso também se destaca a militarização do próprio sistema, tendo como maior expoente o Grupo de Operações Socioeducativas Especializadas (SAS), que fazem uso de táticas militares e policiais, armamentos letais e menos letais (MNPCT, 2023a). Em estados em que ainda não foram criados grupos especiais, há estratégias equivocadas de manejo dos conflitos e situações de crise, como no caso do estado do Amapá, que, para a realização do procedimento de revista dentro dos alojamentos, e em episódios de conflito, a Unidade Gerente (diretor) aciona o BOPE (Choque):

O procedimento se inicia às 6hs, o gerente abre os alojamentos e o BOPE desaloja os adolescentes levando-os para a quadra de esportes. O gerente junto dos educadores sociais e monitores sociais realizam a revista nos alojamentos. Estas revistas são realizadas somente com a presença do gerente. Esse procedimento adotado pela instituição mostra-se irregular, desnecessário e excessivo (MNPCT, 2020. p. 48).

A militarização e a presença de grupos táticos no sistema socioeducativo representam uma preocupante violação dos princípios estabelecidos pelo SINASE, ECA, Regras das Nações Unidas para a Proteção dos Jovens Privados de Liberdade e Regras de Beijing e a adoção de práticas militarizadas no tratamento de adolescentes contraria o propósito da socioeducação, cria um ambiente de confronto em vez de aprendizado e transformação, além de perpetuar práticas violadoras.

Ressaltamos que a Resolução 119/2006 do CONANDA, ao estabelecer parâmetros da gestão pedagógica no atendimento socioeducativo, recomenda que seja elaborado um plano de segurança institucional interno e externo juntamente com a Polícia Militar com objetivo de garantir a segurança da comunidade socioeducativa, seja garantida a proteção externa por equipe da polícia militar fardada e armada com atuação diuturna e seja determinado com precisão quando esta equipe externa pode atuar internamente (Brasil, 2006b).

A presença desse tipo de prática institucional representa um risco e uma ameaça à dignidade das meninas em internação socioeducativa (Dhesca, 2022), conforme é possível perceber no trecho descrito a seguir:

Ao entrar na galeria, o GAR colocou as adolescentes sentadas no chão e disse que as tratariam como tratam os meninos, e promoveu diversos xingamentos, como piranhas e vagabundas. Na sequência, as obrigou a limpar o chão do alojamento e recolheu uma quantidade de sucos que havia em uma comarca, justificando o excesso de material sem questionar o motivo. Os sucos eram guardados pelas adolescentes para serem entregues a familiar de uma delas que tem um filho. Nesse processo de recolhimento dos sucos, sobraram três no canto que as adolescentes não viram, e quando indagadas sobre retirada desses, um dos integrantes do GAR desferiu tapas e socos no rosto de uma das adolescentes e continuou gritando com as demais (MNPCT; MEPCT-RJ, 2023, p.228).

Em Santa Catarina, o relatório não apresenta inspeção de unidade socioeducativa feminina, no entanto apresentou o aspecto da militarização e repressão das condutas dos adolescentes como rotina da unidade. A unidade conta com o apoio do Grupo de Operações com Cães (GOC), que é operado pela Diretoria de Intervenção (DINT). Esse Grupo Tático atua executando revistas estruturais minuciosas com o intuito de verificar vulnerabilidades e eventualmente apreender materiais não permitidos, como também atuam em situações de intervenções em princípios de rebeliões e motins.

Os adolescentes narram que quando estes grupos ingressam na unidade eles batem nos adolescentes, pisam em suas cabeças, colocam os adolescentes em posição de “procedimento” e desligam as câmeras nos módulos onde realizam as revistas a fim de não registrar os excessos e a violência cometidos pelos agentes (MNPCT, 2023b).

Embora seja um relato obtido numa unidade socioeducativa masculina, evidencia o *modus operandi* desse tipo de grupo que tem se tornado tendência no sistema socioeducativo em diversos estados. Mesmo nos estados em que não existem grupos especiais ou táticos, as unidades apresentam um caráter militarizado no tratamento para com as meninas, com vigilância rigorosa, procedimentos de revista frequentes e rotinas que priorizam o controle e o isolamento em detrimento da integração e do desenvolvimento social das meninas. Em alguns relatórios, embora não haja menção específica a uma militarização formal, a presença de policiais na rotina da unidade e de agentes de segurança e práticas de controle rígidas impõem uma atmosfera disciplinar que se aproxima do caráter punitivo, comprometendo o ambiente educativo que deveria predominar. Há ainda casos em que a militarização é expressa em símbolos de hierarquia e poder, como uso de uniformes camuflados e em instrumentos de violência, como armas letais e não letais, o que pode impactar negativamente o caráter

socioeducativo pretendido (CNJ, 2015; MNPCT, 2015; Diniz, 2017; MNPCT, 2019; MNPCT, 2023a).

Na unidade socioeducativa de Formosa-GO, o regimento prevê a presença da Polícia Militar, com a prescrição de que os policiais deverão atuar internamente quando expressamente solicitado pela coordenação e equipe operacional, nos casos que seja impossível a resolução do conflito por meio do diálogo.

Contudo, a contradição da atuação da equipe de segurança militar se aprofunda quando são inseridas atribuições corriqueiras para além dos momentos de crise, tais como: fazer segurança preventiva, acompanhar revista dos servidores e visitantes, realizar revistas nos dormitórios, participar de reuniões, acompanhar atividades de rotina da unidade e fazer rondas internas diariamente, de modo que a presença da Polícia Militar, diante das contradições evidenciadas pelas normatizações, acaba banalizada, como pôde ser constatado durante a visita no CASE Formosa. (MNPCT; DPE-GO, 2020, p.36)

Os documentos revelam a constante presença da equipe de segurança militar dentro da unidade, indicando que a intervenção da Polícia Militar, que deveria ser limitada a situações extremas ou de alto risco, tornou-se tão banalizada que sua retirada é percebida como um benefício. A presença cotidiana da PM transfere dos profissionais da unidade a responsabilidade de lidar com situações de conflito por meio de abordagens menos repressivas e punitivas. Essa dinâmica favorece o uso excessivo da força, que pode resultar em práticas de tortura ou outros tratamentos cruéis, desumanos ou degradantes (MNPCT; DPE-GO, 2020).

A militarização se constitui como um elemento estruturante do Estado na América Latina, particularmente no Brasil, sendo um fenômeno que transcende o uso das forças armadas, abrangendo políticas públicas repressivas, a gestão militarizada do cotidiano e a produção de subjetividades que naturalizam a violência estatal. Observa-se uma continuidade histórica desse processo, desde a Proclamação da República até os períodos democráticos contemporâneos, nos quais práticas militarizadas se intensificaram, inclusive sob governos progressistas. A militarização está intimamente ligada à criminalização da pobreza e ao controle de comunidades marginalizadas, como populações negras, indígenas e periféricas, sendo utilizada para reforçar dinâmicas de opressão racial, de gênero e de classe. Além disso, a articulação entre o Estado e grupos paramilitares, como as milícias, evidencia que tais práticas são estruturais, não paralelas, ao poder estatal (Nóbrega Júnior, 2010; Costa, 2023).

Nóbrega Júnior (2010) sinaliza que na segurança de nosso país predomina uma estrutura militarizada, legado do período autoritário, que permanece inalterada, sem evoluir para um modelo gerido de forma eficaz por civis qualificados e alinhados às exigências de um Estado Democrático de Direito, o que representa um elemento muito significativo para o que ele

classifica como uma não consolidação da democracia brasileira, usando para isso evidências de que a questão da segurança interna permanece de forma bastante acentuada nas mãos dos militares, o que gera falta de controle civil sobre os militares, atributo imprescindível para a consolidação da democracia, além de limitações sérias à defesa dos direitos dos cidadãos.

Com a redemocratização nos anos 1980, os principais veículos de comunicação passaram a denunciar o aumento da violência urbana e a apontar a necessidade de endurecimento das políticas de segurança nas principais metrópoles brasileiras. Paradoxalmente, essas cidades haviam elegido governos de oposição durante a transição democrática, fundamentados em princípios voltados à promoção e garantia dos direitos humanos. Dornelles (2003) identifica dois modelos de segurança pública adotados no período pós-ditadura, que têm sido implementados alternadamente desde 1983: o modelo do *eficientismo penal* e o modelo do *garantismo constitucional* (Bicalho; Lemos, 2017).

O modelo do *eficientismo penal* é caracterizado pelo discurso da "lei e ordem" e pela militarização das práticas policiais, com destaque para o uso da força por meio de ações repressivas diretas, incluindo práticas ilegais e ações de terror, semelhantes às empregadas durante o regime ditatorial. Já o modelo do *garantismo constitucional* baseia-se no discurso da cidadania, articulando medidas imediatas com planejamento de longo prazo, com o objetivo de conter delitos e controlar a criminalidade e a violência, mantendo como diretriz os princípios democráticos (Bicalho; Lemos, 2017).

De maneira hegemônica, o aumento da visibilidade midiática das infrações passou a ser associado à adoção de práticas menos repressivas após o fim do regime ditatorial. Os conflitos sociais começaram a ser retratados como uma "guerra civil", levando à crescente militarização das forças de segurança, especialmente contra os chamados "menores" (Coimbra; Nascimento, 2009). Essa concepção, que fortaleceu a militarização da segurança pública, remonta ao período da ditadura militar, quando o opositor político era visto como inimigo. Nesse contexto, "os bandidos de toda espécie, nesta concepção de segurança pública, também são percebidos como inimigos e não apenas como suspeitos" (Coimbra; Nascimento, 2009, p. 5).

O ponto a ser destacado é o risco de se estabelecer uma equivalência entre a adoção de regimes democráticos e o aumento da insegurança e da violência no Brasil. Em determinados debates públicos, a democracia é questionada por garantir o respeito aos direitos individuais, tendo os Direitos Humanos como princípio orientador. Esse compromisso é frequentemente confundido com a proteção de criminosos, alimentando, em alguns setores da sociedade, uma espécie de nostalgia pelos tempos de ditadura.

Nesse contexto, é sabido sobre o protagonismo dos movimentos sociais na resistência a essas práticas, sendo esses os principais responsáveis por denunciar e enfrentar a militarização, propondo alternativas contra-hegemônicas para a segurança pública. Contudo, no contexto sociopolítico atual, presenciamos um fortalecimento de discursos punitivistas e militarizados, que têm naturalizado relações de poder coercitivas na sociedade. Assim, a luta contra a militarização é inseparável da crítica ao Estado e requer ações autônomas que desafiem a lógica capitalista e autoritária (Costa, 2023).

Um aspecto importante a ser considerado na análise desse fenômeno é o panorama nacional sobre a Secretaria de Estado a qual está vinculado o sistema socioeducativo estadual, o que pode contribuir para reforçar o modelo de atendimento socioeducativo militarizado, nos casos em que o atendimento socioeducativo estadual se vincula a secretarias de segurança pública ou de justiça e segurança, por exemplo, consistindo num arranjo que reforça uma lógica de segurança, em vez de uma abordagem pedagógica e socioeducativa, contrariando as diretrizes do ECA e do SINASE.

Abaixo o quadro em que podemos acompanhar a distribuição dos programas estaduais de medidas socioeducativas por secretarias:

Quadro 3 - Distribuição dos programas estaduais de medidas socioeducativas por secretarias

ESTADO(S)	SECRETARIA
Amapá, Piauí, Rio Grande do Norte, Rondônia, Sergipe	Secretária de Assistência Social
Acre, Mato Grosso, Mato Grosso do Sul, Minas Gerais	Secretaria de Justiça e Segurança Pública
Paraná, São Paulo, Tocantins, Distrito Federal	Secretaria da Justiça e Cidadania
Amazonas, Bahia	Secretaria de Estado de Justiça, Direitos Humanos e Cidadania / Secretaria de Justiça e Direitos Humanos
Espírito Santo, Maranhão	Secretaria dos Direitos Humanos
Rio Grande do Sul, Santa Catarina	Secretária de Sistemas Penal e Socioeducativo/ Secretaria de Estado da Administração Prisional e Socioeducativa
Alagoas	Secretária de Prevenção a Violência
Ceará	Superintendência do Sistema Estadual

	de Atendimento Socioeducativo
Goiás	Secretaria de Desenvolvimento Social
Pará	Secretaria de Assistência Social, Trabalho, Emprego e Renda
Paraíba	Secretaria de Estado de Desenvolvimento Humano
Pernambuco	Secretaria da Criança e Juventude
Rio de Janeiro	Secretaria Estadual de Educação
Roraima	Secretaria de Trabalho e Bem Estar Social

Fonte: Elaborado pela pesquisadora, 2024.

A alocação dos sistemas socioeducativos em secretarias distintas nos estados, como Assistência Social, Segurança Pública, Justiça ou Direitos Humanos, reflete visões diferentes sobre a função dessas instituições e pode impactar diretamente a abordagem dada às políticas e práticas voltadas para as meninas em socioeducação. Essa decisão influencia tanto a percepção social quanto a estruturação das medidas socioeducativas, afetando os resultados e a qualidade do atendimento oferecido.

Quando o sistema socioeducativo é alocado na Assistência Social, a expectativa é que exista uma ênfase na visão de que o adolescente é um sujeito de direitos. O foco deveria estar na reintegração social e no desenvolvimento integral, com políticas voltadas para a recuperação e suporte social. Nesses casos, a ideia é que o sistema tenda a ser mais articulado com redes de proteção social, como CRAS, CREAS e programas da assistência, promovendo um atendimento individualizado e articulado, pelo princípio da incompletude institucional.

Por outro lado, quando o sistema está sob a gestão da Segurança Pública, o adolescente é visto mais sob a ótica do controle social e da prevenção à violência. Essa abordagem dá ênfase à contenção e ao controle, com práticas que priorizam a segurança física das unidades. Nesse modelo, pode haver menor articulação com serviços psicossociais e educacionais, com tendência a práticas mais punitivas. Essa escolha pode reforçar estigmas e contribuir para a perpetuação de ciclos de violência, dificultando a reintegração social do adolescente.

É importante sinalizarmos, no entanto, que não necessariamente a vinculação a uma pasta que entendemos como mais *garantista* ou afinada com as diretrizes do ECA e SINASE, como as secretarias de assistência, de direitos humanos ou de educação, é suficiente para que o sistema socioeducativo tenha maior potencial pedagógico, com atendimento socioeducativo

articulado com as demais políticas, pois como vimos no decorrer da tese, a prática do atendimento socioeducativo é mais complexa, permeada de diversos atravessamentos éticos, políticos e epistemológicos. Mesmo assim, essa alocação é importante, pois revela a prioridade do estado, se a abordagem será centrada na proteção social e cidadania ou no controle e segurança.

Essa confusão se torna ainda mais complexa quando a secretaria que abriga os programas socioeducativos é a mesma que cuida da administração penitenciária ou penal. É o caso do Rio Grande do Sul e de Santa Catarina, onde as inspeções revelaram uma confusão entre as práticas aplicadas, resultando, no cotidiano, no tratamento dos adolescentes em medidas socioeducativas de forma similar ao de adultos em cumprimento de pena. Foram identificadas questões como o uso de nomenclaturas inadequadas, por exemplo, referir-se aos alojamentos como celas e ao momento de solário como banho de sol, entre outros. Também foi constatado o uso indiscriminado de algemas, a imposição compulsória de cortes de cabelo e barba, a estrutura física caracterizada por portas de chapão completamente fechadas e janelas tipo ventana, o emprego excessivo de armamentos menos letais e a aplicação de castigos, reproduzindo a lógica do sistema prisional no âmbito da socioeducação (MNPCT, 2023b).

Essa vinculação é bastante problemática, considerando que o SINASE é responsável por regulamentar a execução das medidas aplicáveis aos adolescentes autores de atos infracionais, fundamentando-se em normativas nacionais, como a Constituição Federal e o Estatuto da Criança e do Adolescente, além de compromissos internacionais assumidos pelo Brasil, como a Convenção da ONU sobre os Direitos da Criança, o Sistema Global e o Sistema Interamericano de Direitos Humanos, incluindo as Regras Mínimas das Nações Unidas para a Administração da Justiça Juvenil (Regras de Beijing) e para a Proteção dos Jovens Privados de Liberdade. Os princípios que orientam o atendimento socioeducativo estão alinhados aos que regem o Sistema de Proteção dos Direitos da Criança e do Adolescente. Por isso, é essencial que as Secretarias responsáveis pelo Sistema Socioeducativo e pelo Sistema Prisional sejam mantidas separadas, pois os documentos orientadores de cada uma possuem diretrizes diametralmente opostas, exigindo independência total no tratamento e na formulação de suas respectivas políticas públicas.

Outro aspecto da militarização é a tentativa de equiparar os profissionais de segurança socioeducativa aos agentes das forças de segurança pública, culminando em propostas legislativas que buscam autorizar o porte de armas para esses trabalhadores, uma prática que já havia sido permitida em alguns estados, mas foi posteriormente suspensa pelo Supremo Tribunal Federal (STF) (Coalizão, 2024). Mais recentemente, em outubro de 2024, a Comissão

de Constituição e Justiça (CCJ) do Senado Federal aprovou o direito ao porte de armas de fogo para agentes de segurança socioeducativos e oficiais de justiça, conforme o Projeto de Lei (PL) 4.256/2019, do senador Fabiano Contarato (PT-ES). A proposta, que segue para a Câmara dos Deputados, modifica o Estatuto do Desarmamento e inclui requisitos como comprovação de capacidade técnica e aptidão psicológica, além da isenção de taxas de registro e manutenção. A medida busca justificativa no argumento da garantia da defesa pessoal desses servidores, que lidam com jovens infratores e estão sujeitos a ameaças. O uso ostensivo da arma será proibido, e a posse será permitida para agentes menores de 25 anos, algo não permitido atualmente para cidadãos comuns (Agência Senado, 2024).

Se soma a esse movimento, o uso de armamento letal e não letal como parte do equipamento de segurança, dentro e fora das unidades, que foi percebido como prática em várias unidades socioeducativas. O MNPCT, no âmbito de seus relatórios, se posiciona contra o uso de armamentos letais e não letais em Unidades Socioeducativas, alinhando-se com as Regras das Nações Unidas para a Proteção dos Jovens Privados de Liberdade, que proíbe o uso e porte de armas em tais espaços, ECA e SINASE. O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), especificamente em seu artigo 18, estabelece o dever de proteger a dignidade da juventude, proibindo tratamento desumano, violento, vexatório ou constrangedor.

Além disso, nas Regras das Nações Unidas para a Proteção dos Jovens Privados de Liberdade, na regra 65, prevê que “o uso e porte de armas pelo pessoal devem ser proibidos em qualquer estabelecimento onde se encontrem jovens detidos”. O uso de armamento reforça o descompasso da política socioeducativa com as normativas, além de ser um dos aspectos do militarismo presente na política socioeducativa, por meio de práticas brutais e violentas no trato com o seu público.

Tais medidas são tentativas constantes de desviar o propósito educativo da socioeducação, revelando novamente a tensão existente entre a segurança e o caráter pedagógico, já que as rotinas nas unidades socioeducativas tendem a priorizar procedimentos de controle para evitar fugas e conflitos. Esse enfoque punitivo limita o desenvolvimento de um ambiente verdadeiramente educativo e impede que os adolescentes experimentem um processo de responsabilização mais transformador e humanizador.

Em suma, a militarização, impressa em diversas práticas sociais e políticas públicas, como a socioeducação, pode se caracterizar como um elemento estrutural e difuso na sociedade brasileira, exercendo influência sobre a economia, política e cultura. A militarização, como uma progressiva sobreposição da lógica militar à civil, resulta na repressão e na disciplinarização dos corpos para atender aos interesses do capital e das elites. Contextualizando à história do

Brasil, o fenômeno pode ser associado à herança escravocrata e à formação de uma República marcada pelo poder agroexportador e militar. A militarização do cotidiano, exemplificada pela expansão de escolas cívico-militares, armamentismo e influência militar na política, reflete um imaginário conservador que busca conter conflitos de raça e classe, enquanto enfraquece a democracia. Na perspectiva de militarização da sociedade, o diálogo democrático é substituído pela hierarquia e pela disciplina, culminando no avanço de práticas autoritárias que intensificam desigualdades e ameaçam o Estado Democrático de Direito, as liberdades individuais e os direitos humanos.

Diante desse cenário, ao analisar a socioeducação na interface com o conceito de identidade/individualidade, articulação presente nas normativas e diretrizes do Sinase, Maraschin e Raniere (2011) lançam o questionamento sobre a permanência desse conceito ao longo da trajetória da construção da política pública, inquirindo sobre a possibilidade desse conceito ter escapado às reformas legais, e estar sendo sistematicamente aperfeiçoado por elas. Nesse sentido, os autores sinalizam, numa análise crítica sobre o Sinase, a possibilidade desse sistema ser a radicalização de um processo de regulação/dominação sobre o adolescente infrator iniciado há quase 100 anos, num processo em que se ameniza o controle sobre os corpos físicos, para se ampliar o controle sobre as almas, por meio de um controle rizomático amplo, sendo os agentes, trabalhadores, operadores da sociedade de controle, ainda mais no contexto da militarização, fortalecidos pelas práticas de controle disciplinar militarizadas.

5.1.3 Terceirização, privatização e cogestão

A nossa análise dos relatórios destacou um panorama sobre as condições de trabalho, contratação e capacitação dos profissionais nas unidades socioeducativas femininas, apontando desafios estruturais e organizacionais significativos, num processo de precarização do sistema em torno de duas tendências que se relacionam, a *terceirização*, por meio de contratação de profissional com relações precarizadas e processos seletivos problemáticos e a *privatização*, por meio de gestão das unidades socioeducativas na modalidade privada ou por meio de parcerias, com gestão compartilhada entre o governo e as iniciativas privadas.

Santos (2009) analisa o contexto, os conceitos e os impactos da adoção de modelos híbridos na gestão de serviços públicos no Brasil, com uma reflexão crítica sobre a privatização, terceirização e parcerias entre o público e o privado. A *privatização* é definida como o processo de transferir ativos e responsabilidades do Estado para o setor privado, com o objetivo de adotar a lógica de mercado e alcançar maior eficiência econômica. No entanto, essa prática enfrenta

diversas críticas, entre as quais se destacam o enfraquecimento da noção de bem público, a dificuldade de garantir universalidade no acesso aos serviços e a propensão a transformar serviços essenciais em commodities, comprometendo sua acessibilidade para a população mais vulnerável. No caso da *terceirização*, trata-se da subcontratação de serviços auxiliares, enquanto o Estado permanece responsável pelas atividades principais. Embora essa prática possa resultar em redução de custos operacionais e maior flexibilidade administrativa, ela também é frequentemente associada à precarização das condições de trabalho, como a redução de direitos e benefícios para os trabalhadores envolvidos (Santos, 2009). Já as *parcerias* entre os setores público e privado configuram-se como relações contratuais que buscam equilibrar eficiência e responsabilidade pública. Apesar disso, essas iniciativas não estão isentas de controvérsias. Entre as principais polêmicas, destacam-se o risco de privatização velada e a redução da transparência em processos de tomada de decisão, dificultando o controle social e a garantia de que os interesses públicos prevaleçam (Santos, 2009).

O aumento da demanda por serviços públicos combinado com crises fiscais incentivou debates sobre eficiência na gestão pública, levando ao crescimento das ideias neoliberais e criando o contexto favorável para o surgimento das modalidades como as Organizações Sociais (OS) e Organizações da Sociedade Civil de Interesse Público (OSCIP), introduzidas no Brasil pelas leis 9.637/98 e 9.790/99, para flexibilizar a execução de serviços públicos. Essa tendência também se faz presente na política socioeducação e nos relatórios que analisamos, esses fenômenos se apresentam da maneira como exporemos a seguir.

5.1.3.1 Terceirização

Os modos de contratação variam entre os estados, evidenciando a falta de padronização nacional. Em Pernambuco, por exemplo, os vínculos empregatícios são precários, com a predominância de contratos temporários e terceirizações, com alta rotatividade profissional. Muitos profissionais vêm de empresas de vigilância, o que informar sobre a lógica dos requisitos e experiências consideradas na contratação e reforça uma abordagem mais focada em segurança do que em práticas pedagógicas. No Ceará, a terceirização ocorre majoritariamente por meio de Organizações Não Governamentais (ONGs), que contratam sem critérios uniformes, contribuindo para a instabilidade do serviço; a maioria dos profissionais é terceirizada e não possui formação adequada para atuar com adolescentes em privação de liberdade; além disso, os funcionários relatam insatisfação e insegurança no trabalho devido à falta de estrutura administrativa e treinamento, o que afeta diretamente o atendimento

socioeducativo das meninas. Estados como São Paulo adotam concursos públicos para o ingresso, mas enfrentam dificuldades devido ao número insuficiente de funcionários qualificados (CNJ, 2015; MNPCT, 2016; MNPCT, 2019).

Essa diversidade de regimes é refletida na defasagem de concursos públicos em vários estados. Na Paraíba, o último concurso ocorreu em 2007, levando à necessidade de processos seletivos temporários em anos recentes. A carência de profissionais permanentes fragiliza a implementação de políticas socioeducativas consistentes, aumentando a dependência de contratações emergenciais e terceirizações. No estado do Amazonas nenhum profissional das unidades socioeducativas é efetivo (MNPCT, 2019; TJAM, 2024).

A terceirização aparece como uma prática comum em estados como Ceará e Pernambuco. Apesar de ser uma solução imediata para a falta de profissionais, ela gera instabilidade nas políticas socioeducativas, dificultando a continuidade e a coerência pedagógica. Profissionais terceirizados, frequentemente com vínculos temporários, enfrentam maior precarização no trabalho e menos oportunidades de capacitação, o que compromete a qualidade do atendimento (MNPCT, 2016; MNPCT, 2019).

A formação continuada, essencial para garantir uma abordagem socioeducativa alinhada ao SINASE, é escassa. Muitos estados não oferecem programas regulares de capacitação, e onde existem, como na Bahia e em Mato Grosso do Sul, os esforços são limitados a temas específicos, como justiça restaurativa e saúde mental. Em estados vinculados às secretarias de segurança pública, como Minas Gerais e Mato Grosso, as capacitações enfatizam defesa pessoal e segurança, em detrimento de práticas pedagógicas e de mediação de conflitos. Essa lacuna na formação tem impacto direto nas práticas dos profissionais, resultando em abordagens punitivas e pouco adequadas aos princípios do SINASE. A falta de treinamento específico para lidar com adolescentes em conflito com a lei contribui para a estigmatização e dificuldades em estabelecer uma pedagogia baseada nos direitos humanos (MNPCT, 2016; MNPCT, 2019).

Além da precarização do tipo de contratação predominante, os profissionais enfrentam sobrecarga de trabalho, baixos salários e condições inadequadas, fatores que também estão relacionados com a precarização dos empregos e contratos. Em muitos casos, as jornadas de trabalho são exaustivas, e os locais de descanso, improvisados ou inexistentes. Além disso, conflitos internos entre funcionários, ocasionados pela falta de definição clara das funções pedagógicas e de segurança, criam um ambiente de trabalho desgastante (CNJ, 2015; MNPCT, 2016; MNPCT, 2019; Dhesca, 2022).

Os dados indicam a urgência de ações estruturais para melhorar as condições de trabalho e os processos de contratação. A realização de concursos públicos regulares é essencial para

garantir maior estabilidade no quadro funcional. Além disso, é necessário fortalecer programas de formação continuada, priorizando temas como direitos humanos, mediação de conflitos e pedagogia inovadora.

Uma recomendação importante presente nos relatórios é melhorar as condições de trabalho, assegurando salários justos, espaços adequados para descanso e suporte técnico e emocional aos profissionais. Por fim, é crucial revisar a terceirização em unidades socioeducativas, implementando regulamentações que garantam qualidade e estabilidade aos serviços prestados. Essas mudanças são fundamentais para alinhar as práticas das unidades socioeducativas femininas às diretrizes do SINASE e promover um ambiente mais seguro, educativo e justo para adolescentes e profissionais (CNJ, 2015; MNPCT, 2016; MNPCT, 2019; Dhesca, 2022).

Nesse cenário presente na socioeducação, mas também em outras políticas públicas no contexto brasileiro, é importante compreendermos o impacto histórico e contemporâneo do neoliberalismo sobre as políticas sociais e as relações de trabalho no Brasil, pois a terceirização se consolidou como uma prática central no contexto de flexibilização econômica e precarização do trabalho. Esse fenômeno é analisado tanto do ponto de vista histórico quanto sob o prisma do debate atual.

Historicamente, a Constituição de 1988 foi um marco na garantia de direitos sociais e no fortalecimento de políticas públicas no Brasil. Contudo, com a ascensão do neoliberalismo nos anos 1990, a abertura econômica, as privatizações e a desregulamentação estatal tornaram-se predominantes. Essas medidas enfraqueceram as políticas sociais recém-conquistadas e estabeleceram a terceirização como estratégia essencial para reduzir custos e flexibilizar relações de trabalho. Nesse contexto, "a terceirização aparece como a principal forma de flexibilização e precarização tanto das atividades como dos setores" (Brandolt; Coelho-Lima; Motta, 2020, p. 207).

O avanço da terceirização trouxe impactos significativos para as políticas sociais e para o mercado de trabalho. A prática foi promovida como símbolo de modernidade organizacional, mas, na prática, resultou em maior precariedade e em um distanciamento do Estado em relação à garantia de direitos básicos. Esse processo foi acelerado por regulamentações recentes, como a Lei nº 13.429/2017, conhecida como lei da terceirização, que altera normas da Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), permitindo a terceirização irrestrita. Tendo para isso, o principal argumento o discurso empresarial que a defendia como símbolo de avanço à modernidade organizacional (Brandolt; Coelho-Lima; Motta, 2020).

Atualmente, a terceirização afeta diretamente o trabalho de profissionais das políticas sociais, incluindo as equipes técnicas - pedagogos(a), assistentes sociais e psicólogos(as). Contratos precários e a redução do investimento estatal em serviços públicos resultam em condições de trabalho mais instáveis e em uma diminuição da qualidade dos serviços ofertados. As políticas sociais foram atingidas pela proposta neoliberal que começou a expandir-se no país, demarcando o desinvestimento e distanciamento do Estado da execução dos serviços.

Esse panorama evidencia como o avanço da terceirização, sob o manto do neoliberalismo, continua a impactar de forma estrutural o trabalho e as políticas públicas sociais no Brasil. Precisamos integrar na análise o passado e o presente, visando ressaltar a necessidade de resistir ao esvaziamento dos direitos sociais e reforçar práticas de luta e mobilização coletiva.

Os desafios tornam urgente a organização coletiva de trabalhadores e o fortalecimento de espaços de reivindicações e resistência. No caso de profissionais do socioeducativo, é bastante problemática a precarização e a insegurança jurídica a que estão submetidos, o que enfraquece a possibilidade de articulação e mobilização por seus direitos, além de o contexto político e ideológico contribuírem para uma desidentificação com o trabalho, o público atendido e a luta por direitos trabalhistas. A sociedade civil e os órgãos de fiscalização e controle precisam atuar contra a precarização e a lógica neoliberal. A defesa de políticas públicas fortes e de direitos trabalhistas é crucial para enfrentar o avanço da privatização e para garantir a sustentabilidade de serviços essenciais. Nesse contexto, o fortalecimento de espaços deliberativos e de representação política é destacado como uma estratégia essencial para resistir ao desmonte das conquistas sociais.

5.1.3.1 Cogestão e privatização

Os relatórios analisados trazem informações relevantes sobre modelos de cogestão, e privatização de serviços em unidades socioeducativas femininas, apontando impactos negativos e implicações sobre o sistema como um todo. A cogestão e a privatização aparecem como alternativas adotadas por alguns estados para gerenciar unidades socioeducativas. Esse modelo consiste em delegar a empresas privadas a administração parcial ou integral de serviços como segurança, alimentação, educação e assistência psicossocial. Por exemplo, na Bahia, unidades gestionadas terceirizam serviços essenciais para empresas contratadas pelo estado (MNPCT, 2023bc).

Os defensores dessa prática argumentam que ela reduz custos operacionais, especialmente encargos trabalhistas e previdenciários. No entanto, os relatórios destacam que

a redução de custos frequentemente se dá à custa da precarização dos serviços e das condições de trabalho dos profissionais envolvidos, sem melhorar os resultados para os adolescentes atendidos (Dhesca, 2022; MNPCT, 2023c).

Mas essa alternativa não ocorre sem os respectivos impactos no serviço e nas condições dos trabalhadores, gerando, por exemplo, a precarização do trabalho. Em unidades co-gestionadas, os trabalhadores relatam condições de trabalho insatisfatórias, como baixa remuneração e ausência de direitos trabalhistas plenos. Esses profissionais, que muitas vezes são terceirizados, enfrentam insegurança no emprego e desvalorização, o que compromete a motivação e a qualidade do serviço prestado (MNPCT, 2023c).

Os serviços prestados pelas empresas privadas são descritos como insuficientes e descolados das diretrizes estabelecidas pelo Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE). A gestão privada tende a priorizar o lucro em detrimento de um atendimento socioeducativo humanizado e eficaz (Dhesca, 2022; MNPCT, 2023c). Além disso, há dificuldades em monitorar e responsabilizar as empresas privadas por violações de direitos dos adolescentes. A falta de integração direta entre as empresas e as políticas públicas dificulta o alinhamento com os objetivos socioeducativos e gera lacunas de accountability (Dhesca, 2022; MNPCT, 2023c).

Os relatórios expressam um posicionamento crítico em relação à cogestão e privatização. O Mecanismo Nacional de Prevenção e Combate à Tortura (MNPCT), por exemplo, argumenta que a privatização dos sistemas de privação de liberdade transforma a reclusão em uma mercadoria, minando os esforços de ressocialização e os princípios de direitos humanos. Além disso, experiências em países como os Estados Unidos indicam que a privatização não melhora necessariamente os indicadores de reintegração social, mas acentua problemas estruturais (Dhesca, 2022; MNPCT, 2023c).

Nesse sentido, as recomendações se direcionam no sentido de fortalecer a gestão pública, argumentando que a gestão direta pelo estado é a forma mais alinhada ao SINASE e aos princípios de direitos humanos, o que garante maior controle sobre os serviços e maior integração com as políticas públicas. Caso os modelos de cogestão sejam mantidos, é essencial estabelecer mecanismos claros de monitoramento, com metas e indicadores vinculados ao cumprimento dos direitos dos adolescentes. Também apontam no sentido de impulsionar a valorização dos profissionais, recomendando que se invista em concursos públicos e capacitação contínua para assegurar profissionais qualificados e comprometidos com a missão socioeducativa e que os contratos com empresas privadas devem incluir cláusulas que

assegurem a qualidade dos serviços e penalidades para o descumprimento de diretrizes específicas do SINASE.

Essas práticas - terceirização, privatização e parcerias - surgem no panorama da crise fiscal enfrentada pelos Estados no final do século XX e da ascensão do neoliberalismo, cenário que impulsionou reformas que buscaram reduzir o papel do Estado e introduzir maior flexibilidade na gestão pública, inspiradas em experiências internacionais. No Brasil, foram criados instrumentos como as Organizações Sociais (OS), regulamentadas pela Lei 9.637/98, e as Organizações da Sociedade Civil de Interesse Público (OSCIP), estabelecidas pela Lei 9.790/99. Esses modelos permitem que entidades privadas assumam a execução de atividades não exclusivas do Estado, como saúde, educação e cultura, mediante contratos de gestão ou termos de parceria (Santos, 2009; Soares Filho, 2022).

As OS e OSCIP foram amplamente adotadas em diferentes esferas governamentais, especialmente em contextos de limitação fiscal. No entanto, o uso desses modelos tem gerado críticas, como a falta de transparência no uso de recursos públicos, irregularidades na gestão e ausência de controle social efetivo. Além disso, denúncias apontam que os conselhos gestores, responsáveis pela fiscalização dessas entidades, muitas vezes não funcionam adequadamente, prejudicando a supervisão democrática. No caso das PPPs (Parcerias Público-Privadas), aplicadas em grandes obras de infraestrutura, como pedágios e transporte público, o foco na lucratividade gera preocupações sobre a exclusão social e a universalidade dos serviços (Silva, 2018; Soares Filho, 2022).

A gestão compartilhada no atendimento socioeducativo enfrenta diversos problemas que comprometem sua eficácia. Um dos principais é a desresponsabilização do Estado, que transfere suas responsabilidades a organizações privadas sem assegurar a conformidade com as diretrizes técnicas, como as previstas pelo Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE). Essa transferência muitas vezes ocorre sem critérios técnicos claros, priorizando interesses financeiros em detrimento da qualidade do atendimento (Silva, 2018).

Além da precariedade nos serviços oferecidos, exaustivamente descrita nesta tese, despontam como questão a ausência de exigências mínimas de formação e capacitação para educadores sociais é outro ponto crítico, afetando diretamente o atendimento pedagógico e a ressocialização dos adolescentes, além da baixa remuneração dos profissionais contratados pelas organizações. Com salários inferiores aos pagos a servidores públicos que desempenham funções semelhantes, as ONGs enfrentam dificuldades em atrair e reter profissionais qualificados. Essa precarização do trabalho contribui para a manutenção de um atendimento inadequado e pouco eficaz (Silva, 2018).

Os episódios de abuso e violência contra adolescentes em algumas unidades geridas por ONGs, incluindo agressões físicas, indicam falhas graves na supervisão e no cumprimento das normas de atendimento, comprometendo ainda mais os objetivos pedagógicos do sistema. Embora a gestão compartilhada seja promovida como uma solução eficiente e econômica, a realidade contradiz esse discurso. Casos de má utilização de recursos públicos, como o pagamento por vagas ociosas, demonstram a ineficiência econômica do modelo. Ademais, não há evidências consistentes de que a gestão por ONGs apresenta desempenho superior à gestão estatal direta, com problemas recorrentes em ambos os modelos (Silva, 2018).

No cerne das críticas à gestão compartilhada encontra-se a mercantilização do atendimento socioeducativo. O foco nos interesses financeiros transforma o atendimento em um mercado de exploração do fundo público, afastando-se dos objetivos de ressocialização e reintegração social dos adolescentes. Assim, a gestão compartilhada não apenas falha em solucionar os problemas do sistema, mas, em muitos casos, agrava a opressão das meninas atendidas (Silva, 2018; Brandolt; Coelho-Lima; Motta, 2020).

O impacto sobre os trabalhadores públicos também é significativo. A transferência de servidores para regimes de contratação mais flexíveis frequentemente implica precarização das condições de trabalho e redução de direitos, como a estabilidade e os benefícios previdenciários. Ademais, o texto questiona a capacidade desses modelos de manter a qualidade e a universalidade dos serviços, considerando que muitos deles são regidos pela lógica do mercado, o que pode comprometer a função social dos serviços públicos.

A cogestão e a privatização são apresentadas como soluções imediatas para a crise de gestão pública, mas os relatórios deixam claro que essas práticas trazem desafios significativos. A privatização tende a precarizar o trabalho, comprometer o atendimento e dificultar a fiscalização. Portanto, as recomendações enfatizam a necessidade de priorizar a gestão pública, fortalecendo políticas que garantam os direitos fundamentais dos adolescentes e promovam sua ressocialização em um ambiente alinhado aos princípios de direitos humanos e justiça social (Silva, 2018; Brandolt; Coelho-Lima; Motta, 2020).

A análise sobre a gestão da política socioeducativa evidencia lacunas significativas na produção de conhecimento sobre o tema, destacando a necessidade de maior articulação entre pesquisadores da área. Essa articulação é essencial para aprofundar a compreensão, fomentar estudos e promover o intercâmbio de experiências relacionadas à política de direitos humanos voltada para adolescentes em conflito com a lei. Essas lacunas geram debates fragmentados e movimentações influenciadas por interesses político-partidários diversos, que frequentemente ultrapassam os limites da doutrina da proteção integral. Como hipótese, isso contribui para a

recorrência de ideias controversas, como a ampliação da privatização, militarização e um certo clamor pela redução da idade penal. Tal cenário, por sua vez, alimenta reações de grande parte da opinião pública, que, desinformada e carente de dados sólidos, acaba suscetível à manipulação de informações. Esse contexto é agravado pela ausência de um sistema nacional integrado de informações que articule os entes federados e divulgue os resultados alcançados pela implementação do Sinase, ampliando a vulnerabilidade do debate público (Pereira; Gomes, 2017).

Embora a cogestão e a privatização sejam apresentadas como soluções imediatas para a crise de gestão pública, elas trazem desafios significativos. A precarização do trabalho, o comprometimento do atendimento e a dificuldade de fiscalização são problemas recorrentes associados a esses modelos. Assim, a prioridade deve ser dada à gestão pública direta, fortalecendo políticas que assegurem os direitos fundamentais dos adolescentes e promovam a ressocialização em um ambiente justo e alinhado aos princípios de direitos humanos. Portanto, embora os modelos híbridos se sustentem no argumento de que oferecem maior eficiência administrativa, sua implementação exige regulação rigorosa, transparência e participação social. Assim, a preservação do caráter público dos serviços é essencial, mesmo em contextos de parcerias e terceirizações. A adoção dessas práticas deve ser acompanhada de um compromisso com a universalidade, a equidade e a transparência, garantindo que os serviços atendam às necessidades da população, sobretudo os mais vulneráveis.

5.1.4 De uma superlotação como vetor de tortura para a baixa lotação como vetor da negligência

A análise dos dados trazidos pelos relatórios do Levantamento Nacional do SINASE³⁰ nos mostra dois movimentos distintos na gestão dos/as adolescentes nas medidas socioeducativas com privação de liberdade. De 2009 a 2015, o número de adolescentes cresceu de 6% a 10% ao ano, em um processo que poderia ser lido no mesmo funcionamento do encarceramento em massa da juventude negra e pobre (Garland, 2001). O MNPCT, sinaliza o cenário entre os anos de 2015 e 2019:

³⁰ Levantamentos disponíveis em <https://www.gov.br/mdh/pt-br/navegue-por-temas/crianca-e-adolescente/levantamentos-nacionais>

Este órgão inspecionou Unidades socioeducativas de internação para adolescentes nos estados do Pernambuco, Rio Grande do Norte, Ceará, Paraíba, Piauí, Pará, Roraima, Rondônia, Tocantins, Mato Grosso, Mato Grosso do Sul, Goiás, São Paulo, Espírito Santo e o Distrito Federal entre 2015 e 2019. Na maioria dos casos havia situação de superlotação, de precariedade das Unidades e de dificuldade em ter informações básicas e em fornecê-las imediatamente (MNPCT, 2019, p.12).

Arruda (2010) ao apresentar síntese de alguns dos principais dados apresentados nas edições do documento denominado Levantamento Anual do Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE) entre os anos de 2004-2017, sinaliza que no período de 10 anos (2006-2016) registra-se aumento de 93% de internação de meninas. Enquanto, no mesmo período, o aumento dos adolescentes e jovens do sexo masculino foi de 83%, quer seja 14.859 em 2006 e 25.360 no ano de 2016. Ademais, no Brasil, em 15 anos, a população masculina encarcerada brasileira cresceu aproximadamente 220% e a feminina 560% (DEPEN, 2017), o pode ser interpretado como feminização da punição, mais especialmente de mulheres pobres e negras (Alves, 2017).

A partir do ano de 2016 e 2017, no entanto, que foram os últimos anos no qual o levantamento socioeducativo foi feito³¹, esse número apresentou decréscimo considerável. Após 6 (seis) anos, o Ministério de Direitos Humanos e da Cidadania (MDHC), ao retomar o processo de coleta, análise e publicização dos dados nacionais relativos à Política Nacional de Atendimento Socioeducativo no país, apresenta o Levantamento Nacional de dados do SINASE 2023 com dados referentes ao primeiro semestre do ano de 2023, com o registro de um total de 11.556 adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa de internação, menos da metade do quantitativo calculado seis anos atrás, que era de 26.109 adolescentes.

O Anuário de Segurança Pública 2022 (Barros; Cavalho, 2022), ratificando o cenário, demonstra que as medidas socioeducativas em meio fechado vêm caindo em todo o país com mais força a partir de 2018, com maior variação entre 2019 e 2020, com variação negativa de 32,2%. A edição 2023 desse documento demonstra que, na transição de 2021 para 2022, o número de adolescentes em internação continuou caindo, mas em menor intensidade, inclusive com crescimento no número de internações em pelo menos sete estados. O estado do Amazonas, entretanto, continuou com a tendência à queda, tendo sido o estado que apresentou o maior

³¹ Importante observar que o período, a partir no ano de 2018, quando não houve mais publicação dos dados do sistema socioeducativo é compatível com o período de governo do Bolsonaro na presidência do Brasil, período que foi marcada pela diminuição drástica no orçamento das políticas assistenciais e na divulgação de dados e relatórios das políticas públicas.

declínio de adolescentes em privação de liberdade no intervalo do ano de 2021 para 2022, com o índice de -52,8% (Barros e Carvalho, 2023).

Nos anos de 2023 os relatórios do MNPCT nas unidades socioeducativas sinalizam uma retomada da lotação das unidades socioeducativas, com a internação crescente de adolescentes do sexo masculino. A Resolução do CONANDA nº 46 de 29/10/1996, no seu artigo 1º declara o seguinte: “Nas unidades de internação será atendido um número de adolescentes não superior a quarenta”, o que não é cumprido nas unidades socioeducativas do Rio de Janeiro, por exemplo, que chega a ter unidades com 137 vagas. No concernente às meninas, a lotação continua muito baixa em comparação aos meninos, sendo em média 2% nas unidades do Rio de Janeiro e não ultrapassando a média de 5% nos demais estados (MNPCT, 2019; MNPCT; MEPCT-RJ, 2023).

No cenário nacional, Betina Barros e Thais Carvalho (2023) sinalizam algumas hipóteses explicativas para a queda do número de adolescentes, como: a recomendação do CNJ nº 62 de 17/03/2023, promulgada no contexto da pandemia de Covid-19; a decisão do Habeas Corpus coletivo nº 143.988/ES³²; a queda nos registros de roubos, um dos atos infracionais de maior incidência nas medidas privativas de liberdade; e a queda do número de apreensão de adolescentes pelas forças policiais nos estados de São Paulo e Rio de Janeiro, como indicativo de que o fenômeno poderia estar se repetindo em outros estados.

Mais recente, em novembro de 2024, o CNJ publicou um relatório que examina a redução do número de adolescentes em medidas socioeducativas no Brasil entre 2013 e 2022, destacando os fatores determinantes e as percepções relacionadas a esse fenômeno. Dividido em duas partes principais, ele analisa o dimensionamento dessa redução e aponta algumas possíveis causas, abordando aspectos jurídicos, transformações na gestão socioeducativa, mudanças na atuação policial, dinâmicas criminais e os impactos provocados pela pandemia de COVID-19.

Entre os principais condicionantes e explicações para a redução apontados no relatório (CNJ, 2024), destacam-se mudanças jurídicas e institucionais. Os autores do relatório sinalizam as mesmas razões já apontadas por Barros e Carvalho (2023) e acrescentam alguns aspectos. Para eles, decisões como o Habeas Corpus Coletivo 143.988/ES ajudaram a limitar a superlotação em unidades socioeducativas, enquanto normas como a Resolução CNJ

³² O Habeas Corpus Coletivo 143.988/ES foi um processo que resultou numa decisão do Supremo Tribunal Federal (STF) que determinou o fim da superlotação em unidades socioeducativas brasileiras

367/2021³³ e a Recomendação CNJ 98/2021³⁴ facilitaram a reavaliação de medidas restritivas, além de uma maior ênfase em medidas de meio aberto como alternativas às privativas de liberdade. No campo da atuação policial, verificou-se uma redução nas apreensões de adolescentes, especialmente em estados como Rio de Janeiro e São Paulo. Em relação às dinâmicas criminais, a expansão e consolidação de facções criminosas moldaram as dinâmicas territoriais e influenciaram os tipos de crimes praticados. Por fim, a pandemia de COVID-19 teve impactos significativos. Medidas emergenciais foram adotadas para evitar a superlotação em unidades, como a substituição de internações por medidas domiciliares. Além disso, as restrições de mobilidade social durante a pandemia contribuíram para a redução na prática de atos infracionais. Esses elementos são apontados pelo CNJ no sentido de ajudar a compreender o complexo cenário da redução do número de adolescentes em medidas socioeducativas no Brasil e apontam caminhos para futuros estudos e intervenções.

Independente das hipóteses explicativas sobre a redução do número de adolescentes na internação e suas respectivas plausibilidades, o aspecto que nos interessa, neste ponto da tese, é sinalizar que a diminuição do número de adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas restritivas de liberdade não tem contribuído para a melhoria ou aprimoramento do atendimento recebido, tampouco para a ampliação da garantia dos direitos humanos das meninas em cumprimento de medida socioeducativa.

Analise os trechos a seguir extraídos de relatórios de inspeção produzidos pelo MNPCT:

Desde 2015, esse Órgão Preventivo tem constatado que a superlotação tem impactado diretamente a rotina das Unidades, uma vez que não conseguem colocar em prática uma proposta política e pedagógica com princípios socioeducativos, conforme previstos nas normativas nacionais e internacionais. O que se pode notar nas inspeções realizadas por este Mecanismo é que os Estados não têm conseguido aplicar a socioeducação em sua amplitude e a **superlotação aliada às dinâmicas de violações constatadas são um vetor de tortura, maus tratos, tratamentos desumanos cruéis e degradantes** (MNPCT, 2019, p. 33 - grifo nosso).

Quando comparado esse número com anos anteriores, observa-se uma grande diferença na quantidade de adolescentes. Profissionais da equipe técnica lembraram que em 2014, num período de superlotação, chegou a 120 adolescentes. Em 2012, esse número variou entre 80 e 90. Com a pandemia e observando a Recomendação nº62 do CNJ, o Sistema Socioeducativo Amapaense conseguiu reduzir significativamente o quantitativo de adolescentes. **Esta redução deveria ser aproveitada, como oportunidade para melhorar a oferta de serviços e promover adequações que**

³³ Dispõe sobre diretrizes e normas gerais para a criação da Central de Vagas no Sistema Estadual de Atendimento Socioeducativo, no âmbito do Poder Judiciário.

³⁴ Recomenda aos tribunais e autoridades judiciais a adoção de diretrizes e procedimentos para realização de audiências concentradas para reavaliar as medidas socioeducativas de internação e semiliberdade

aproximassem mais a realidade dos parâmetros normativos de garantia de direitos, no entanto não foi isso que se constatou. (MNPCT, 2020 - grifo nosso).

Se, por um lado, a superlotação funcionava como vetor de tortura e maus tratos, devendo, justificadamente, ser combatida pelos defensores de direitos dos adolescentes e por ações de enfrentamento à tortura, bem como modificada pelos gestores estaduais da política socioeducativa, por outro lado a baixa lotação, encontrada nos anos mais recentes, tem funcionado como vetor da negligência de direitos e de reiteração das violações direcionadas a meninas nas unidades socioeducativas.

Os dados dos relatórios sinalizam que com a redução do número de adolescentes internados, seja provisória ou definitivamente, a aplicação da medida socioeducativa de internação passou atender com maior fidelidade os princípios estabelecidos no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e na Lei do SINASE no tocante à excepcionalidade e brevidade. Ademais, verifica-se que sua aplicação ficou mais restritas a atos praticados com grave ameaça ou violência contra a pessoa e reiteração no cometimento de outra infração grave (MNPCT; DPE-GO, 2020).

Por outro lado, a baixa lotação das unidades femininas denota que os serviços estão sendo menos especializados, com menor investimento na diversidade de atividades pedagógicas e promoção de direitos de um modo geral. É o caso das unidades femininas ou mistas que reúnem diversos tipos de medida em uma mesma unidade, dificultando o desenvolvimento do trabalho socioeducativo. Nesse tipo de arranjo, as meninas que se encontram em cumprimento de medidas socioeducativas diversas deveriam estar inseridas em dinâmicas institucionais distintas, no caso da semiliberdade em comparação a internação, com projeto pedagógico e rotina institucional diametralmente distinta. Sendo que na prática, as dinâmicas funcionam a maioria das vezes no mesmo viés punitivo e encarcerador.

Na unidade do Amapá (MPCT, 2020) que estava com apenas uma adolescente em internação, foi explícita uma dinâmica de abandono no contexto socioeducativo. Se, ao primeiro olhar, é possível imaginar que estar com uma única adolescente permitiria trabalhar melhor o PIA, propor e planejar atividades pedagógicas e garantir a individualização do atendimento, na prática o que se evidenciou foi o confinamento da adolescente à solidão do alojamento e do espaço institucional (MNCPT, 2020).

Outro fator que se destaca no caso em tela é que se tratava de uma adolescente que estava em situação de risco e não de ato infracional com violência ou grave ameaça ou de história de reiterados atos infracionais ou descumprimento de medidas socioeducativas anteriores. Assim, pode ser identificada como uma internação de forma indevida, em função de

ser um caso de ameaça de morte e não exatamente de necessidade de internação. A situação foi identificada pela equipe do MNPCT e imediatamente referida enquanto encaminhamento possível ao PROVITA (Programa de Proteção a Vítimas e Testemunhas) ou PPCAAM (Programa de Proteção a Crianças e Adolescentes Ameaçados de Morte).

A equipe identificou que a vivência relatada pela adolescente apresenta claros sinais de adoecimento, caracterizada pela ausência de interação significativa com qualquer pessoa além das técnicas de referência do CIFEM. A impossibilidade de um contato familiar mais próximo, restrito a videoconferências ou telefonemas devido à pandemia, agravou ainda mais a situação (MNPCT, 2020).

Ademais, embora a Lei do SINASE e o Regimento Interno do CIFEM garantam diversos direitos às adolescentes — como a promoção, em conjunto com a gerência da unidade e os demais servidores, de ações voltadas para o desenvolvimento pleno, incluindo atitudes e hábitos fundamentais —, essa garantia não foi observada no caso analisado. O relatório sinaliza que a adolescente apresentava sintomas depressivos severos. O isolamento forçado como única forma de convivência na unidade, somado à experiência traumática da apreensão, intensificou seu sofrimento. Além da violência física infligida pelos policiais, a ameaça de morte proferida continua reverberando em sua psique, refletindo-se nos sintomas depressivos persistentes (MNPCT, 2020).

É necessário destacar as condições precárias de permanência da adolescente no CIFEM, que incluem tanto problemas estruturais quanto a ausência de atendimento psicológico e psiquiátrico adequado. Mesmo durante a pandemia, o acesso a cuidados de saúde mental deveria ter sido tratado como prioridade, considerando o melhor interesse da adolescente.

Esse caso ilustra o quanto a baixa lotação de unidades socioeducativas femininas pode gerar uma realidade paradoxal, funcionando como um fator que agrava a negligência e pode ser interpretado como um outro tipo de tortura. Embora, em tese, um menor número de adolescentes internadas pudesse favorecer a individualização do atendimento e a garantia de direitos, na prática, a baixa densidade populacional tem levado a um cenário de isolamento extremo, com graves consequências psicológicas e emocionais para as adolescentes.

Esse isolamento, aliado à falta de estrutura adequada e ao descompromisso na implementação de políticas pedagógicas, psicossociais e de saúde mental, contribui para o agravamento de quadros depressivos e a sensação de abandono. Sem interação social consistente e sem acesso a atividades educativas e culturais que estimulem seu desenvolvimento, as meninas ficam sujeitas a uma experiência institucional que perpetua sofrimento e violações de direitos fundamentais.

Ademais, o confinamento em ambientes que não promovem convivência, aprendizado coletivo ou contato significativo com suas famílias — por vezes limitados a telefonemas ou videoconferências — pode ser percebido como uma forma de tortura psicológica. Essa situação compromete não apenas a saúde mental das adolescentes, mas também sua reintegração social, ferindo os princípios previstos na legislação, como o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE).

Portanto, a baixa lotação, ao invés de representar uma oportunidade para uma abordagem humanizada e eficaz, muitas vezes reforça práticas que desumanizam e submetem as adolescentes a situações de sofrimento prolongado, configurando um grave desrespeito aos seus direitos fundamentais.

5.1.5 A política socioeducativa como pauta legislativa: vidas adolescentes como dispositivo

O debate em torno dos direitos de crianças e adolescentes frequentemente reflete a inclinação ideológica predominante nas casas legislativas e na sociedade em geral. Esse tema emerge como um termômetro da postura política e social de um país, oscilando entre abordagens mais *garantistas ou progressivas*, que priorizam a proteção integral e a promoção de direitos, e abordagens *disciplinares e punitivistas*, que tendem a enfatizar o controle, a punição e a responsabilização.

Nos períodos de maior polarização política, os direitos de crianças e adolescentes assumem centralidade no debate público, funcionando como um espaço simbólico de disputa ideológica. No campo garantista, defende-se que o Estado tem o dever de assegurar que os direitos fundamentais dessa população sejam respeitados, conforme preconizado pelo ECA. Essa perspectiva enxerga crianças e adolescentes como sujeitos de direitos em condição peculiar de desenvolvimento, demandando proteção especial. Por outro lado, a abordagem mais disciplinadora muitas vezes critica o que considera ser um excesso de proteção, defendendo uma resposta mais rígida, especialmente em relação a adolescentes em conflito com a lei. Essa visão é alimentada por demandas sociais por segurança pública e pela percepção de que as legislações garantistas seriam insuficientes para lidar com comportamentos desviantes.

As decisões legislativas sobre políticas públicas voltadas à infância e juventude frequentemente oscilam entre esses dois polos, refletindo a composição política do momento. Projetos que envolvem a redução da maioria penal, o aumento de medidas socioeducativas

ou alterações no ECA são exemplos de pautas que trazem à tona o embate entre perspectivas mais humanizadoras e aquelas que priorizam a disciplina e a contenção. Essas discussões não se restringem ao âmbito penal. Elas também permeiam questões como o acesso à educação, saúde, lazer e assistência social, revelando tensões sobre o papel do Estado na garantia de direitos versus a responsabilização das famílias e das comunidades. O debate trazido por Oliveira (2024) sobre a política socioeducativa como pauta legislativa revela um cenário de intensa disputa entre forças progressistas e conservadoras. Enquanto o foco deveria ser a garantia de direitos para adolescentes em situação de vulnerabilidade, frequentemente, ele é desviado para medidas de caráter punitivista e excludente. Nesse contexto, é necessário aprofundar algumas ideias centrais. As perspectivas e tensões em torno do tema mostram uma polarização entre visões punitivistas e garantistas, que refletem disputas maiores sobre cidadania, justiça e direitos humanos. Os discursos parlamentares criam uma representação dualista dos jovens, oscilando entre a figura do bom jovem, produtivo e obediente, e do *marginal travestido de menor*, visto como uma ameaça (Benetti, 2021).

Ohana Oliveira (2024) analisa propostas legislativas e emendas constitucionais no Brasil entre 2012 e 2019, relacionadas ao Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (Sinase), com objetivo de examinar as propostas parlamentares que questionam os direitos assegurados pelo Sinase, buscando aprofundar o debate sobre a proteção de adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas. Além disso, a pesquisadora reforça a ideia de que as desigualdades sociais e raciais impactam a composição do sistema, que é predominantemente formado por adolescentes negros em situação de vulnerabilidade.

Das 21 propostas de Projetos de Lei analisadas por Oliveira (2024), 14 foram classificadas como contrárias ao Sinase e ao Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). Todas as seis Propostas de Emenda Constitucional (PEC) revisadas tinham como foco a redução da maioria penal. Essas iniciativas parlamentares incluem medidas como o aumento do tempo de internação, a transferência de adolescentes para o sistema penal após atingirem a maioria e a autorização para porte de armas por agentes socioeducativos.

O estudo aponta que as propostas legislativas analisadas, em grande parte, não apenas ignoram, mas reforçam desigualdades sociais e raciais. O perfil dos adolescentes em medidas socioeducativas, majoritariamente negros e oriundos de contextos de pobreza, reflete como o sistema atua como um espelho das desigualdades estruturais do Brasil. Propostas como a redução da maioria penal e o aumento do tempo de internação, em vez de buscarem soluções efetivas para a vulnerabilidade desses jovens, tratam-nos como ameaças sociais. Isso reforça a

necessidade de uma análise interseccional, que aborde o impacto das desigualdades históricas e estruturais no tratamento dado a esses adolescentes.

As propostas legislativas analisadas reforçam estigmas e desigualdades, tratando adolescentes de classes menos favorecidas como ameaças sociais. Elas desconsideram fatores socioeconômicos e raciais que contribuem para a vulnerabilidade desses jovens. Além disso, o estudo aponta dificuldades na implementação do Sinase, como a superlotação das unidades, a insalubridade dos espaços e a ausência de acompanhamento individualizado dos adolescentes em medidas socioeducativas (Oliveira, 2024).

Embora o Sinase e o ECA representem marcos legais importantes, os direitos garantidos por essas legislações enfrentam ameaças constantes no Congresso, especialmente em épocas em que as pautas de direitos humanos são atacadas e rechaçadas nos espaços públicos, muitas vezes baseados em dados alarmistas distorcidos, que servem ao propósito único de fundamentar o desmonte das políticas sociais. Discursos repressivos e conservadores prevalecem, propondo retrocessos que reforçam práticas assistencialistas e repressivas, enquanto ignoram a necessidade de políticas inclusivas que promovam a inserção social de adolescentes em situação de vulnerabilidade (Oliveira, 2024).

Apesar dos avanços trazidos pelo Sinase, ele permanece como um espaço de disputa de interesses políticos e sociais. Nesse sentido, fortalecer a defesa dos direitos infantojuvenis é essencial, assim como promover mudanças estruturais na sociedade são desafios essenciais para combater preconceitos e desigualdades. O estudo evidencia a resistência parlamentar contra os direitos já assegurados, destacando a importância de enfrentar essas investidas para evitar retrocessos nas políticas públicas voltadas aos adolescentes (Oliveira, 2024).

Especificamente sobre a redução da maioria penal, Benetti (2021), ao analisar os discursos de parlamentares brasileiros, compreende que os argumentos dos defensores da redução incluem, primeiro, a ideia de que os jovens contemporâneos têm maior capacidade de discernimento devido às transformações sociais e tecnológicas desde a década de 1940, quando o Código Penal foi redigido. Em segundo lugar, destaca-se a defesa da exemplaridade da punição, argumentando que penas mais rígidas podem educar famílias e prevenir crimes. Em terceiro, a punição é vista como uma resposta necessária às vítimas de violência, funcionando como reparação e justiça. Além disso, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) é frequentemente apontado como ineficaz, reforçando a necessidade de mudanças punitivas. Por fim, os defensores citam pesquisas que indicam amplo apoio popular à redução da maioria penal.

Os impactos e contradições da medida revelam que, embora defendida como solução imediata para a violência, a redução da maioria penal é criticada por não abordar as causas sociais do problema. Os discursos priorizam segregação e controle social em vez de estratégias voltadas à reintegração e ressocialização.

O debate sobre a redução da maioria penal é entendido como uma arena simbólica que reflete disputas ideológicas sobre justiça e controle social. Apesar de sua popularidade, o discurso punitivista é criticado por adotar soluções repressivas e imediatistas, negligenciando abordagens mais abrangentes para o problema da violência. A tramitação acelerada da PEC 171/93 em 2015 evidencia o papel das lideranças políticas na construção de agendas conservadoras, conectando o tema à crise democrática brasileira (Benetti, 2021).

A predominância de discursos conservadores no Congresso tem colocado em risco os avanços trazidos pelo Sinase e pelo ECA. As propostas de retrocessos legislativos indicam uma visão assistencialista e punitiva, que negligencia a essência educativa e protetiva das medidas socioeducativas. Essa resistência parlamentar destaca o conflito entre dois projetos de sociedade: um baseado na ampliação de direitos e inclusão social, e outro que reforça estigmas e exclusões. Essa disputa reflete um modelo de governança que ainda privilegia a criminalização da pobreza em vez de combater suas causas.

Apesar de ser um marco legal, o Sinase enfrenta dificuldades práticas que limitam sua eficácia. Problemas como superlotação, condições insalubres e falta de acompanhamento individualizado evidenciam o descompasso entre a legislação e sua implementação. Esse cenário demonstra como a ausência de investimentos adequados e de políticas estruturantes enfraquece a proposta socioeducativa, comprometendo sua capacidade de transformação social.

Diante das investidas legislativas contra o ECA e o Sinase, o fortalecimento da sociedade civil e de movimentos sociais é crucial. É necessário mobilizar setores da sociedade para resistir a esses retrocessos, destacando o impacto de políticas repressivas na perpetuação das desigualdades. A participação ativa de organizações e movimentos pode não apenas pressionar os legisladores a respeitar os marcos legais existentes, mas também promover um debate mais amplo sobre a urgência de políticas inclusivas e transformadoras.

A superação das fragilidades apontadas por Oliveira (2024) requer mudanças estruturais profundas. Algumas medidas incluem o investimento em infraestrutura e equipes especializadas, garantindo o acompanhamento individualizado e multidisciplinar dos adolescentes. Também é necessário o fortalecimento da formação de agentes socioeducativos, priorizando práticas pedagógicas e restaurativas em vez de repressivas. Além disso, a ampliação de políticas públicas intersetoriais, como educação, saúde, cultura e qualificação profissional,

pode reduzir a reincidência e promover a inserção social desses jovens. Por fim, o enfrentamento do racismo estrutural é essencial, promovendo ações afirmativas e conscientização sobre o impacto das desigualdades raciais no sistema socioeducativo.

O estudo deixa claro que o Sinase e o ECA não são apenas ferramentas legislativas, mas espaços de disputa política e social. A resistência conservadora, que se manifesta tanto no parlamento quanto na sociedade, representa um desafio constante à efetivação dos direitos infantojuvenis. Enfrentar essas resistências exige não apenas a defesa das legislações existentes, mas também a implementação de políticas que transformem as bases estruturais das desigualdades no Brasil.

5.2 A ARTICULAÇÃO ENTRE ACADEMIA, SOCIEDADE CIVIL E A POLÍTICA SOCIOEDUCATIVA

As análises sobre a execução de medidas socioeducativas para meninas descritas no decorrer desta tese demonstram que o Brasil - enquanto Estado, família e sociedade - está em débito com as meninas que se constituem como público desta política, visto que sua cidadania ainda não é plenamente reconhecida. Apesar de ser um direito assegurado pelo arcabouço jurídico, a prática cotidiana nas unidades socioeducativas frequentemente revela um distanciamento dos princípios e diretrizes legais estabelecidos. Historicamente, essa política tem sido marcada pela precariedade das ações implementadas, com inúmeros relatos de violações que expõem o hiato entre o que é previsto na legislação e a realidade prática, além do não reconhecimento das meninas como sujeito pleno de direitos.

Com a adoção da doutrina da proteção integral, o país se comprometeu a reconhecer um novo sujeito político e social, cujos direitos e garantias demandam atenção prioritária (Brasil, 1990). Esse compromisso vai além de programas isolados ou políticas assistencialistas, exigindo a atuação coordenada de todos os agentes envolvidos na política socioeducativa (Brasil, 2006b). Nesse contexto, o SINASE, como resultado de construção e pressão de movimentos sociais, emerge como uma política pública destinada a adolescentes em conflito com a lei, integrando diferentes campos das políticas públicas e sociais. Ele visa articular as instituições do Sistema de Garantia de Direitos (SGD), promovendo uma corresponsabilização que torne as ações mais efetivas (Julião; Oliveira, 2017).

Assim, a ação em rede possui o potencial de superar o paradigma assistencialista, ainda vigente em muitas instituições, substituindo-o por uma abordagem integrada e sistêmica. No

entanto, na prática, as fragilidades do SGD ainda resultam em atuações isoladas, comprometendo a eficácia das políticas socioeducativas. A ausência de articulação entre as instituições previstas na legislação reflete uma operacionalização fragilizada, com posturas de supremacia e falta de alinhamento, dificultando o cumprimento dos objetivos da política (Julião; Oliveira, 2017; Pereira; Gomes, 2017).

Apesar dos avanços representados pela integração proposta pelo SINASE, a consolidação desse modelo ainda enfrenta resistência devido a práticas e visões cristalizadas, encarceradoras, militarizadas e punitivistas. Conforme percebido ao longo deste trabalho, a transição para um novo paradigma exige não apenas um alinhamento conceitual, ideológico e político entre os atores do SGD, mas também a superação de modelos que continuam a dificultar a plena efetivação dos direitos humanos das meninas e meninos na política e na sociedade (Julião; Oliveira, 2017; Pereira; Gomes, 2017). É nesse processo que a universidade, em articulação com os movimentos sociais e ativistas, atuando enquanto produtora de conhecimento, articuladora de movimentos de criticidade e compromisso ético-político com as questões sociais emergentes e complexas, apresenta crucial importância (Reghim, 2017).

Portanto, a garantia dos direitos das meninas inseridas no sistema socioeducativo depende de uma atuação articulada e interdependente de diversos integrantes da sociedade, órgãos e autoridades. Não podendo a universidade furtar-se a esse debate, visto que, enquanto parte da sociedade, todos os órgãos compartilham a responsabilidade pela proteção, promoção e defesa dos direitos das meninas. Somente por meio dessa rede integrada será possível compreender e implementar a socioeducação como um sistema eficaz e alinhado aos princípios legais e aos direitos humanos, bem como produzir conhecimentos que se contraponham a práticas excludentes e que se articulem a uma perspectiva de garantia de direitos, fundamentadas nas realidades concretas e condições materiais de vida das meninas em socioeducação.

5.2.1 A pesquisa universitária articulada a movimentos sociais no contexto socioeducativo destinado a meninas

Durante a revisão integrativa de leitura inicial nesta pesquisa, um dos aspectos percebidos, na análise das produções, é a diferença entre o número de pesquisas realizadas e o número de artigos encontrados. Embora esteja sendo crescente o interesse pela presença feminina no mundo da criminalidade, na socioeducação e nas políticas públicas no âmbito da

pesquisa acadêmica, esses relatórios de pesquisa, ao que parece, ainda não estão conseguindo ultrapassar os muros das universidades e comunicar publicamente os conhecimentos produzidos e as suas reflexões.

Nesse sentido, nos questionamos sobre quais as portas de saída e divulgação que as pesquisas têm encontrado. A publicização dos dados e das reflexões poderia contribuir com a construção de políticas mais heterogêneas e respeitosas às diversidades, conhecimentos científicos vinculados às realidades das meninas nos contextos socioeducativos e suas dimensões constitutivas, atravessadas pela interseccionalidade de raça, classe, gênero, geração etc.

Ao analisar o modo de construção de conhecimento na universidade, Mariane Reghim (2017) critica a ciência tradicional, apontando seu caráter androcêntrico e eurocêntrico. Essa ciência foi construída de forma excludente, não reconhecendo mulheres, negros, indígenas e pessoas do Sul Global como legítimos produtores de conhecimento. Essas ideias se fundamentam em referências que problematizam a neutralidade científica e que evidenciam como as bases dualistas e universalistas da ciência ignoram outras formas de saber (Wallerstein, 1996). Reghim demonstra que a ciência moderna privilegia uma visão única, marginalizando as contribuições de sujeitos históricos diferentes do homem branco ocidental, como é o caso de meninas em cumprimento de medida socioeducativa, atravessadas por outras dimensões que as posicionam em processos de marginalização.

Nesse contexto, a pesquisa acadêmica na política pública socioeducativa precisa ser desenvolvida no movimento de rompimento das hierarquias entre uma ciência *central*, dominante, e uma ciência *periférica*, que luta por reconhecimento. Para que se crie espaço para os saberes locais e situados, construídos no amplo diálogo entre o teórico e o vivencial nas políticas, no nível de burocracia de rua e de políticas sociais. Para tanto, é preciso a adoção de uma perspectiva epistemológica decolonial, feminista interseccional. No contexto da pesquisa no âmbito socioeducativo, a colonialidade segue influenciando as estruturas educacionais, reforçando a ciência ocidental como a única forma legítima de conhecimento e apresentando as práticas de forma neutra e descontextualizada, com marcadores das desigualdades de gênero, raça e classe como determinantes na construção de saberes. Essa abordagem exclui saberes diversos e contribui para a manutenção de hierarquias que perpetuam desigualdades raciais, sociais e de gênero.

Isadora Gomes (2020) apresenta um estudo aprofundado sobre o conceito de socioeducação no Brasil, contextualizado por perspectivas histórico-culturais, decoloniais e críticas ao racismo estrutural. A tese parte da constatação da ausência de uma definição

científica consolidada para o conceito de "socioeducação", mesmo sendo amplamente utilizada em legislações como o ECA e o SINASE. O termo é analisado como um dispositivo colonial, intrinsecamente ligado a práticas de controle social. Essa lacuna conceitual revela a necessidade de compreender a socioeducação de maneira mais abrangente e crítica.

Uma revisão sistemática realizada pela autora identificou desigualdades regionais nas pesquisas sobre o tema, com uma predominância significativa da região Sul como centro epistemológico, pautando uma necessidade de implicação da universidade, por meio de seus pesquisadores e pesquisadoras, na produção de conhecimentos e saberes insurgentes e regionalizados. Os estudos sobre socioeducação ganharam relevância especialmente após 2012, ano da promulgação da Lei do SINASE, mas ainda apresentam carência de aprofundamento teórico, destacando a fragilidade na construção de parâmetros científicos sólidos (Gomes, 2020).

Como temos percebido ao longo das análises, o sistema socioeducativo ainda é permeado pela contradição entre sua proposta pedagógica e seu caráter sancionatório, o que faz com que seja alvo de críticas contundentes. Essa ambiguidade compromete a eficácia do sistema, que, em vez de promover a integração social, acaba por reproduzir desigualdades raciais e sociais. Essa dinâmica é evidenciada pela predominância de adolescentes negros como principais sujeitos das medidas socioeducativas, reforçando um contexto de exclusão estrutural. Assim, fundamentada na perspectiva histórico-cultural de Vygotsky e no pensamento decolonial, Gomes (2020) propõe uma reavaliação das bases epistemológicas e políticas do sistema socioeducativo. Essa abordagem permite questionar os pressupostos subjacentes às práticas atuais e identificar suas raízes coloniais.

Essas assertivas podem ser amplamente problematizadas e aprofundadas pela pesquisa acadêmica e científica no âmbito da política socioeducativa para meninas nos diversos espaços do Brasil. Para tanto, se faz necessário considerar a intersecção de raça, classe e gênero, destacando como essas variáveis moldam as histórias de vida e as experiências das meninas no sistema socioeducativo, influenciando as práticas institucionais e as percepções sociais. Nesse sentido, ao passo que a justiça juvenil brasileira frequentemente atua no sentido de perpetuar práticas excludentes e reforçar valores como o racismo estrutural, a lógica patriarcal e a seletividade penal, a pesquisa acadêmica é convocada a contribuir com estranhamentos nesse cenário, para atender a necessidade de revisões profundas na forma como os adolescentes em conflito com a lei, especialmente as meninas institucionalizadas são concebidas, atendidas e gerenciadas pelo sistema.

Como resposta a essas questões, Gomes (2020) apresenta propostas para uma socioeducação decolonial. Em primeiro lugar, propõe que a socioeducação seja entendida como um valor social que enfatiza as relações humanas e a coletividade, superando perspectivas individualistas. Em segundo lugar, destaca a importância de reconhecer a herança colonial do Brasil, fundamental para a construção de práticas mais inclusivas e contextuais. Por fim, defende a separação clara entre as funções da justiça restaurativa e da socioeducação, desvinculando assistência social e educação do sistema punitivo. Assim, a tese da pesquisadora propõe repensar a socioeducação não apenas como uma prática pedagógica, mas como um fenômeno sociocultural enraizado em dinâmicas de poder coloniais. Essa perspectiva demanda a desconstrução e a ressignificação do conceito, apontando caminhos para práticas mais inclusivas e transformadoras.

Nesse sentido, consideramos que levar em conta a atuação dos movimentos sociais e da sociedade civil, como os órgãos de monitoramento e controle, como os conselhos e demais movimentos sociais, é um passo importante nesse processo. Ao analisar a relação entre movimentos sociais e universidade, Mariane Reghim (2017) destacou que os movimentos são frequentemente tratados como objetos de pesquisa, em vez de sujeitos epistêmicos. Para a autora, essa relação deveria ser mais horizontal, com os movimentos sociais reconhecidos como produtores legítimos de conhecimento. Essa perspectiva é essencial para promover interpretações e soluções que sejam socialmente transformadoras, que pautem as produções a partir do lugar legítimo de produção de conhecimento dos sujeitos que se constituem como usuários das políticas públicas, ativistas, profissionais e demais interlocutores possíveis a uma pesquisa situada e decolonial.

A proposta de uma perspectiva feminista e decolonial por Reghim (2017) para repensar a ciência, argumenta que epistemologias feministas são essenciais para valorizar a subjetividade, a experiência cotidiana e as relações sujeito-sujeito na produção de conhecimento. A pesquisadora enfatiza a importância de saberes locais e situados, que reflitam as realidades das mulheres, especialmente as do Sul Global, o que consideramos se alinhar de maneira coerente com a necessidade de desenvolvimento de pesquisas e intervenções no contexto de medidas socioeducativas para meninas.

O modelo científico atual precisa ser transformado para reconhecer a pluralidade de sujeitos e saberes, de modo que uma ciência feminista, antirracista, decolonial e coletiva, que estabeleça um diálogo efetivo entre universidade e movimentos sociais, se faz necessária. Essa ciência relacional seria mais inclusiva e democrática, reconhecendo os saberes produzidos em contextos comunitários e coletivos. Assim, na articulação necessária entre pesquisa

universitário, movimentos sociais e política socioeducativa, percebemos um campo fértil para a construção coletiva de uma ciência que valoriza formas alternativas de conhecimento, ampliando sua legitimidade e alcance. Assim, a transformação social depende de uma reconfiguração das práticas acadêmicas, com abertura para que corpos e saberes diversos ocupem lugares centrais. Em vez de tratar os movimentos sociais e a política socioeducativa apenas como objetos ou cenários de estudo, defendemos que a ciência os reconheça como parceiros na produção de saberes transformadores. Essa abordagem não apenas desafia as bases hegemônicas da ciência, mas também reafirma a necessidade de um compromisso com a justiça epistêmica e social.

5.2.2 Experiência entre negociações e tensões sobre a entrada para estudo sobre Socioeducação no Amazonas

Como já sinalizado no memorial que integra a parte inicial desta tese, o projeto de pesquisa de doutorado tinha como proposta, em um primeiro momento, uma pesquisa de campo, sobre a formação de profissionais do contexto socioeducativo de internação. No entanto, após cansativas tentativas de autorização para realização da pesquisa, para posterior submissão ao comitê de ética, recebemos uma autorização que nos colocava num lugar de submissão epistemológica e científica ao departamento jurídico da secretaria estadual responsável pelo programa estadual de medidas socioeducativas. O documento emitido pela secretaria colocou como condição para a realização da pesquisa de campo, a submissão de qualquer ato público da pesquisa à aprovação pela assessoria jurídica, anterior a sua publicação ou divulgação.

Em que pese o compromisso com o campo de pesquisa e com os sujeitos com os quais mantemos contato e nos vinculamos no decorrer das diversas pesquisas e intervenções, que precisa ser honrado por meio da devolução do conhecimento produzido e construído conjuntamente com os interlocutores, além da possibilidade de devolutiva com projetos e intervenções que se articulem com o saber científico, prático e metodológico construído na interface da entrada em campo com as reflexões teórico-epistemológicas da pesquisa, posicionar dessa forma se configurou como impeditivo ao potencial de ação da pesquisa de campo, fato diante do qual tive que repensar as alternativas, junto com minha orientadora, promovendo uma reelaboração do problema de pesquisa e replanejamento do tipo de pesquisa e aprofundamento no campo socioeducativo, especificando para atendimento socioeducativo de meninas, por meio da pesquisa documental, ampliando o raio de análise para o contexto nacional.

Diante desse fato, consideramos relevante apresentar, a partir da experiência nesses anos de relação com o contexto da política socioeducativa, o que tem se apresentado como possibilidades e implicações éticas, epistemológicas a partir do papel exercido na relação com o contexto socioeducativo no estado do Amazonas, especificamente na cidade de Manaus.

Minha experiência na socioeducação, que inclui projetos de extensão, pesquisa acadêmica, estágios curriculares e extracurriculares, além de atividades profissionais de parcerias institucionais, fiscalização e monitoramento a partir da inserção de diferentes posições, evidenciou as complexidades de entrada no sistema socioeducativo no Amazonas. Por meio dessas atuações, participei da promoção de projetos, do monitoramento e da fiscalização do sistema, o que me possibilitou desenvolver reflexões sobre as diversas formas de medidas socioeducativas e os desafios inerentes a elas. Contudo, todas essas experiências foram permeadas por tensões e dificuldades, especialmente no acesso a informações e na proposição de atividades com caráter autônomo e de livre expressão aos adolescentes.

Destaco em primeiro lugar, que todas as vezes que estive em contato direto com os adolescentes e os profissionais do sistema, sempre estive nessa posição de uma *pessoa de fora*. À exceção do período em que atuei como estagiária de pedagogia do polo de liberdade assistida, nunca fui trabalhadora do sistema, sempre estive como voluntária, extensionista, pesquisadora, fiscalizadora, parceira, mas sempre de outra instituição, que não a unidade socioeducativa. Essa posição demarca um campo de possibilidades e de tensões, seja por apresentar uma certa disputa pelo lugar de fala, permeada pelo argumento de que as pessoas de fora não sabem e não conhecem a realidade e as dificuldades de estarem cotidianamente no serviço, seja por uma certa ironia e ceticismo diante de nossas pretensões respeitadas e legitimadoras aos adolescentes com os quais mantivemos contato, além de uma certa desconfiança de que a intenção de nossa entrada nesses espaços tem como objetivo o mau intencionado *achincalhamento* do trabalho exercido pela unidade, com publicização de críticas e aspectos negativos do serviço.

Lembro quando, na época do mestrado, tive uma entrevista com o juiz titular do Juizado da Juventude Infracional³⁵, e, ali naquela sensação de estar submetida ao juízo de valor de uma autoridade para decisão sobre a continuidade ou interrupção de minha trajetória acadêmica, recebi uma postura sarcástica, com o magistrado dizendo que iria me autorizar a fazer a pesquisa, quase como um ato de bondade e caridade diante de minha ingenuidade, mas que

³⁵ Na época, a estrutura do judiciário para o público socioeducativo era de apenas um juizado especializado. Anos depois, no ano de 2018, foi criada uma Vara de Execução de Medidas Socioeducativas, de modo que atualmente existem duas unidades judiciais para atendimento dos adolescentes a quem se atribui a prática de atos infracionais, uma de conhecimento e outra de execução das medidas socioeducativas.

seria uma perda de tempo, porque *esses meninos não queriam nada com a vida*. Numa explícita tentativa de reafirmar seu lugar de indiferença e de deslegitimar a relevância de minha pesquisa ou de qualquer tentativa de reconhecimento do lugar dos adolescentes como potente de construção de conhecimentos e de vidas sobre as quais vale a pena conhecer, refletir, produzir, ele autorizou a realização da pesquisa e apresentou um dos possíveis lugares que se anunciava para mim como pesquisadora, o lugar do idealismo ingênuo inútil, a partir de seu ponto de vista.

Essa cena é ilustração do aspecto desafiador referente à necessidade de negociação constante sobre as formas de entrada nas instituições, que se davam sempre na proposição da entrada, na negociação logística, na negociação sobre os temas a serem abordados com os adolescentes. Muitas vezes a resistência institucional impôs limites ao diálogo e dificultou momentos de sigilo com os jovens, o que compromete a profundidade e a confidencialidade das interações. Além disso, o estabelecimento de vínculos diferenciados, que se distanciam daqueles mantidos pelos adolescentes com agentes socioeducativos e técnicos das unidades, especialmente porque são relações de outra natureza, também se mostrou diversas vezes como elemento delicado na relação com a gestão da unidade, num tipo de ameaça à ordem institucional. Esses elementos, muitas vezes resultaram em tentativas de boicote às atividades propostas ou à presença da pesquisadora, evidenciando a resistência institucional à presença de pessoas externas ao corpo técnico-profissional.

Nas unidades socioeducativas em meio aberto, as experiências foram mais positivas, com maior abertura para parcerias e construção conjunta de soluções para questões cotidianas. A postura colaborativa das profissionais e da gestão dessas unidades permitiu discussões mais amplas sobre as dificuldades enfrentadas pelas equipes técnicas e ampliou o alcance das atividades propostas, evidenciando a potencialidade de construção de alternativas metodológicas e epistemológicas em parceria, a partir de uma relação colaborativa entre universidade, equipes técnicas da execução socioeducativa e poder judiciário. Em contraste, nas unidades de internação, a resistência institucional era mais acentuada, reforçando uma lógica de isolamento e domínio sobre os adolescentes. Essa postura contraria a premissa do sistema integrado de atenção às crianças e adolescentes, que pressupõe a incompletude institucional e a necessidade de articulação intersetorial.

Cada entrada no campo demandou negociações específicas e foi marcada pelas peculiaridades do papel desempenhado – seja como extensionista, pesquisadora ou profissional técnica. Cada posição traz consigo suas potencialidades e limitações, exigindo adaptações constantes às condições institucionais e aos objetivos das atividades. Para a pesquisa, esse contexto não apenas delinea os desafios metodológicos, mas também evidencia a necessidade

de abordagens sensíveis às dinâmicas institucionais e às relações de poder presentes no sistema socioeducativo. Assim, essas experiências contribuem para uma análise crítica do sistema, ao mesmo tempo que reforçam a importância de se reconhecer e lidar com as tensões inerentes à socioeducação no Amazonas, e o desenvolvimento de uma postura respeitosa ao fazer profissional das pessoas que estão cotidianamente lidando com os desafios da prática socioeducativa.

No âmbito desta pesquisa, as negociações e tensões em torno do ingresso no campo de estudo que antecederam a mudança de questão de pesquisa, revelam os desafios de trabalhar em um sistema marcado por resistências institucionais e complexidades intrínsecas. A tentativa de acesso a essas unidades não se limita ao desejo de pesquisa, mas torna-se um exercício de interpretação das dinâmicas institucionais e da própria estrutura do sistema socioeducativo estadual. O que teme a gestão socioeducativa estadual? Quais são os desafios de estar no lugar de pesquisadora nesse espaço e desenvolver uma postura respeitosa à prática das/dos profissionais que vivem cotidianamente a precarização do serviço? A quem serve a nossa pesquisa? Quem fala por meio de nossos textos e análises? São questões que me ocorrem ao lidar com essas tensões, as quais não diretamente tenho respostas, mas as quais não quero perder de vista quando na condução do meu fazer ético de pesquisadora e ativista dos direitos de meninas e meninos em socioeducação. Assim, são evidentes as tensões éticas e políticas inerentes à atuação no contexto de privação de liberdade. Há um constante dilema entre o enfrentamento das práticas punitivas e o risco de colaborar indiretamente com a manutenção do sistema, ao atender demandas imediatas dos sujeitos ou ao ceder às exigências institucionais. Essas tensões são acompanhadas por desafios metodológicos significativos, pois o contexto institucional impõe barreiras à pesquisa acadêmica, como burocracia e resistência institucional, dificultando o escrutínio público e a transparência (Godoi et al, 2020).

Neste contexto, a partir da reestruturação metodológica que foi imperativa para a continuidade da pesquisa de doutoramento, o documento se apresenta não apenas como um registro técnico, mas como uma ferramenta analítica e interpretativa que vem se apresentando como alternativa às restritas condições de acesso e as barreiras enfrentadas.

Diversos pesquisadores, ao realizarem estudos na interface com a privação de liberdade, vêm desenvolvendo análise sobre as epistemologias e práticas de pesquisa-intervenção nesses contextos, especialmente quando atuam como agentes de movimentos sociais e em contato direto com os interlocutores do sistema. Rafael Godoi et al. (2020), ao analisarem experiências de pesquisa-intervenção junto à Pastoral Carcerária no sistema carcerário de São Paulo, ressaltam que a atuação pastoral permite um entendimento único das dinâmicas carcerárias,

possibilitando a entrada em espaços inacessíveis e a documentação de condições desumanas enfrentadas por pessoas encarceradas.

Utilizando uma metáfora geológica, os pesquisadores abordam três níveis de atuação e análise do sistema prisional, a partir de lugares diferentes de acesso dos agentes pastorais e pesquisadores. Os subterrâneos correspondem aos espaços de maior repressão, como as celas de castigo, caracterizadas por condições insalubres e práticas de violência institucional. As superfícies representam as interações mais amplas com os presos nos pavilhões, permitindo documentar dinâmicas populacionais e de gestão do sistema. Por fim, os cumes englobam intervenções em decisões políticas e institucionais, exemplificadas por ações no Supremo Tribunal Federal (STF) e defesa antiprisional, como os aspectos mais amplos na luta por direitos (Godoi et al, 2020).

Farias, Lago e Enfrem Filho (2020), ao abordarem perspectivas epistemológicas centradas na relação entre mães, movimentos sociais e Estado, com foco na produção de conhecimento compartilhado entre pesquisadores e ativistas, exploram como as experiências dessas mulheres, especialmente mães de vítimas de violência estatal, tornam-se centrais na análise de processos sociais e políticos, destacando a importância de posicionamentos reflexivos e engajados na pesquisa.

Usamos esses exemplos de pesquisas que articulam as experiência na área da pesquisa, intervenção e movimento social, para reforçar a assertiva de que cada lugar permite uma gama de potencialidades e limitações, permitindo maior ou menor acesso a determinados níveis institucionais, a partir dos contratos de parcerias entre as instituições e os pesquisadores/agentes/ativistas, bem como as regras e dinâmicas institucionais nos diversos níveis de acesso e espaços, as relações e os vínculos estabelecidos com os interlocutores.

Nesse sentido, uma perspectiva que dialoga com a adotada nesta pesquisa é a defesa da importância da produção de conhecimento situado, fundamentada no argumento que o entendimento objetivo sobre os contextos de privação de liberdade - carcerário e socioeducativo -, bem como no contexto de movimentos sociais e no contato direto com público de políticas carcerárias e socioeducativas, vítimas da violência estatal, só pode ser alcançado a partir de uma posição que reconheça as limitações e os impactos da inserção dos pesquisadores. Essa abordagem permite uma análise mais crítica e alinhada às experiências vividas por aqueles que estão diretamente envolvidos com o sistema. Assim, é crucial pensar na inserção no campo de pesquisa nesses contextos como possibilidade de co-produção de conhecimento entre pesquisadores, profissionais e ativistas, destacando a rejeição da ideia de uma pesquisa neutra. Ao contrário, nesse tipo de pesquisa, valorizamos o engajamento ativo nas demandas e

provocações dos movimentos sociais. Essa abordagem reflete uma epistemologia que entende o conhecimento como produto de interações sociais e políticas, legitimando a participação ativa e colaborativa entre acadêmicos, profissionais, adolescentes, familiares etc. (Farias; Lago; Enfrem Filho, 2020; Godoi *et al*, 2020).

Assim, é possível sinalizar para o papel crucial da academia na desconstrução das bases conceituais que sustentam o sistema socioeducativo como essencialmente punitivo, ampliando perspectivas críticas e promovendo debates sobre políticas de encarceramento e de violações. Essas reflexões ressaltam a complexidade e os desafios de atuar e pesquisar em contextos tão sensíveis, movimentos que demandam uma abordagem crítica e engajada. Nos pautamos, a partir dessas tensões, na importância da posicionalidade e da reflexividade na produção do conhecimento. O trabalho acadêmico é profundamente influenciado pelas relações sociais e políticas estabelecidas com os movimentos, o que exige uma conscientização constante sobre as desigualdades de poder envolvidas e sobre os compromissos ético-políticos assumidos. Essa perspectiva reflete um esforço contínuo de situar e esclarecer as condições e os limites das análises realizadas no campo de pesquisa. Essas perspectivas sustentam uma crítica epistemológica ampla, que valoriza o impacto transformador do engajamento político e das experiências vividas na produção do conhecimento. Essa abordagem reafirma o valor de uma epistemologia situada, incorporada e comprometida com a luta por justiça e direitos de meninas e meninos em socioeducação.

5.2.3 O lugar da sociedade civil como instância de fiscalização e participação social

O controle e a participação social exercidos por instituições e movimentos da sociedade civil têm se destacado como ferramentas cruciais para a defesa, proteção e garantia de direitos, além da promoção de políticas públicas essenciais para a população brasileira. Esse papel é especialmente relevante quando se trata de crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade, particularmente aqueles que são pobres, negros e marginalizados. A necessidade e importância desse papel tornam-se ainda mais evidentes em contextos críticos, como os casos de superlotação, momentos de crises institucionais ou períodos marcados por históricos de denúncias e pela comprovação de violências no âmbito do sistema socioeducativo (Moreira; Muller, 2019).

A concepção de participação social, amplamente defendida nos anos 1980, fundamenta-se na ideia de que a sociedade civil organizada deve atuar ativamente na gestão das políticas

públicas, por meio do planejamento e da fiscalização. Esse modelo prevê a interferência política das entidades da sociedade civil em órgãos, agências ou serviços do Estado responsáveis pela formulação e execução de políticas sociais. Tal concepção está intimamente ligada ao processo de democratização do Estado brasileiro, propondo uma nova dinâmica na relação entre Estado e sociedade. Nesse contexto, busca-se ampliar os sujeitos sociais envolvidos na tomada de decisões, fortalecendo os canais de participação direta e promovendo um maior engajamento da população na construção de políticas públicas mais inclusivas e representativas.

O lugar da sociedade civil como instância de fiscalização e participação social é fundamental para o fortalecimento do controle público e a garantia dos direitos humanos. Desponta nesta pesquisa a atuação do Mecanismo Nacional de Prevenção e Combate à Tortura (MNPCT), instituído pela Lei 12.847/2013 como órgão de atuação notável em termos de fiscalização e monitoramento no cenário nacional de privação de liberdade de adolescentes. Isfer e Cavalcante (2020) propõem uma análise sobre a atuação do órgão, sob a perspectiva de inovação em políticas públicas de direitos humanos no Brasil. Os pesquisadores concluíram que o principal avanço proporcionado por este Mecanismo reside na visibilidade e transparência que trouxe aos locais de privação de liberdade, além de sua autonomia e independência, ambas garantidas pela legislação.

O MNPCT foi criado após a ratificação do Protocolo Facultativo à Convenção Contra a Tortura (OPCAT), em 2007, refletindo um compromisso internacional do Brasil em monitorar locais de privação de liberdade. Seu caráter inovador está relacionado à autonomia do órgão, ao enfoque preventivo em sua atuação e ao acesso irrestrito às unidades inspecionadas, o que o distingue de outros órgãos similares. Um marco significativo da sua atuação é a publicação de relatórios de inspeção, que promovem transparência e permitem o monitoramento das condições dos espaços inspecionados.

No entanto, o Mecanismo enfrenta desafios substanciais na implementação. Entre as principais barreiras estão a falta de recursos financeiros, a instabilidade política e a resistência social às pautas de direitos humanos. Apesar dessas dificuldades, sua composição heterogênea e multidisciplinar e a colaboração com a sociedade civil foram fatores centrais para sua consolidação e funcionamento (Isfer; Cavalcante, 2020).

Assim, diversos desafios dificultam a atuação de órgãos de monitoramento e controle. No caso do Rio de Janeiro, o Mecanismo Estadual de Prevenção e Combate à Tortura (MEPCT-RJ), que desde 2011 realiza visitas às unidades socioeducativas e articula com o Departamento Geral de Ações Socioeducativas (DEGASE), enfrenta uma relação institucional desgastada. Enquanto gestões anteriores promoviam reuniões regulares e diálogo transparente, a direção

atual interrompeu esse contato, comprometendo a cooperação interinstitucional (MNPCT; MEPCT-RJ, 2023).

A gravidade do cenário é ilustrada por denúncias recentes, como a de tortura no Centro de Socioeducação (CENSE) Campos dos Goytacazes, investigada pelo MEPCT na semana anterior a uma missão oficial. Mesmo em situações emergenciais, como a transferência de adolescentes para o CENSE Dom Bosco, o mecanismo enfrentou dificuldades de comunicação e acesso a informações. Além disso, há relatos de coação entre profissionais das unidades, que enfrentam ameaças de exoneração, dificultando a abertura para o compartilhamento de informações sobre as condições reais nas unidades (MNPCT; MEPCT-RJ, 2023).

O controle social também sofre com barreiras estruturais, como o fechamento das unidades para pesquisadores e outros atores do sistema de justiça, prejudicando análises críticas e colaborativas. Essa restrição mina a transparência e enfraquece o papel da sociedade civil e dos movimentos sociais na denúncia de violações e na construção de estratégias de fiscalização. Ainda assim, a participação ativa da sociedade civil é essencial para pressionar por mudanças e colaborar na implementação de políticas públicas mais inclusivas e protetivas.

Ainda assim, o MNPCT é reconhecido como um modelo inovador e único no cenário brasileiro devido à sua estrutura de atuação autônoma e independente. Ainda que limitado, o Mecanismo trouxe avanços significativos, especialmente na visibilidade das condições de privação de liberdade e no fortalecimento da articulação local para o combate à tortura. Contudo, a continuidade desta política enfrenta ameaças, destacando-se a fragilidade institucional e o retrocesso nas pautas de direitos humanos no Brasil (Isfer, Cavalcante, 2020).

Na estrutura do SGD articulado com a política socioeducativa, os conselhos municipais, estaduais e nacional de defesa dos direitos de crianças e adolescentes desempenham um papel central na promoção da participação, no exercício do controle social e na defesa dos direitos previstos para este grupo, incluindo aqueles em cumprimento de medidas socioeducativas. Esses conselhos, ao articularem diferentes atores sociais e governamentais, tornam-se instrumentos indispensáveis para assegurar que as políticas públicas destinadas ao atendimento socioeducativo sejam implementadas de maneira eficaz, transparente e respeitando os princípios da proteção integral e do interesse superior das crianças e adolescentes (Julião; Oliveira, 2017).

Além de seu papel deliberativo e fiscalizador, esses conselhos possuem a capacidade de integrar espaços de decisão diretamente relacionados à execução das medidas socioeducativas (Rocha; Hamerschmidt, 2023). Um exemplo notável pode ser observado no estado de São Paulo, onde o Conselho da Fundação Centro de Atendimento Socioeducativo ao Adolescente

(Fundação CASA) inclui representantes do Conselho Estadual dos Direitos da Criança e do Adolescente (CONDECA). Essa estrutura permite uma maior aproximação entre as políticas deliberadas pelos conselhos de direitos e as práticas adotadas pelas entidades responsáveis pela execução das medidas socioeducativas.

Essa interação cria um canal valioso para monitorar a aplicação das medidas, identificar lacunas e propor ajustes, além de fortalecer a integração entre o sistema de justiça e a rede de proteção social. Ao incluir representantes da sociedade civil em espaços decisórios, promove-se uma maior pluralidade de perspectivas, garantindo que as políticas e ações implementadas estejam alinhadas às reais necessidades dos adolescentes em cumprimento de medidas, especialmente aqueles em situação de vulnerabilidade socioeconômica. Dessa forma, os conselhos tornam-se atores-chave na construção de um sistema socioeducativo que respeite direitos, promova a ressocialização e combata desigualdades estruturais (Rocha; Hamerschmidt, 2023).

Um exemplo positivo do potencial transformador a partir do papel de fiscalização pela sociedade civil pode ser observado no estado do Ceará. Em 2015, a Comissão Interamericana de Direitos Humanos (CIDH) emitiu a Medida Cautelar 60-15 (MC60-15), exigindo melhorias urgentes nas condições dos adolescentes privados de liberdade no estado. Essa intervenção internacional teve um impacto significativo, levando à criação de um órgão gestor com autonomia administrativa e financeira, à realização da primeira seleção pública para agentes socioeducativos e equipes técnicas, e à regularização de cargos e funções no sistema. Contudo, apesar dos avanços, a Medida Cautelar permanece em vigor devido ao incompleto cumprimento das exigências, evidenciando a persistência de condições de gravidade, urgência e irreparabilidade reconhecidas pela CIDH (MNPCT, 2016).

Esses exemplos destacam tanto os desafios quanto às possibilidades de transformação proporcionadas pela articulação entre a sociedade civil, os movimentos sociais e as instâncias de fiscalização. A construção de espaços de diálogo e a criação de mecanismos que garantam transparência e proteção aos envolvidos são medidas indispensáveis para assegurar a proteção dos direitos de crianças e adolescentes no sistema socioeducativo.

5.3 PERSPECTIVAS DE UMA SOCIOEDUCAÇÃO PARA MENINAS

É preciso ter esperança, mas ter esperança do verbo esperar; porque tem gente que tem esperança do verbo esperar. E esperança do verbo esperar não é esperança, é espera. Esperança é se levantar, esperar é ir atrás, esperar é construir,

esperançar é não desistir! Esperançar é levar adiante, esperançar é juntar-se com outros para fazer de outro modo...

Paulo Freire

Inspirada pelo legado de Paulo Freire, este último tópico da última seção da tese busca transcender a denúncia e a exposição das múltiplas violações, apresentadas exaustivamente no decorrer deste trabalho, para lançar um olhar esperançoso, no sentido de esperançar: agir, construir e acreditar na possibilidade de transformação. No contexto socioeducativo, especialmente no atendimento a meninas em situação de vulnerabilidade, isso significa vislumbrar e valorizar práticas que, mesmo diante de adversidades, têm se mostrado promissoras na construção de condições de desenvolvimento mais amplas e quiçá de um mundo mais justo e protetivo.

No cenário das unidades socioeducativas, os desafios são imensos: sobrecarga de violações de direitos, lacunas na garantia de saúde, educação e assistência psicológica, além de contextos marcados por violência e negligência. Contudo, acreditamos que é crucial apresentar também aquilo que inspira mudança, pois dar visibilidade às boas práticas é um passo para reconhecê-las, replicá-las e ampliá-las. Mais do que isso, ao valorizar o que já se faz de bom, reafirma-se que o sistema, apesar de suas falhas, pode e deve ser um espaço de proteção e promoção de direitos, enfatizando para isso, os aspectos que têm sido determinantes para o prosperar subversivo nos ambientes socioeducativos para meninas.

Após a apresentação de uma realidade marcada por violações, falar sobre perspectivas pedagógicas não é ignorar os problemas estruturais, ideológicos e fundantes do sistema socioeducativo, mas propor a possibilidade de ruptura com a naturalização dessas violências. A partir de bases teóricas fundamentadas na pedagogia freiriana, que entende a educação como um ato político e transformador, este capítulo se ancora na esperança ativa. Essa abordagem reafirma o compromisso de que, mesmo diante de cenários adversos, é possível construir intervenções que inspirem novos paradigmas de cuidado e educação.

Esperançar, nesse contexto, é criar fissuras no sistema que historicamente reproduz desigualdades. É criar projetos, metodologias e práticas que considerem as especificidades das adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas, reconhecendo-as como sujeitos de direitos. É tentar dar visibilidade a práticas que priorizam a escuta ativa, visando inspirar a implementação de intervenções que valorizem a saúde mental, para criar espaços de convivência pedagógicos e acolhedores, e promover interações que possibilitem a autonomia e a reinserção social a partir de outros lugares possíveis, com condições de desenvolvimento mais

amplas e diversas as meninas que são atravessadas pela vivência da privação de liberdade socioeducativa.

Ao falar de práticas promissoras, este trabalho não se limita à idealização. A proposta é contribuir para a abertura de pequenas fissuras no sistema, brechas onde a transformação é possível. Mais do que uma utopia, trata-se de uma aposta no poder de ações concretas, pautadas em relações horizontalizadas, em compromisso ético-político com a transformação social, para reverter ciclos de exclusão e violência. O esperar freiriano nos ensina que a transformação exige mais do que acreditar; exige agir. Este tópico, portanto, encerra a tese com a convicção de que, apesar das violações apresentadas, há possibilidades de subversão dessa lógica. E que, ao dar visibilidade a essas práticas, é possível inspirar mais ações, construir novos caminhos e renovar a esperança em um sistema socioeducativo verdadeiramente protetivo e emancipador.

Essa abordagem combina com a personalidade e a postura de pesquisadora e profissional desta doutoranda, no sentido de manter o caráter propositivo da tese, mas também de manter uma perspectiva crítica e engajada, de uma pesquisa afetada, alinhada com a pedagogia freiriana e com a perspectiva feminista interseccional, que visa contribuir com superação de desigualdades múltiplas no processo de desenvolvimento das meninas, cujas vidas são centrais nesta pesquisa.

5.3.1 Experiências promissoras em contextos socioeducativos

A revisão integrativa de literatura sobre o contexto de medidas socioeducativas nos apresentou algumas experiências interventivas que se mostraram promissoras na promoção de condições de desenvolvimento amplas e diversas a adolescentes, de modo a possibilitar o desenvolvimento de aspectos semióticos, subjetivos e concretos desvinculados da trajetória infracional e fortalecedores perante o contexto de vulnerabilidades e violações vivenciados.

Como já explicitado, a oferta das medidas socioeducativas às adolescentes deve ser essencialmente pedagógica, de modo que desde a audiência de conhecimento do ato praticado, passando pela definição do tipo de medida e abrangendo todas as intervenções realizadas, deve ser enfatizado o objetivo pedagógico. Consideramos então, que a intenção educativa se faz necessária como fio condutor da medida socioeducativa. Nesse sentido, a educação se torna meio privilegiado de conferir as condições de desenvolvimento das meninas nesse cenário. Caldas (2022), em sua pesquisa de doutorado, destaca a importância da educação libertadora como base para a construção de uma sociedade democrática comprometida com as demandas

dos oprimidos. Essas demandas, segundo a autora, devem orientar a formulação de políticas públicas voltadas à educação de jovens em situação de privação de liberdade, considerando a diversidade das juventudes e suas especificidades. A pesquisadora sinaliza que entre 2007 e 2018, houve um aumento nas produções acadêmicas (teses e dissertações) sobre jovens em privação de liberdade, embora o número de pesquisas focadas na educação de meninas nessas condições permaneça limitado. Há, contudo, evidências científicas sobre as práticas educativas realizadas em espaços de privação de liberdade (EEPL). Essas práticas são valorizadas pelas jovens, especialmente pela conexão com a família, o sentimento de esperança em relação ao futuro, e a escolarização como parte essencial do processo de cumprimento de medidas socioeducativas. Para meninas em privação de liberdade no Centro Socioeducativo Feminino (CSFIM), os significados dos processos educativos estão intimamente ligados às suas experiências de vida e trajetórias escolares antes da internação, muitas vezes marcadas por violências, fracassos e rupturas escolares. Nesse contexto, a escola dentro do CSFIM é ressignificada como uma nova oportunidade para estudar com êxito, aprender e vislumbrar novas perspectivas de futuro.

Vamos apresentar algumas dessas iniciativas com destaque para os aspectos epistemológicos, teóricos e metodológicos, que foram determinantes para configurar as intervenções como tendo caráter pedagógico e transformador na vida dos e das adolescentes que a elas estiveram vinculados e vinculadas.

Algumas atividades evidenciam o aspecto metodológico da horizontalidade nas relações, com espaço possível para a livre expressão e co-construção das atividades, decisão dos temas e desenvolvimento das habilidades de expressão verbal e protagonismo nas atividades como centrais na percepção dos resultados.

É o caso da pesquisa desenvolvida por Nascimento (2019), que teve como objetivo investigar formas de como o Seminário Escolar (SE) pode ser um dos instrumentos que medeiam o processo socioeducativo no desenvolvimento humano, cidadão e escolar de adolescentes que cumprem medida de internação na Fundação Casa (FC). O pesquisador apresentou que os resultados de análise mostraram que o domínio da fala pública formal do gênero SE, por internos da FC permite o desenvolvimento da autonomia e do agir cidadão num processo que pode ser estendido para depois do cumprimento da medida consolidando o processo de ressocialização desses internos. Nascimento (2019) concluiu que, o gênero SE, ao ser ensinado no contexto de socioeducação permitiu a ampliação e a transposição das capacidades de linguagem aprendidas para outros instrumentos utilizados no processo de socioeducação (Plano de Atendimento Individual; oficina profissionalizante; arte-cultura;

saídas externas). Ao integrar o instrumento SE aos já existentes no contexto da socioeducação este funciona como um hiperinstrumento multissemiótico, pois serve à função de comunicar, de ensinar, de humanizar e de ressocializar, ampliando, assim, o sistema de representações psicológicas e o de produção de linguagem.

Silva (2017) desenvolveu uma pesquisa para analisar o projeto de leitura “A Arte do Saber” aplicado na Unidade de Internação de Santa Maria-DF (UISM) desde 2014, no qual por meio do incentivo à leitura, busca possibilitar autonomia, protagonismo juvenil e cidadania como proposta de reinserção social de medida socioeducativa em internação, através de práticas educativas em direitos humanos e cultura de paz. Os resultados apontados pela autora passam pela apresentação do projeto de leitura a Arte do Saber como proposta de reinserção social, o que abarca a relação positiva e promissora dos adolescentes com o projeto; o papel fundamental dos educadores em práticas educativas na promoção de cidadania; e a potencialidade dos socioeducadores na aplicação do projeto como cultura de paz e direitos humanos. Assim, por meio dos resultados, a pesquisadora sugere novas reflexões e discussões em suas práticas pedagógicas pautadas numa educação em e para direitos humanos, de conscientização histórica e dialógica, para não intentar contra qualquer tipo de violação de direitos humanos e nesse sentido, impossibilite o processo de reinserção social.

Dentro da mesma inclinação Isabel Barros (2021) visou entender como transcorre a proposta de educação emancipatória de um movimento social de educação popular que atua no Departamento Geral de Ações Socioeducativas, a partir das relações entre educadores populares e alunos privados de liberdade que tecem o espaço da socioeducação. Com a pesquisa, a autora concluiu que o trabalho dos educadores populares tem o objetivo de produzir uma educação emancipatória, que eles denominam como clandestina, que ocorre apesar de estarem em um espaço de privação de liberdade criado pelo Estado, um espaço com muros e cercas que impedem a livre entrada e saída de sujeitos e objetos, mas também de controle da livre circulação de ideias. Nesse contexto, a prática do *livre conversar* se apresenta como ferramenta rica em potencialidades de construir subversões no contexto de privação de liberdade, quebrando a lógica hegemônica de produção de conhecimento e ressaltando possibilidade da luta pela emancipação coletiva através das sociologias das ausências e das emergências, refletindo sobre as práticas cotidianas e não desperdiçando as experiências individuais e coletivas que se apresentam como alternativas ao modelo hegemônico de produção de conhecimento.

Algumas pesquisas evidenciam que o *vínculo e as relações* estabelecidas entre adolescentes e trabalhadores da unidade pode ocupar lugar central e exercer papel determinante

para o desenvolvimento de aspectos positivos no âmbito da socioeducação. É o caso da pesquisa realizada por Agnaldo Geremias (2020), que buscou compreender os significados e reverberações produzidos no desenrolar do processo socioeducativo, com foco na relação entre o educador social e o socioeducando e permitiu afirmar que o trabalho desenvolvido pelo CASE revela elementos capazes de inspirar adolescentes e jovens envolvidos com a ilicitude, para a mudança de suas trajetórias de vida. Dentre esses elementos, destacam-se a multiplicidade de espaços educativos, a multidimensionalidade de experiências e vivências e, principalmente, os aspectos relacionais imbricados. O argumento do pesquisador apresenta um diálogo ampliado sobre as múltiplas dimensões dessas relações, valendo-se do conceito de olhar social, criado durante a pesquisa, e que se revelou como o cerne da discussão teórica.

De modo similar, Mariana Behr (2016), objetivando ressignificar o papel do educador no contexto das medidas socioeducativas; propor alternativas à prática social dos trabalhadores do SINASE; sensibilizar os trabalhadores para o seu papel de educador e mobilizá-los para uma atuação mais sensível junto aos adolescentes atendidos, desenvolveu uma proposta pedagógica por meio de uma aliança entre a Educação Ambiental e a Pedagogia da Cooperação alicerçadas na Teoria da Complexidade, Ecologia Humana, Transdisciplinaridade e Psicanálise. A articulação feita pela pesquisadora se apresentou como uma alternativa relevante para qualificação do atendimento, levando a conclusões que apontam para a importância da valorização das próprias histórias de vida e daquelas com quem se convive no espaço de trabalho, tornando as pessoas mais sensíveis a acolher o outro em sua singularidade, melhorando a qualidade das relações e inter-relações da comunidade socioeducativa.

Outra dimensão que demonstra ser relevante são *temas transversais* nas práticas socioeducativas, como catalisadores de processos de desenvolvimento humano expansivos, como atividades relacionadas com tecnologia, educação ambiental, alfabetização científica.

É o caso da pesquisa produzida por Heyder Ramos (2020), sobre a educação profissional tecnológica na interface com socioeducação, abordando o uso do letramento em programação no apoio ao processo de inclusão tecnológica de adolescentes em situação de vulnerabilidade social. O autor propôs uma intervenção educacional que envolveu a criação, aplicação e avaliação dos resultados de um Curso Básico de Programação de Computadores direcionado aos socioeducandos e observou que, além dos processos de inclusão e de inserção positiva proporcionados pela ação, aprender programação trouxe benefícios em áreas para além da informática, como o desenvolvimento do raciocínio lógico, a capacidade de resolução de problemas e melhorias em disciplinas como matemática e português. Observou também, benefícios pessoais como aumento de empatia, capacidade de trabalho em equipe,

desenvolvimento de autonomia e realização, com a mudança de ideias que os alunos tinham de si mesmos sobre sua capacidade de aprender e criar novas soluções.

Outro tema transversal que se apresentou na pesquisa de Camila Santana (2019), foi a capoeira. A pesquisadora se propôs a investigar as contribuições pedagógicas possíveis da prática da capoeira para a socioeducação de adolescentes em conflito com a lei, fundamentada na ideia da capoeira na promoção da educação em direitos humanos de adolescentes privados de liberdade. Para a autora, o asseguramento de uma educação que contemple a história e a cultura da África e dos afro-brasileiros nos conduz a um novo patamar de Cidadania, onde são reconhecidos e valorizados saberes tradicionais afro-brasileiros como, por exemplo, o saber tradicional da Capoeira. Na pesquisa, a capoeira é concebida como uma Pedagogia Social, capaz de educar em e para Direitos Humanos, colaborando com a socioeducação desses jovens e com a realização de uma educação para as relações étnico-raciais. Santana (2019) buscou apresentar a Capoeira como manifestação histórica, política e identitária afro-brasileira e algumas de suas interlocuções factíveis com a Educação em Direitos Humanos. Uma síntese da situação dos Direitos Humanos dos adolescentes em conflito com a lei no país e a descrição e análise da prática da Capoeira no Centro de Atendimento Socioeducativo de Jaboatão dos Guararapes/PE e desdobramentos positivos para os adolescentes fecham a pesquisa.

O estudo de Costa (2007) investigou o potencial das unidades masculinas de internação em Manaus para promover proteção contra o envolvimento de adolescentes em atos infracionais. A pesquisa concluiu que o contexto de internação pode oferecer proteção em três dimensões: afetivo-relacional, individual e socioestrutural, com diferenças de ênfase entre adolescentes e profissionais. Os adolescentes valorizaram mais as dimensões afetivo-relacional e individual, enquanto os profissionais destacaram as dimensões afetivo-relacional e socioestrutural. Elementos protetores identificados incluem: vínculos afetivos positivos, convivência com adultos orientadores, fortalecimento do autocuidado, construção de projetos de vida pró-sociais, desenvolvimento de habilidades, apoio às famílias, e acesso a direitos básicos como saúde, educação e profissionalização. Fatores adicionais favoráveis foram a realização de atividades em meio aberto, autonomia dos técnicos, integração profissional e mudanças estruturais positivas na sociedade, aliadas a programas de acompanhamento para egressos.

5.3.2 Perspectivas pedagógicas como enfrentamento à sobreposição da segurança sobre o aspecto socioeducativo

O predomínio das práticas de segurança em detrimento das dimensões pedagógicas no sistema socioeducativo é um desafio estrutural que compromete a efetividade das medidas voltadas ao desenvolvimento integral de meninas em internação. Essa sobreposição, muitas vezes sustentada por uma visão punitiva e correcionista, dificulta a construção de um ambiente educativo que valorize a emancipação e ofereça condições de desenvolvimento promissoras às meninas em socioeducação. Diante desse cenário, apresenta-se uma demanda para que se adotem estratégias que equilibrem a segurança com uma abordagem pedagógica centrada nos direitos humanos e no protagonismo das adolescentes. Os relatórios de inspeção (MNPCT; CNPCT; CONANDA, 2019) sinalizam algumas recomendações para equilibrar o cuidado com a segurança e o aspecto pedagógico no contexto socioeducativo para meninas.

Esse equilíbrio entre segurança e aspecto pedagógico começa pela *capacitação dos profissionais* que atuam nos centros socioeducativos. É essencial que os funcionários compreendam a interseção entre essas dimensões, promovendo a proteção sem violar os direitos fundamentais das adolescentes. Para isso, formações continuadas devem abordar temas como mediação de conflitos, práticas restaurativas e metodologias pedagógicas voltadas para ambientes de privação de liberdade. Essas iniciativas visam construir uma equipe que não apenas assegure um ambiente seguro, mas também propicie um espaço acolhedor e educador (MNPCT; CNPCT; CONANDA, 2019).

A inclusão de metodologias pedagógicas participativas e emancipadoras é crucial para o desenvolvimento integral das adolescentes. Projetos colaborativos, desenvolvimento de habilidades diversas que contribuam com as suas vidas, de modo amplo, e uso de tecnologias educacionais e o trabalho com temas transversais são exemplos de práticas que estimulam o protagonismo juvenil e o aprendizado significativo. Essas estratégias não apenas potencializam o desempenho acadêmico, mas também promovem a autoestima e a autonomia, fatores importantes para romper com ciclos de exclusão social.

No que tange aos serviços ofertados às meninas no contexto da medida socioeducativa e à gestão das atividades das meninas nas unidades, a educação assume protagonismo e centralidade. Edla Caldas (2022) evidencia que a educação libertadora é fulcral para a construção da sociedade democrática comprometida com as demandas do oprimido e que essas demandas devem estar presentes na elaboração de políticas públicas para a educação de jovens em situação de privação de liberdade, considerando as diversas juventudes em suas

especificidades e indicou que os significados por elas construídos são atravessados pelas experiências de vida e pelas trajetórias escolares antecedentes à entrada na unidade socioeducativa, permeadas pelas violências e por percursos escolares que trazem histórias de fracassos e rupturas ao longo do processo de escolarização.

Além disso, é essencial a implementação de mecanismos de monitoramento e avaliação para garantir que as dimensões de segurança e pedagogia sejam tratadas de forma equilibrada. Indicadores específicos devem ser desenvolvidos para mensurar a eficácia das práticas aplicadas, identificando possíveis conflitos entre segurança e educação e promovendo ajustes necessários para manter a harmonia entre ambas.

E a criação de Espaços de Diálogo, com estabelecimento de canais de comunicação que permitam às meninas expressarem suas preocupações, expectativas e sugestões é uma prática transformadora. Esses espaços de diálogo promovem um ambiente de confiança e respeito, possibilitando que as jovens participem ativamente do processo de construção de um ambiente mais justo e inclusivo.

Nesse cenário, citamos o relato de Diniz (2017) sobre *meninas fora da lei* que tiveram suas trajetórias transformadas a partir da presença das pesquisadoras no contexto institucional, demonstrando como o estabelecimento de vínculo e criação de oportunidades de inserção em outros espaços e outras formas de relações com o mundo social e a oportunidade de expressão e produção podem ser promissores para meninas que estão em contexto de internação socioeducativa:

A história de 3 meninas do quarteto trabalhador foi alterada pela presença de minha equipe de pesquisa na unidade de Santa Maria – elas começaram como pesquisadoras de iniciação científica de ensino médio na Universidade de Brasília, duas delas cursam faculdade com bolsa integral e trabalham vinculadas à equipe de pesquisa. Pelo curso natural do fim da medida, o destino de todas talvez fosse a prisão, a gravidez, ou a gravidez na prisão. Ao lerem este documento, algumas meninas corrigiram as trajetórias: “Faltou o cemitério.” (Diniz, 2017, p. 52)

Uma das meninas recebeu o prêmio de melhor redação no concurso nacional de Dia dos Professores 2015 realizado pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO). Três meninas, duas ex-internas e a premiada, compareceram à cerimônia de premiação. Na ocasião, a diretora do escritório da Unesco no Brasil, Marlova Noletto, iniciou o diálogo com universidades privadas do Distrito Federal para a oferta de bolsas de estudo para ensino superior. A bolsa foi concedida às três estudantes pela diretora do Centro Universitário IESB, Profa. Eda Souza, por meio da cátedra UNESCO do IESB (Gallo, Mel Bleil. Adolescente de centro de internação vence concurso da Unesco sobre o Dia dos Professores. *Metrópoles*, 15 out. 2015. Disponível em: <http://www.metrosoles.com/distritofederal/educacao-df/adolescente-de-centro-de-internacao-vence-concurso-da-unesco-sobre-o-dia-dos-professores>. Acesso em 14 ago. 2017).

(Diniz, 2017, p. 52 - nota de rodapé)

Esse exemplo evidencia que quando a prática socioeducativa cria oportunidades educacionais, pode mudar vidas e abrir caminhos antes inimagináveis. Esses exemplos mostram que a educação não é apenas uma ferramenta de aprendizado, mas também uma possibilidade de construção da cidadania e da inclusão social.

Santos (2020) ao desenvolver uma abordagem crítica para o sistema socioeducativo, questionando as práticas tradicionais de reeducação e ressocialização e, apesar do diagnóstico sombrio, de produção de política de morte, propõe alternativas por meio de estratégias de redução de danos. Citando Batista (2008), Santos sugere que, nas instituições penais, é possível avançar com práticas que rompam com as ilusões de reeducação e ressocialização, transformando o correccionalismo em uma "clínica política e libertária". Essa perspectiva, embora desafiadora, aponta para a possibilidade de resistências e transformações nos espaços onde a socioeducação é aplicada.

Para que isso seja possível, é fundamental que gestores e profissionais do sistema socioeducativo desenvolvam práticas consistentes, pautadas na ética, na educação crítica e na emancipação, promovendo transformações concretas na vida das meninas em cumprimento de medidas socioeducativas. A prática socioeducativa demanda que gestores e profissionais questionem continuamente suas concepções e métodos, assegurando que suas ações promovam o desenvolvimento integral das meninas. Isso significa reconhecer o ato infracional como um fenômeno complexo e multideterminado, que exige intervenções críticas e emancipadoras, capazes de criar rupturas transformadoras, para além do controle de suas ações e o cuidado excessivo com a segurança. Assim, o objetivo não deve ser apenas adaptar as meninas ao sistema ou à rotina institucional, mas possibilitar que elas construam uma nova relação consigo mesmas e com a sociedade, baseada no respeito mútuo e na ética.

Em suma, a socioeducação, para que tenha perspectiva pedagógica emancipatória, deve transcender o campo jurídico-sancionatório e se afirmar como uma política pública indispensável para enfrentar as desigualdades sociais e promover a justiça. Podendo, dessa forma, se configurar como uma prática educativa que valoriza a emancipação, a igualdade e os direitos humanos, contribuindo para a formação de indivíduos conscientes e críticos. Assim, é essencial que os profissionais envolvidos nesse campo estejam atentos às concepções que orientam suas intervenções, buscando sempre práticas que promovam a inclusão, a dignidade e a transformação social.

Assim, a socioeducação afirma-se como uma política pública indispensável para enfrentar desigualdades e promover justiça social. Em sua essência conceitual, ela transcende

o caráter punitivo das medidas, propondo uma abordagem que reconhece o adolescente como sujeito de direitos e prioriza o desenvolvimento de suas potencialidades, contribuindo para uma sociedade mais inclusiva e equitativa (Rodrigues et al., 2014; Brasil, 2013).

Por fim, para pensarmos as perspectivas pedagógicas no âmbito da socioeducação para meninas, é importante um exercício crítico às noções universalistas de educação, aos modelos educacionais tradicionais, buscando uma valorização de conhecimentos produzidos a partir da marginalidade, das bordas, dos lugares de exclusão e de produção de modos de vida marginalizados. Isso porque a marginalidade como um espaço de resistência e de possibilidade radical, pode ser reivindicado como lugar essencial para a produção de discursos contra-hegemônicos e para a criação de novas formas de saber, de viver e de se inserir social e politicamente (Farias; Lago; Efreim Filho, 2020).

Por fim, para o desenvolvimento de condições de desenvolvimento mais libertadoras, como enfrentamento ao predomínio do valor da segurança e do controle, os atores do sistema socioeducativo podem se apropriar dos dados que estão disponíveis e das informações estão documentadas e amplamente acessíveis – como demonstram os relatórios e estudos sobre o sistema socioeducativo no Brasil analisados no âmbito deste estudo. Essas evidências fornecem um diagnóstico detalhado dos desafios enfrentados por adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas, bem como das violações de direitos e das oportunidades de transformação. No entanto, o que ainda carece de ação efetiva é a articulação entre o Estado brasileiro, as organizações da sociedade civil, os interesses políticos e as janelas de oportunidade para transformar essas informações em políticas e práticas que promovam direitos e assegurem uma socioeducação genuinamente pedagógica.

A promoção de uma socioeducação pedagógica requer um esforço coletivo e coordenado para enfrentar as contradições estruturais do sistema. Isso significa priorizar o desenvolvimento integral das meninas e reposicionar o sistema socioeducativo como um espaço de aprendizado, formação cidadã e transformação social, rompendo com a prevalência de uma lógica punitiva e securitária. Para tanto, é imprescindível que os dados existentes sejam utilizados criticamente, como base para ações concretas, não apenas como retrato das desigualdades e violações de direitos.

O Estado, como principal responsável pela garantia dos direitos das adolescentes, deve implementar políticas públicas que integrem segurança, educação e proteção em um modelo harmonioso. Isso exige vontade política e compromisso com a aplicação das normas e recomendações já estabelecidas, como o ECA e as diretrizes do SINASE. Mais do que legislar,

é necessário agir para que essas normas saiam do papel e se traduzam em práticas cotidianas que valorizem a dignidade e o potencial das adolescentes.

Além disso, as organizações da sociedade civil têm um papel fundamental como agentes de fiscalização, mobilização e pressão para que as políticas sejam efetivamente implementadas. Por meio de ações articuladas, podem amplificar as demandas das adolescentes, garantir que suas vozes sejam ouvidas e colaborar com propostas pedagógicas inovadoras que rompam com os padrões excludentes do sistema.

Os interesses políticos também desempenham um papel decisivo. É imprescindível que haja sensibilidade política para reconhecer as meninas como sujeitos de direitos e não como objetos de punição. Isso inclui redirecionar investimentos públicos para iniciativas que promovam a educação, a cultura, o esporte e o fortalecimento de redes de apoio, essenciais para a reintegração social. Para que isso aconteça, é necessário que o enfrentamento das desigualdades sociais esteja no centro das agendas públicas e não seja refém de interesses de curto prazo ou conveniências eleitorais.

Por fim, as janelas de oportunidade – momentos em que contextos favoráveis permitem mudanças estruturais – precisam ser identificadas e aproveitadas para catalisar transformações profundas no sistema socioeducativo. Isso pode ocorrer por meio de eventos críticos, como a divulgação de relatórios contundentes, mobilizações sociais de grande alcance ou mesmo mudanças legislativas e institucionais. Esses momentos devem ser estrategicamente utilizados para acelerar a implementação de políticas que garantam uma socioeducação baseada na pedagogia, na ética e na promoção dos direitos humanos.

Portanto, o Brasil possui não apenas os dados, mas também as ferramentas e os recursos necessários para construir um sistema socioeducativo verdadeiramente transformador a essas meninas. O desafio reside em alinhar interesses, compromissos e ações para que a educação e a dignidade sejam colocadas no centro desse processo, reafirmando o direito de cada adolescente a um futuro mais expansivo em oportunidades e possibilidades de desenvolvimento.

5.3.3 bell hooks e Paulo Freire: uma epistemologia dialógica como perspectiva pedagógica para meninas no contexto socioeducativo

Diante dessas práticas exitosas, que apresentam perspectivas promissoras da intervenção no contexto socioeducativo, acionamos o modelo teórico-metodológico proposto

na interface entre a interseccionalidade e a pedagogia dialógica, que despontou, ao olhar desta pesquisadora, durante o processo formativo no doutorado, como uma perspectiva pedagógica promissora de promoção de condições de desenvolvimento mais amplas a meninas em cumprimento de medidas socioeducativas. A convergência entre a pedagogia de Paulo Freire e os ensinamentos de bell hooks oferece um terreno fértil para repensar e potencializar as práticas socioeducativas no Brasil, especialmente no atendimento a meninas em situação de vulnerabilidade. Ao adaptar a dialogicidade freiriana para a realidade específica das mulheres negras, bell hooks amplia o entendimento de uma pedagogia que não apenas educa, mas emancipa, reconhecendo as interseccionalidades de raça, gênero e classe que estruturam as desigualdades sociais (hooks, 2013).

Freire (2005) nos ensina que a educação deve ser um ato de diálogo, em que educador e educando se reconhecem mutuamente como sujeitos de conhecimento. hooks, ao reinterpretar essa premissa para as mulheres negras, enfatiza a necessidade de que o diálogo esteja ancorado na escuta das vivências específicas dessas mulheres, que carregam experiências de opressão múltipla e sistemática. Para meninas negras em medidas socioeducativas, essa abordagem significa criar um espaço onde suas histórias de vida, dores e resistências sejam não apenas ouvidas, mas também valorizadas como parte essencial do processo educativo.

Fazendo uma digressão da pedagogia freireana, bell hooks propõe acréscimos à metodologia de Paulo Freire, adaptando-a para uma pedagogia que considere as experiências e necessidades das mulheres negras. Em sua obra "Ensinando a Transgredir," hooks (2013) defende uma educação como prática de liberdade, enfatizando a importância de transcender as barreiras de raça, gênero e classe, o que se alinha à visão de Freire, mas incorpora o reconhecimento das interseccionalidades. Ela sugere uma abordagem pedagógica que valorize o contexto emocional e cultural dos alunos, em particular das mulheres negras, promovendo uma sala de aula que acolha suas identidades e experiências como elementos centrais para o aprendizado, o que pode ser no contexto desta pesquisa transposto para as práticas no ambiente socioeducativo, que considerem tais aspectos como fundamentais em suas intervenções.

Para aprofundar os acréscimos propostos por bell hooks à metodologia de Paulo Freire, especialmente considerando as mulheres negras, alguns caminhos sugeridos incluem, a *Interseccionalidade no Ensino*, sugerida por bell hooks por meio de uma educação que reconheça as experiências específicas de opressão vividas por mulheres negras, entendendo que raça e gênero influenciam profundamente a forma como os indivíduos interagem com o conhecimento. Nesse sentido, é interessante que as intervenções para meninas na socioeducação incorporem discussões sobre racismo, sexismo e outras formas de opressão em suas práticas

pedagógicas, permitindo que meninas negras e pobres vejam suas realidades e histórias refletidas no conteúdo educacional.

A Pedagogia Afetiva também é sinalizada por hooks (2013), com valor ao papel das emoções no processo de ensino e aprendizagem, defendendo que o ambiente educacional deve ser acolhedor e seguro para que os alunos possam expressar e explorar suas identidades. Esse ambiente afetivo permite que mulheres negras sintam-se valorizadas e vistas, o que facilita o aprendizado e o desenvolvimento pessoal. Nesse âmbito, nos remetemos à relação estabelecida entre Débora e Talia, exposta no livro que publica a troca de carta entre a dupla. A relação entre Debora e Talia evolui ao longo das cartas, tornando-se um vínculo de apoio mútuo, onde elas discutem desde questões pessoais até o sistema socioeducativo. O livro revela as contradições do sistema, que deveria ter um caráter pedagógico, mas muitas vezes se aproxima mais de uma prisão, mas também evidencia o lugar importante do vínculo estabelecido da adolescente com a pesquisadora, como um escape a todas as violações vivenciadas.

Também se apresentam como aspectos pedagógicos promissores, o *dialogismo* e *coletividade*. Inspirando-se na ideia freiriana do diálogo, hooks acredita que a educação deve ser uma prática colaborativa onde professores e alunos aprendem juntos. Esse processo de coaprendizagem reconhece o saber coletivo e permite que as vozes de mulheres negras sejam ouvidas e respeitadas como contribuições valiosas para o debate educacional. Além disso, *resistência* e *crítica social* também fazem parte do que bell hooks propõe para o contexto educativo, ao incentivar a sala de aula como um espaço de resistência, onde mulheres negras podem questionar e desafiar as normas opressivas da sociedade. Esse ambiente crítico não apenas promove a conscientização social, mas também empodera as alunas negras a reivindicarem seus direitos e papéis na sociedade.

hooks (2013) amplia a visão freiriana ao destacar que a educação, para ser libertadora, deve considerar as experiências corporificadas das mulheres negras, que muitas vezes enfrentam a invisibilidade e o silenciamento. No contexto socioeducativo, onde muitas meninas vivem as consequências do racismo estrutural, do sexismo e da pobreza, isso implica um repensar profundo das práticas pedagógicas, incluindo currículos contextualizados, que incorporem conteúdos que reflitam as histórias, culturas e contribuições das mulheres negras, reforçando sua identidade e autoestima; metodologias participativas, que criem espaços onde essas meninas possam expressar suas ideias e co-construir soluções para os desafios que enfrentam; acolhimento emocional, ao reconhecer que muitas delas chegam ao sistemas socioeducativo após trajetórias de violência e exclusão, demandando práticas que combinem educação e cuidado.

A abordagem interseccional proposta por hooks é essencial para entender como raça, gênero e classe interagem para moldar a experiência dessas meninas. Nas unidades socioeducativas, políticas e práticas frequentemente falham em abordar essas intersecções, tratando as adolescentes como uma massa homogênea. Uma epistemologia que integra Freire e hooks pode romper com essa visão reducionista, ao reconhecer que a maioria das meninas em medidas socioeducativas no Brasil são negras e vêm de contextos de pobreza extrema e de histórias de reiteradas violações e atuando para adaptar as práticas socioeducativas para responder às necessidades específicas dessas meninas, levando em conta os fatores históricos e sociais que influenciam suas trajetórias, construindo condições afetivas, relacionais e subjetivas que ampliem o seu repertório e as possibilidades de desenvolvimento humano.

Hooks destaca que o diálogo verdadeiro não é apenas uma troca de palavras, mas um compromisso com a transformação. Para meninas cujas vidas são centrais nesta tese, isso significa que o sistema socioeducativo deve criar espaços onde elas possam falar abertamente sobre suas experiências de opressão; garantir que suas vozes influenciem a formulação de políticas e práticas dentro das unidades e oferecer oportunidades para que elas se vejam como protagonistas de suas próprias histórias.

Ao integrar a Pedagogia Libertadora com a perspectiva de bell hooks, é possível criar uma pedagogia que desafie as narrativas hegemônicas e impulse práticas transformadoras. Nesse sentido, dialogamos com a ideia de que é necessário ouvir e dar visibilidade às histórias, ao ponto de vista e ao modo de pensar, conceber e viver de pessoas negras, tal como nos inquieta Chimamanda, quando nos alerta sobre o perigo das histórias únicas. Segundo a escritora, cria-se uma única história, quando mostramos um povo como se fosse somente uma coisa, um objeto do discurso dos outros. Para a escritora, é impossível falar da história única sem se falar de poder, uma vez que quem conta a história única é quem detém poder, seja ele econômico, político ou epistêmico. O poder, para além de ter a capacidade de contar a história de outra pessoa, consegue fazer com que esta história seja definitiva (ADICHIE, 2019).

Para tanto, visando subverter a lógica opressora multidimensional dos contextos de institucionalização de meninas, algumas iniciativas podem ser destacadas, como a proposição de uma socioeducação antirracista, com promoção de oficinas e atividades que discutam o racismo e empoderem as meninas negras a reconhecerem seu valor e potencial; desenvolvimento de mentorias e referências positivas em mulheres negras como educadoras, mentoras e palestrantes, oferecendo modelos de identificação; promoção de intervenções comunitárias, que visem fortalecer os laços entre as unidades socioeducativas e as comunidades locais e a estrutura socioassistencial e movimentos sociais dos territórios, ampliando as redes

de apoio para essas meninas após o cumprimento da medida, podendo contribuir para a sua autoimagem, para os lugares sociais que as meninas ocupam e podendo ajudá-las a desenvolver habilidades cognitivas, sociais e emocionais que favoreçam sua reinserção social. Por exemplo, oficinas, programas educacionais e atividades artísticas podem atuar como ferramentas de mediação, permitindo que elas desenvolvam competências essenciais para lidar com o mundo externo de forma mais autônoma e crítica.

Tal como a escola na perspectiva histórico-cultural, as instituições socioeducativas podem ser vistas como *locus privilegiados* de mediação cultural. Elas têm a responsabilidade de transmitir às meninas um legado cultural que possa ajudá-las a desenvolver habilidades cognitivas, sociais e emocionais que favoreçam sua reinserção social. Por exemplo, oficinas, programas educacionais e atividades artísticas podem atuar como ferramentas de mediação, permitindo que elas desenvolvam competências essenciais para lidar com o mundo externo de forma mais autônoma e crítica.

As meninas em cumprimento de medidas socioeducativas enfrentam desafios relacionados a rupturas em suas relações interpessoais e contextos sociais de origem. Para que o desenvolvimento delas seja positivo, é crucial que as interações dentro dessas instituições sejam pautadas por acolhimento, respeito e estímulo à autonomia. Profissionais capacitados, que atuem como mediadores, podem oferecer suporte emocional e estruturar experiências que promovam o crescimento pessoal e social.

Na teoria de Vigotski (1991; 1996), o aprendizado vai do plano interpessoal para o intrapessoal. Nesse sentido, é importante que as experiências oferecidas às meninas sejam positivas e propiciem a internalização de novos valores e comportamentos. Atividades como grupos de diálogo, programas de mediação de conflitos e a introdução a novos conceitos, como direitos humanos, igualdade de gênero e cidadania, podem servir como bases para a transformação dessas meninas em agentes de suas próprias histórias.

A pedagogia inspirada em Paulo Freire e em bell hooks oferece um caminho para reimaginar as medidas socioeducativas, transformando-as em espaços de escuta, reconhecimento e emancipação. Ao adotar uma abordagem que valorize as vivências e resistências das meninas negras, é possível romper com ciclos de exclusão e construir um futuro onde elas sejam não apenas receptoras, mas criadoras de novas possibilidades. Esse tipo de epistemologia não apenas impulsiona a qualidade do atendimento socioeducativo, mas também abre caminho para um sistema verdadeiramente comprometido com a justiça social. Essas estratégias visam construir um modelo educacional que não apenas respeite, mas valorize a

individualidade e as experiências únicas das mulheres negras, estabelecendo uma prática de ensino transformadora e inclusiva.

5.4 CONSIDERAÇÕES SOBRE A SEÇÃO

As análises e ideias apresentadas nesta seção destacam a complexidade e os desafios enfrentados pelo sistema socioeducativo voltado para meninas no Brasil, evidenciando a necessidade de superar práticas punitivas e militarizadas. O fortalecimento de medidas pedagógicas e a criação de políticas mais inclusivas, intersetoriais e alinhadas às normativas do SINASE são passos fundamentais nesse processo. A proposta central é construir um sistema que garanta os direitos humanos das adolescentes e promova sua autonomia, superando práticas fragmentadas e militarizadas e substituindo-as por abordagens integradas que considerem as necessidades individuais das meninas em ambiente de aprendizado e transformação.

Para isso, o papel da sociedade civil, da academia e de práticas pedagógicas inovadoras é indispensável. A sociedade civil e a academia podem atuar como agentes críticos e propositivos, auxiliando na construção de um sistema mais justo e alinhado às demandas concretas das adolescentes. As práticas pedagógicas, por sua vez, devem ser inovadoras, valorizando a justiça restaurativa e o empoderamento, rompendo com a lógica de contenção e controle que predomina atualmente. Essas ações exigem a articulação entre diferentes setores da sociedade e uma visão estratégica para integrar as políticas públicas e promover resultados transformadores.

Há, portanto, uma esperança fundamentada de que a implementação de políticas socioeducativas com caráter verdadeiramente pedagógico, focadas na emancipação e cidadania, pode transformar a realidade das adolescentes e contribuir para a construção de uma sociedade mais equitativa e inclusiva. Essa transformação demanda comprometimento coletivo para repensar e fortalecer a socioeducação, consolidando-a como uma ferramenta efetiva de desenvolvimento humano e justiça social.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nos propomos, por meio desta pesquisa, a analisar as condições de desenvolvimento de meninas em cumprimento de medidas socioeducativas de internação, com especial atenção à dimensão pedagógica enquanto eixo estratégico para a garantia de direitos e promoção de emancipação. Através de uma abordagem interdisciplinar e crítica, ancorada na Psicologia Histórico-Cultural, nos princípios educacionais de Paulo Freire e na interseccionalidade, cada seção do estudo contribuiu para a construção de um panorama abrangente e fundamentado sobre o tema.

O delineamento do problema de pesquisa passa pela compreensão sobre a invisibilidade das meninas em internação no cenário socioeducativo brasileiro. Estabelecemos os marcos teóricos e metodológicos que nos permitiram articular o conceito de desenvolvimento humano com as dinâmicas de gênero, raça e classe, elementos cruciais para compreender a realidade das adolescentes nesse contexto. Esse início lançou as bases para a análise crítica das contradições entre as normativas do Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE) e as práticas observadas nas unidades de internação.

A revisão integrativa da literatura evidenciou que está em expansão o interesse nos estudos sobre medidas socioeducativas destinadas a meninas, apesar de elas ainda permanecerem como um público negligenciado, tanto na produção científico-acadêmica, expressa pela diferença entre o número de pesquisas e o número de artigos publicados, quanto na formulação e execução de políticas públicas.

Durante a análise dos relatórios que compuseram o corpus da pesquisa, se destacou a relevância do aspecto pedagógico como ferramenta não apenas de ensino, mas como fio condutor da medida socioeducativa, devendo integrar desde o momento da apreensão e apuração do ato infracional, até a execução das atividades socioeducativas no âmbito da privação de liberdade, visando a reconstrução de vínculos sociais e a ressignificação das trajetórias de vida das meninas em cumprimento de medidas socioeducativas. Nesse sentido, a abordagem deve buscar promover a autonomia, o senso crítico e a reintegração social, essencial para romper ciclos de exclusão e violência. No entanto, evidenciou-se que, na prática, a pedagogia tem sido frequentemente ofuscada por abordagens punitivas e disciplinadoras, que priorizam o controle comportamental e a contenção, em detrimento da formação integral. Essa realidade reforça a lógica carcerária, ao invés de fomentar um ambiente educativo transformador, criando barreiras para o pleno desenvolvimento das adolescentes e

comprometendo a eficácia das medidas socioeducativas como instrumento de proteção integral das meninas que nela chegam.

Adicionalmente, foram apontadas lacunas na formação continuada dos profissionais, recursos pedagógicos insuficientes e a ausência de uma articulação interdisciplinar e interinstitucional robusta, fatores que dificultam a implementação de práticas pedagógicas mais humanizadas e contextualizadas às realidades das adolescentes. Dessa forma, concluímos que a necessidade de repensar as práticas pedagógicas e fortalecer a perspectiva educacional dentro do sistema socioeducativo é urgente para assegurar o cumprimento de seus objetivos.

As condições de desenvolvimento humano das meninas foram analisadas, a partir dos dados expostos nos relatórios e nas pesquisas da revisão integrativa, com base no aporte teórico da Psicologia Histórico-cultural. Buscamos articular os conceitos da teoria do desenvolvimento humano com dados da realidade contextual das meninas com histórico de atos infracionais e cumprimento de medida socioeducativa, de modo que foi possível analisar as dimensões do desenvolvimento das meninas em algumas dimensões. No aspecto ideológico e fundamental, onde construímos as concepções que fundamentam o desenvolvimento humano das meninas; os aspectos estruturais, compreendidos como as condições materiais de desenvolvimento a elas oferecidas; os aspectos subjetivos, sendo o modo como elas significam e subjetivam todo esse contexto e a dimensão afetiva-relacional, referindo-se ao modo como as relações impactam diretamente as formas de se desenvolver. Concebemos as condições de desenvolvimento, portanto, como um todo complexo e articulado dessas dimensões, como determinantes para o processo de desenvolvimento dessas meninas. Nesse sentido, marcadores como gênero, raça, classe e geração são percebidos como elementos que não apenas determinam o acesso a direitos, mas também perpetuam hierarquias e exclusões. Assim, nosso estudo também trouxe à tona as múltiplas violências – simbólicas, físicas e institucionais – que configuram a experiência das meninas no sistema socioeducativo, evidenciando a necessidade de abordagens interseccionais para enfrentar essas dinâmicas.

A análise documental, fundamentada em relatórios de inspeção e monitoramento de diversas instituições, revelou dados contundentes sobre as condições concretas das unidades de internação. A precariedade estrutural, a carência de políticas específicas para meninas, a ausência de suporte psicossocial adequado e a limitada oferta de atividades pedagógicas consistentes foram destacadas como barreiras significativas ao cumprimento das diretrizes do SINASE. As unidades femininas, em particular, apresentaram-se como espaços onde a invisibilidade das especificidades de gênero intensifica o caráter punitivo da internação, em contradição direta com os princípios pedagógicos que deveriam orientar essas medidas.

Cada objetivo específico da pesquisa foi explorado de maneira a construir um entendimento integrado da realidade das meninas em internação. A Análise da política socioeducativa no Brasil revelou como o arcabouço legal e normativo muitas vezes esbarra na insuficiência de recursos, na ausência de políticas públicas que considerem as especificidades das meninas, nas normas de gênero marcadas pelo patriarcado e pelas práticas opressoras no contexto institucional; a análise sobre o perfil das meninas em internação, a partir de uma perspectiva interseccional, possibilitou traçar o impacto dos marcadores sociais em suas trajetórias, demonstrando como gênero, raça e classe se combinam para intensificar as desigualdades e exclusões; em relação às condições de desenvolvimento nas unidades, a investigação documental evidenciou um cenário marcado por violações de direitos básicos, insuficiência de práticas pedagógicas emancipadoras e a reprodução de lógicas racistas, classistas e patriarcais. No que tange ao cumprimento da função legal pelo Estado, identificamos um déficit estrutural e organizacional no atendimento às adolescentes, com lacunas significativas na garantia de direitos fundamentais e em termos de caminhos possíveis para a socioeducação, apontamos direções para uma reformulação das práticas e políticas, baseadas em uma abordagem pedagógica centrada no desenvolvimento humano e na promoção de justiça social.

Para fazer a análise Política Socioeducativa no Brasil, o referencial teórico da área de análise de políticas públicas nos permitiu construir uma visão sobre o ciclo das políticas públicas e sua correlação com o processo político democrático do Brasil, possibilitando compreender a função e a relevância dos espaços de participação e controle social e das dinâmicas inerentes ao fluxo entre a construção e a execução da política, que passa pela interpretação direta das pessoas que desenvolvem a política no cotidiano, compreendidos como os burocratas a nível de rua, no caso em tela, os profissionais do sistema socioeducativo, que é marcada pelas posições pessoais, um certo nível de discricionariedade, valores pessoais e inventividades cotidianas. A tentativa de localizar as meninas na história da política socioeducativa no Brasil também nos evidenciou os desafios e as resistências existentes para a formulação de ações específicas e que sejam coerentes com os princípios de direitos humanos, especialmente em períodos de maiores crises e polaridades políticas.

Assim compreendemos que a legislação brasileira ainda encontra barreiras estruturais significativas para sua efetivação. Nesse contexto, consideramos relevante promover o conhecimento acerca dos órgãos, instituições e iniciativas da sociedade civil que têm legitimidade de fiscalizar, monitorar e de produzir dados e informações que denunciem essa realidade de irregularidade. Dentro desse aspecto, nos chama atenção a existência de diversos

documentos públicos, relatórios de inspeção, relatórios de pesquisa produzidos por esses grupos, destacando essa realidade de violações, mas que ainda não conseguiram produzir transformações efetivas na execução das medidas socioeducativas de privação de liberdade. Desse modo, consideramos que é preciso maior articulação entre a produção de conhecimentos no nível técnico, com o nível acadêmico e com a articulação política de modo a ampliar a visibilidade a essa realidade, visando tornar essa questão que é tão grave e urgente, como questão de clamor nacional, mobilizando os interesses políticos, sociais em torno da pauta em defesa da vida e da dignidade dessas meninas.

O uso da interseccionalidade como ferramenta teórico metodológica para análise do perfil das meninas permitiu explorar como gênero, raça e classe constituem as trajetórias dessas adolescentes, evidenciando diversas histórias de vida marcadas pela vulnerabilidade, pelas múltiplas violências vivenciadas reiteradamente antes, durante e após o período de internação socioeducativa. Esse aspecto tem relação direta com a constituição da sociedade brasileira e o modo como as relações sociais são conduzidas e produzidas fundamentadas nessas dimensões. A combinação desses marcadores sociais intensifica as desigualdades, gerando exclusões múltiplas que se refletem na frequência da infração e na vivência institucional. E essas pistas são essenciais para que sejam vislumbradas práticas socioeducativas que se atenham a esses saberes, para que permitam a ancoragem das meninas às propostas socioeducativas engendradas nos respectivos programas.

As meninas em privação de liberdade enfrentam uma dupla invisibilidade: enquanto adolescentes no sistema socioeducativo e enquanto jovens mulheres marcadas por desigualdades estruturais. Essa condição é agravada por práticas institucionais que não reconhecem suas especificidades e que, em muitos casos, reforçam a marginalização pela ausência de políticas focalizadas e pela reprodução de lógicas patriarcais, racistas e classistas. Assim, a partir da realidade expressa nos relatórios, concluímos que as medidas socioeducativas, em especial aquelas direcionadas a meninas, precisam ser reconfiguradas para transcender uma abordagem meramente punitiva e disciplinar. O pleno desenvolvimento humano das adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas requer um modelo que integre efetivamente a dimensão pedagógica como prática libertadora, considerando as dimensões de raça, classe e gênero em suas práticas, pautada pela justiça social e pelos princípios éticos do respeito à dignidade humana.

Essas análises também nos possibilitaram outro ponto de vista sobre o binômio visibilidade - invisibilidade das meninas na política socioeducativa. Por um lado, a questão de gênero é invisibilizada nas normativas, nas especificidades das práticas nos contextos

institucionais em termos de garantias complementares ou paritárias às que são ofertadas aos meninos e nos documentos de orientação do atendimento socioeducativo, como projeto político pedagógico, por outro lado, o gênero também é ultra evidenciado nas estratégias de enrijecimento das práticas punitivas, seja uma punição mais acirrada pela contrariedade às expectativas de um ideal de gênero, seja pela negação das múltiplas expressões de gênero das meninas, pela sofisticação dos processos de violência. Trata-se, portanto, de uma relação contraditória, ao mesmo tempo que é complementar no modo como a socioeducação é direcionada a meninas.

Com vistas a finalizar a tese, sinalizamos no último tópico da seção as tendências, os desafios e as perspectivas para uma política socioeducativa, com sinalizações de esperança na direção de uma prática essencialmente pedagógica. Partindo da ideia de que, para superar essas limitações, é essencial investir em uma socioeducação que valorize a história e os saberes das adolescentes, promovendo práticas pedagógicas que dialoguem com suas vivências e necessidades, citamos práticas exitosas no contexto socioeducativo, como uma tentativa de evidenciar quais as dimensões que se mostraram promissoras nas referidas intervenções. Assim, movidas pela inspiração no verbo *esperançar* propomos perspectivas para a reformulação das práticas socioeducativas, ancorada em abordagens pedagógicas voltadas para o desenvolvimento humano e justiça social, a partir da compreensão sobre a necessidade de ações que não só reparem as infrações, mas também promovam condições que rompam com os ciclos de vulnerabilidade. Esse detalhamento reflete um esforço integrado para articular a análise crítica do contexto socioeducativo feminino no Brasil com caminhos para uma transformação realista e humanizadora. Essa transformação exige não apenas mudanças estruturais nas unidades de internação, mas também um compromisso político e ético com a promoção de uma cidadania plena para essas jovens.

É dentro dessa inclinação esperançosa que propusemos a articulação entre as proposições de bell hooks e a Pedagogia Libertadora, proposta por Paulo Freire, para a adoção de uma epistemologia dialógica como perspectiva pedagógica para meninas no contexto socioeducativo. Isso porque compreendemos que o desenvolvimento humano das meninas em cumprimento de medidas socioeducativas de internação poderá ser ampliado em possibilidades por meio de uma abordagem que compreenda e enfrente as múltiplas dimensões de opressão que atravessam suas vidas. A socioeducação deve ser vista como um espaço de reconstrução e possibilidade, e não como extensão da punição. Para tanto, a dimensão pedagógica deve ocupar o centro das práticas, resgatando a esperança, a dignidade e o potencial dessas meninas para

reescreverem suas histórias e possibilitando a elas a amplitude e a diversificação de possibilidades no campo do desenvolvimento e da trajetória de vida.

Por fim, a partir da articulação entre as quatro seções de resultados, propomos como tese a seguinte conclusão: as condições em que se executam as medidas socioeducativas de privação de liberdade para meninas no Brasil, analisadas sob a perspectiva teórica desta pesquisa, configuram um conjunto de fatores que contribuem para a reiteração da vida na criminalidade, do sofrimento ético-político e subjetivo e da opressão dessas jovens. Isso ocorre devido à ausência de uma prática essencialmente pedagógica, conforme preconizado pelas normas e diretrizes socioeducativas nacionais. Para enfrentar e transformar essa realidade, torna-se imprescindível uma articulação de interesses entre a academia, o poder público e a sociedade civil, visando à implementação efetiva das diversas normativas existentes. É fundamental assegurar o papel central do aspecto pedagógico e promover o protagonismo de cada menina no processo socioeducativo, considerando as múltiplas dimensões de vulnerabilidade e a complexidade de suas trajetórias de vida. Dessa forma, é possível individualizar as medidas aplicadas e oferecer condições que favoreçam o desenvolvimento integral das jovens, contemplando suas necessidades afetivas, estruturais e subjetivas, em uma vivência essencialmente socioeducativa.

REFERÊNCIAS

- ADICHIE, Chimamanda Ngozi. **O perigo de uma história única**. Trad. Julia Romeu. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.
- AGÊNCIA SENADO. CCJ aprova porte de arma para agentes socioeducativos e oficiais de justiça. **Senado Notícias**, Brasília, 16 de out. de 2024. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2024/10/16/ccj-aprova-porte-de-arma-para-agentes-socioeducativos-e-oficiais-de-justica>. Acesso em: 20 de nov. de 2024.
- AGUIAR, Wanda Maria Junqueira. (Org.). **Sentidos e significados do professor na perspectiva sócio-histórica**: relatos de pesquisa. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2006.
- AITA, Elis Bertozzi; FACCI, Marilda Gonçalves Dias. Subjetividade: uma análise pautada na Psicologia histórico-cultural. **Psicologia em revista**, v. 17, n. 1, p. 32-47, 2011. Disponível em: <https://periodicos.pucminas.br/index.php/psicologiaemrevista/article/view/P.1678-9563.2011v17n1p32/2638>. Acesso em: 20 out. 2024.
- ALMEIDA, Hana de Castro Dourado. **Interface entre o trabalho precoce e a prática de atos infracionais**: uma análise de gênero. 2019. 104f. Dissertação (Mestrado em Psicologia Social) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2019a.
- ALMEIDA, Sílvio Luiz de. **Racismo estrutural**. São Paulo: Sueli Carneiro, Pólen, 2019b.
- ALVES, Alanna Caroline Gadelha. **Dispositivos jurídicos e percepção de processos de subjetivação em adolescentes que cumprem medidas socioeducativas no Centro Socioeducativo Feminino (CESEF)**: um olhar institucional. 2019. 169f. Dissertação (Mestrado em Direito, Políticas Públicas e Desenvolvimento Regional) – Centro Universitário do Estado do Pará, Belém, 2019.
- AMORIM-GAUDÊNCIO, Carmem; SANTOS, Júlio César Brito dos. **A redução da maioria penal em análise**. João Pessoa: Editora UFPB, 2021.
- ARGUELLO, Katie Silene Cáceres. Guerra às drogas e racismo: letalidades do sistema de justiça criminal. **Captura Críptica: direito, política, atualidade**, Florianópolis, v. 12, n. 2, p. 363–379, 2023. Disponível em: <https://ojs.sites.ufsc.br/index.php/capturacriptica/article/view/7114>. Acesso em: 13 abr. 2024. Acesso em 13 jun. 2024.
- ARRUDA, Jalusa Silva de. **“Para ver as meninas”**: um estudo sobre as adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa de internação na CASE/Salvador. 2011. 243f. Dissertação (Mestrado em Estudos Interdisciplinares sobre Mulheres, Gênero e Feminismo) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2011.
- ARRUDA, Jalusa Silva de. **Adolescência, Maternidade e Privação de Liberdade**: mães e gestantes no sistema socioeducativo entre 2018 e 2021. São Paulo: Instituto Alana, 2022.
- ASSIS, Dayane Nayara Conceição de. **Interseccionalidades**. Salvador: Instituto de Humanidades, Artes e Ciências; Superintendência de Educação a Distância, 2019.

ÁVILA, Maria Betânia. Direitos sexuais e reprodutivos: desafios para as políticas de saúde. **Cadernos de Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v. 19, s. 2, p. 465-469, 2003. Disponível em: <https://www.scielosp.org/pdf/csp/v19s2/a27v19s2.pdf>. Acesso em: 30 set 2024.

BAIROS, Luiza. Nossos feminismos revisitados. **Revista Estudos Feministas**. v. 3, n. 02, p. 458-463, 1995. Disponível em: http://www.mulher500.org.br/wp-content/uploads/2016/07/140_41.pdf. Acesso em: 30 ago. 2024.

BARBOSA, Adriana Soares. **Os sentidos e concepções de “profissionalização” nas políticas para os jovens em cumprimento de medida socioeducativa de semiliberdade no estado do Rio de Janeiro**. 2020. 175 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal Fluminense, Rio de Janeiro, 2020a.

BARBOSA, Janilson Pinheiro. **Pedagogia socioeducativa – repensando a socioeducação: um encontro entre educação libertadora e justiça restaurativa**. 2013. 237f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2013.

BARBOSA, Pamela Karem Zapparoli. **Jovens em conflito com o Estado: etnografias da reinserção escolar nas medidas socioeducativas**. 2020. 130f. Dissertação (Mestrado em Antropologia Social) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2020b.

BARBOSA, Visleine Reis. **Contribuições do teatro do oprimido na construção de uma cultura de paz na escola UNIRE**. 2020. 100f. Dissertação (Mestrado Profissional em Artes) – Universidade de Brasília, Distrito Federal, 2020c.

BARROS, Betina Warmling; CARVALHO, Thais. **A queda das internações de adolescentes a quem se atribui ato infracional**. In: **Anuário Brasileiro de Segurança Pública 2022**. São Paulo: Fórum Brasileiro de Segurança Pública, 2022. *E-book*.

BARROS, Betina Warmling; CARVALHO, Thais. O sistema socioeducativo entre a queda do número de internações e a ameaça das Parcerias Público-Privadas. In: **Anuário Brasileiro de Segurança Pública 2023**. São Paulo: Fórum Brasileiro de Segurança Pública, 2023. *E-book*.

BARROS, Isabel Ávila Fernandes. **Transpondo a contenção territorial do estado: por uma educação emancipatória/clandestina dentro dos muros da socioeducação**. 2021. 88f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2021.

BATISTA, Vera Malaguti. Adeus às ilusões “re”. In: COIMBRA, Cecília Maria Bouças; AYRES, Lygia Santa Maria; NASCIMENTO, Maria Lívia do. **Pivetes: encontros entre a Psicologia e o judiciário**. Curitiba: Juruá Editora, 2008.

BATISTA, Vera Malaguti. **Difíceis ganhos fáceis: drogas e juventude pobre no Rio de Janeiro**. Rio de Janeiro: Editora Instituto Carioca de Criminologia, 1998.

BAUER, Thaisi; MENDES, Paola; OLIVEIRA, Rosana. O trabalho e atuação da Coalizão pela Socioeducação na garantia de direitos para adolescentes e jovens no sistema socioeducativo. **Pathos Revista brasileira de práticas públicas e psicopatologia**, São Paulo, v. 9, n. 1, p. 180-189, 2023. Disponível em: <https://dx.doi.org/10.59068/24476137trabalhoatuacaocoalizacao>. Acesso em: 15 de ago. 2024.

BEHR, Mariana Torres. **Ressignificando o papel do educador no contexto das medidas socioeducativas**. 2016. 150 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Brasília, Distrito Federal, 2016.

BENETTI, Pedro Rolo. Redução da maioria penal: a longa trajetória de um discurso sobre adolescentes. **Sociologias**, Porto Alegre, v. 23, n. 58, p. 168-203, 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/soc/a/c5sK77jVSZkjh5gJQFXfYXz/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 12 de nov. 2023.

BEZERRA, Lucas Alves. **Encarceramento em massa: avanço da restrição e privação de liberdade de adolescentes e jovens no Brasil**. 2022. 132 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Brasília, Distrito Federal, 2022.

BICALHO, Pedro Paulo Gastalho de; LEMOS, Flávia Cristina Silveira. A circunscrição da História das Políticas de Enfrentamento à infração juvenil: o caso do Rio de Janeiro. *In*: ZAMORA, Maria Helena; OLIVEIRA, Maria Claudia. (Orgs.). **Perspectivas interdisciplinares sobre adolescência, socioeducação e Direitos Humanos**. Curitiba: Appris, 2017.

BISINOTO, Cynthia; OLIVA, Olga Brigitte; ARRAES, Juliana; GALLI, Carolina Yoshii; AMORIM, Gustavo Galli de; STEMLER, Luana Alves de Souza. Socioeducação: origem, significado e implicações para o atendimento socioeducativo. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 20, n. 4, p. 575-585, 2015. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/PsicolEstud/article/view/28456/pdf>. Acesso em: 12 de ago. 2023.

BOCK, A.M.B, GONÇALVES, M.G., FURTADO, O. (org). **Psicologia Sócio-Histórica: uma perspectiva crítica em Psicologia**. São Paulo: Cortez; 2002.

BOCK, Ana Mercês Bahia; LEIBESNY, Bronia. Quem eu quero ser quando crescer: um estudo sobre os projetos de vida de jovens de São Paulo. *In*: OZELLA, Sérgio. **Adolescências Construídas: a visão da psicologia sócio-histórica**. São Paulo: Cortez, 2003.

BOREL, Leticia Priscila de Almeida. **Entre a criminalização do conflito com a lei e a proteção contra o trabalho infantil: adolescentes amazonenses no tráfico de drogas**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2022.

BORGES, Juliana. **Encarceramento em massa**. São Paulo: Sueli Carneiro, Pólen, 2019.

BRAGA, Élide Damasceno. **“Estado de adolescência”**: as mulheres infratoras em meio à precarização e ao apagamento. 2020. 265f. Tese (Doutorado em Sociologia) – Universidade Federal de Sergipe, Aracaju, 2020.

BRANCO, Ângela Maria Cristina Uchoa de Abreu; SMOLKA, Ana Luíza Bustamante. Desenvolvimento e educação na perspectiva sociocultural. *In*: Simpósio de pesquisa e intercâmbio Científico, 10., 2004, Natal. **Anais [...]** Natal: ANPEPP, 2004. p. 71-75. Disponível em: <http://www.anpepp.org.br/XSimposio/Desenvolvimentoeeducacaonaperspectivasociocultural.doc>. Acesso em: 22 de nov. 2023.

BRANDOLT, Catheline Rubim; COELHO-LIMA, Fellipe; MOTTA, Roberta Fin. Psicologia, políticas sociais e a terceirização: recorte histórico e debate atual sobre o trabalho. *In*:

AZAMBUJA, Marcos; CAMPOS, Herculano. (Orgs.). **Políticas sociais, formação e atuação do psicólogo**. Florianópolis: ABRAPSO Editora, 2020.

BRASIL. **Resolução 225, de 27 de dezembro de 2021**. Dispõe sobre diretrizes para o atendimento socioeducativo às adolescentes privadas de liberdade no Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE). Portal da Câmara dos Deputados, Brasília, 2021. Disponível em: <https://www.gov.br/participamaisbrasil/blob/baixar/15445>. Acesso em: 02 de fev. 2024.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Portal da Câmara dos Deputados, Brasília, 1988. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/consti/1988/constituicao-1988-5-outubro-1988-322142-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 02 de fev. 2024.

BRASIL. **Decreto 17.943, de 12 de outubro de 1927**. Consolida as leis de assistência e proteção a menores, constituindo o Código de Menores. Portal da Câmara dos Deputados, Brasília, 1927. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1910-1929/d17943a.htm. Acesso em: 24 de set. 2024.

BRASIL. **Decreto 4.377, de 13 de setembro de 2002**. Promulga a Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra a Mulher, de 1979, e revoga o Decreto 89.460, de 20 de março de 1984. Portal da Câmara dos Deputados, Brasília, 2002. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2002/decreto-4377-13-setembro-2002-476386-norma-pe.html>. Acesso em: 24 de set. 2024.

BRASIL. **Decreto-lei 12.594, de 18 de janeiro de 2012**. Institui o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (Sinase), regulamenta a execução das medidas socioeducativas destinadas a adolescente que pratique ato infracional; e dá outras providências. Portal da Câmara dos Deputados, Brasília, 2012. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2012/lei-12594-18-janeiro-2012-612303-veto-134973-pl.html>. Acesso em: 18 mar. 2023.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo Escolar da Educação Básica 2022: Resumo Técnico**. Brasília: Inep/MEC, 2023a.

BRASIL. **Lei 11.343, de 23 de agosto de 2006**. Institui o Sistema Nacional de Políticas Públicas sobre Drogas e dá outras providências. Portal da Câmara dos Deputados, Brasília, 2006. Disponível em: https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra?codteor=790351. Acesso em: 02 de fev. 2024.

BRASIL. **Lei 6.697, de 10 de outubro de 1979**. Institui o Código de Menores. Portal da Câmara dos Deputados, Brasília, 1979. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-6697-10-outubro-1979-365840-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 18 mar. 2023.

BRASIL. **Lei 8.069, de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 16 jul. 1990. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1990/lei-8069-13-julho-1990-372211-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 21 jul. 2023.

BRASIL. **Levantamento Nacional de dados do SINASE 2023**. Brasília: Ministério dos Direitos Humanos e da Cidadania, 2023.

BRASIL. **Plano Nacional de Atendimento Socioeducativo: diretrizes e eixos operativos para o SINASE**. Brasília: Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República, 2013.

BRASIL. Presidência da República. Secretaria Especial dos Direitos Humanos. Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente. **Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo-SINASE**. Brasília: CONANDA, 2006a. Disponível em: https://www.gov.br/mdh/pt-br/navegue-por-temas/crianca-e-adolescente/acoes-e-programas/sinase_integra.pdf. Acesso em: 20 de dez. 2023.

BRASIL. **Resolução 119, de 11 de dezembro de 2006**. Dispõe sobre o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo e dá outras providências. Portal da Câmara dos Deputados, Brasília, 2006b. Disponível em: <https://www.gov.br/participamaisbrasil/blob/baixar/7721>. Acesso em: 24 de set. 2024. Acesso em: 18 mar. 2023.

BRASIL. **Resolução CONANDA 113, de 19 de abril de 2006**. Dispõe sobre os parâmetros para a institucionalização e fortalecimento do Sistema de Garantia dos Direitos da Criança e do Adolescente. Portal da Câmara dos Deputados, Brasília, 2006c. Disponível em: <https://www.gov.br/mdh/pt-br/aceso-a-informacao/participacao-social/conselho-nacional-dos-direitos-da-crianca-e-do-adolescente-conanda/resolucoes/resolucao-no-113-de-19-04-06-parametros-do-sgd.pdf/@@download/file>. Acesso em: 02 de fev. 2024.

BRAUN, Solineia. **A vida dos meninos e das meninas infames: cartografando com as medidas socioeducativas de meio aberto**. 2021. 208f. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de Humanidades) – Instituto Federal do Espírito Santo, Vitória, 2021.

BRITO, Eleonora Zicari Costa de. **Justiça e gênero: uma história da justiça de menores em Brasília (1960-1990)**. Brasília: UnB, 2007.

BRONZE, Juliana Clara de Matos. **Trabalho com meninas na socioeducação: repercussões do conservadorismo moral e seus rebatimentos para o Serviço Social**. 2023. 141f. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2023.

BRUM, Joice da Silva. **As adolescentes inseridas no sistema socioeducativo e a invisibilidade seletiva: o contexto do DEGASE**. 2021. 125f. Tese (Doutorado em Política Social) – Universidade Federal Fluminense, Rio de Janeiro, 2021.

CALDAS, Edla Cristina Rodrigues. **Significados das práticas educativas no Centro Socioeducativo de Internação Feminina de Manaus/AM: a perspectiva das meninas**. 2022. 218f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2022.

CALDEIRA, Michele de Castro. **Xia Xia Liberdade: uma abordagem sócio-histórica dos processos de subjetivação de meninas em cumprimento de medida socioeducativa de internação em Belo Horizonte (MG)**. 2020. 248f. Tese (Doutorado em Psicologia) – Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2023.

CAMPELLO, Tereza; GENTILI, Pablo; RODRIGUES, Monica; HOUEWELL, Gabriel Rizzo. Faces da desigualdade no Brasil: um olhar sobre os que ficam para trás. **Saúde em Debate**, Rio de Janeiro, v. 42, n. 3, p. 54-66, 2018. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/sdeb/a/xNhwkBN3fBYV9zZgmHpCX9y/?format=pdf&lang=pt>.

Acesso em: 3 abr. 2024.

CARMO, Paulo Sérgio do. Juventude no singular e no plural. **Cadernos Adenauer II**, São Paulo, n. 6, p. 9-30, 2001. Disponível em: <https://www.kas.de/documents/265553/19294631/Adenauer+06.pdf/b95d7500-0916-842e-a9b0-0bd4c7ba43d4?t=1691760310434>. Acesso em: 11 abr. 2024.

CARRANO, Paulo Cesar Rodrigues. Juventude e participação no Brasil: interdições e possibilidades. **Democracia Viva**, Rio de Janeiro, v. 1, n. 30, p. 3-5, 2006. Disponível em: http://www.ibase.br/pubibase/media/ibasenet_dv30_artigo1.pdf. Acesso em: 12 ago. 2023.

CASTEL, Roberto. **As metamorfoses da questão social**: uma crônica do salário. Petrópolis: Vozes, 1999.

CAVALCANTE, Pedro. **A questão da desigualdade no brasil**: como estamos, como a população pensa e o que precisamos fazer. Brasília: Rio de Janeiro: Ipea, 2020.

CELLARD, A. A Análise Documental. In: POUPART, J. et al. (Orgs.). **A pesquisa qualitativa**: enfoques epistemológicos e metodológicos. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008. p. 295-316.

CERQUEIRA, D.; BUENO, S. (coord.). **Atlas da violência 2023**. Brasília: Ipea; FBSP, 2023. DOI: <https://dx.doi.org/10.38116/riatlasdaviolencia2023>

CERQUEIRA, Daniel Ricardo de Castro; MOURA, Rodrigo Leandro de. Vidas perdidas e racismo no Brasil. **Publicatio UEPG: Ciências Sociais Aplicadas**, Ponta Grossa, v. 22, n. 1, p. 73-90, 2014. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/sociais/article/view/6320>. Acesso em: 14 maio 2024.

CEZIMBRA, Gabriela Souza; TERRA, Rosane Beatris Mariano da Rocha Barcellos. Delinquência feminina, criminologia e política criminal: uma abordagem crítica com perspectiva de gênero. **Revista de Criminologias e Políticas Criminais**, Minas Gerais, v. 1, n. 2, p. 144-163, 2015. Disponível em: <https://indexlaw.org/index.php/revistacpc/article/view/37/pdf>. Acesso em: 17 jan. 2023.

CIDADE, Elívia Camurça; MOURA JUNIOR, James Ferreira; XIMENES, Vêronica Morais. Implicações psicológicas da pobreza na vida do povo latinoamericano. **Psicologia Argumento**, v. 30, n. 68, p. 87-98, 2012. Disponível em: <https://periodicos.pucpr.br/psicologiaargumento/article/view/20087/19367>. Acesso em: 24 de jun. 2023.

CNJ. Conselho Nacional de Justiça. **Censo nacional de práticas de leitura no sistema socioeducativo**. Brasília: Conselho Nacional de Justiça, 2023a.

CNJ. Conselho Nacional de Justiça. **Dos espaços aos direitos**: a realidade da ressocialização na aplicação das medidas socioeducativas de internação das adolescentes do sexo feminino em conflito com a lei nas cinco regiões. Brasília: Conselho Nacional de Justiça, 2015.

CNJ. Conselho Nacional de Justiça. **Pesquisa sobre percepção e avaliação do Poder Judiciário brasileiro**. Brasília: Conselho Nacional de Justiça, 2023b.

CNJ. Conselho Nacional de Justiça. **Redução de adolescentes em medidas socioeducativas no Brasil 2013 – 2022**: condicionantes e percepções. Brasília: Conselho Nacional de Justiça, 2024.

CNJ. Conselho Nacional de Justiça. **Regras de Bangkok**: regras das Nações Unidas para o tratamento de mulheres presas e medidas não privativas de liberdade para mulheres infratoras. Brasília: Conselho Nacional de Justiça, 2016.

COALIZÃO PELA SOCIOEDUCAÇÃO. **Dinâmicas da Socioeducação**: Uma análise interseccional do perfil de adolescentes em meio fechado, do aparato de segurança e da formação dos(as) profissionais que atuam nas unidades. São Paulo: Departamento de Sociologia da Universidade de São Paulo, 2024.

COELHO, João Paulo Lopes. **Estudo sobre a dinâmica de organização do “si mesmo” de adolescentes do sexo feminino em conflito com a lei**. 2013. 212f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2013.

COIMBRA, Cecília Maria Bouças; NASCIMENTO, Maria Livia do. Ser jovem, ser pobre é ser perigoso? **Jovenes, Revista de Estudios sobre juventud**, v. 9, n. 22, p. 338-355, 2009. Disponível em: <https://app.uff.br/slab/uploads/texto23.pdf>. Acesso em: 22 mar. 2023.

COLLINS, Patricia Hill; BILGE, Sirma. **Interseccionalidade**. Trad: Rane Souza. 1 ed. - São Paulo: Boitempo, 2020.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA. STF derruba decreto que acabava com participação da sociedade civil no Conanda. **Portal de Notícias CFP**, 08 de mar. 2021. Disponível em: <https://site.cfp.org.br/stf-derruba-decreto-que-acabava-com-participacao-da-sociedade-civil-no-conanda/>. Acesso em: 12 set. 2023.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. **Resolução CNE/CEB nº 3, de 13 de maio de 2016**. Define Diretrizes Nacionais para o atendimento escolar de adolescentes e jovens em cumprimento de medidas socioeducativas. Diário Oficial da União, Brasília, 16 de maio de 2016, Seção 1, p. 6. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/cne/resolucoes/resolucoes-ceb-2016>. Acesso em: 18 de maio 2024.

CORREIA, Sandro Costa. **Problemas de gênero e sexualidade vivenciados por adolescentes e jovens em situação de privação de liberdade**. 2020. 316f. Dissertação (Mestrado em Cultura e Sociedade) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2020.

COSTA, Cláudia Regina Brandão Sampaio Fernandes da. **Contexto socioeducativo e a promoção de proteção a adolescentes em cumprimento de medida judicial de internação no Amazonas**. 2007. 234f. Tese (Doutorado em Saúde Pública) – Fundação Oswaldo Cruz, Rio de Janeiro, 2007.

COSTA, Daniela Lemos Pantoja Coelho de Oliveira. **As adolescentes e a medida socioeducativa de internação**: rompendo o silêncio. 2015. 176f. Dissertação (Mestrado em Psicologia do Desenvolvimento e Escolar) – Universidade de Brasília, Distrito Federal, 2015.

COSTA, Daniela Lemos Pantoja; PEDROZA, Regina Lúcia Sucupira. Rodas de conversa feminista com alunas em cumprimento de medida socioeducativa de internação: tecendo sentidos e significados sobre o heteropatriarcado racista. **Horizontes**, Itatiba, v. 41, n. 1, p. 1-

20, 2023. Disponível em: <https://revistahorizontes.usf.edu.br/horizontes/article/view/1530>. Acesso em: 25 fev. 2024.

COSTA, Livia Rebouças da. “**Até uma pessoa branca e rica erra mais do que a gente, que somos pobres, pretos e cheios de tatuagem!**”: a imbricação raça-sexo-classe e o sofrimento ético-político na socioeducação feminina. 2020. 240f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2020.

COSTA, Luiza Lins Araújo; DINIZ, Fernanda Cristina de Oliveira Ramalho; TORRES, Ana Raquel Rosas; DIAS, Ana Cristina Garcia; ROCHA, Carolina Seixas da. Conflito com a lei e sexismo: percepções de adolescentes de Sergipe (Brasil). **Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud**, [S. l.], v. 20, n. 2, p. 1-21, 2022. Disponível em: <https://revistaumanizales.cinde.org.co/rlicsnj/index.php/RevistaLatinoamericana/article/view/4720/1124>. Acesso em: 25 fev. 2024.

COSTA, Rafael Maul de Carvalho. Militarização da vida e avanço da violência de estado. **Arquivos Brasileiros de Psicologia**, São Paulo, n. 75., v. 4, p. 38-58, 2023. Disponível em: <https://docs.bvsalud.org/biblioref/2023/11/1517900/abp-andreaharbp-v075nspe-ao0004-p2.pdf>. Acesso em: 17 ago. 2023.

COSTA, Ricardo Peres da; FERNANDES, Maria Nilvane; SANTOS, Adilson José dos; VINUTO, Juliana. A formação e o trabalho de agentes socioeducativos no Amazonas. **Caderno Humanidades em Perspectivas**, Curitiba, v. 8, n. 20, p. 22-40, 2024. Disponível em: <https://www.cadernosuninter.com/index.php/humanidades/article/view/3053/2282>. Acesso em: 18 out. 2023.

CRENSHAW, Kimberlé. Documento para o encontro de especialistas em aspectos da discriminação racial relativos ao gênero. **Estudos Feministas**, Rio de Janeiro, v. 10., n. 1, p. 171-188, 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ref/v10n1/11636.pdf>. Acesso em: 18 out. 2023.

CRUZ, Maria Nubia; PARIZZI, Márcia. Maternidade e Socioeducação. **Saúde em Redes**, Brasília, v. 4, n. 1, p. 243-251, 2018. Disponível em: <https://docs.bvsalud.org/biblioref/2020/02/1050734/maternidade-e-socioeducacao-parece-que-estou-carregando-um-tijolo.pdf>. Acesso em: 11 fev. 2024.

D'ANGELO, Luisa Bertrami; HERNÁNDEZ, Jimena de Garay. Sexualidade, um direito (secundário)? Atravessamentos entre sexualidade, socioeducação e punição. **Plural**, Curitiba, v. 24, n. 1, p. 78-104, 2017. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/plural/article/view/125958>. Acesso em: 25 fev. 2024.

DAGNINO, Renato; THOMAS, Hernán; COSTA, Greiner; GOMES, Erasmo. Metodologia de análise de políticas públicas. *In*: DAGNINO, Renato; GOMES, Erasmo; STEFANUTO, Giancarlo; COSTA, Greiner; THOMAS, Hernan; MENEGHEL, Stela; SALCO, Tatiana. **Gestão estratégica da inovação: metodologias para análise e implementação**. Taubaté: Editora Cabral Universitária, 2002.

DAVIS, Angela. **Estarão as prisões obsoletas?** Rio de Janeiro: Difel, 2018.

DHESCA. Direitos Humanos, Econômicos, Sociais, Culturais e Ambientais. **Relatório: Missão sobre a Situação das Adolescentes em Cumprimento de Medida Socioeducativa de Internação no Brasil**. Brasília: DHESCA, 2022.

DIAS, Ana Cristina Garcia; TEIXEIRA, Marco Antônio Pereira. Gravidez na adolescência: um olhar sobre um fenômeno complexo. **Revisão Crítica de Literatura**, Paideia, v. 20, n. 45, p. 123-131, 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/paideia/a/nFLk3nXXXsjWvSBndk6W5Ff/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 17 set. 2023.

DI GIOVANNI, Geraldo. As estruturas elementares das políticas públicas. **Caderno de pesquisa**, Campinas, n. 82., p. 1-22, 2009. Disponível em: <https://www.nepp.unicamp.br/biblioteca/periodicos/issue/view/9/CadPesqNepp82>. Acesso em: 20 jun. 2024.

DINIZ, Débora. **Meninas fora da lei**: a medida socioeducativa de internação no Distrito Federal. Brasília: Letras Livres, 2017.

DINIZ, Debora; GUMIERI, Sinara. (Orgs.). **Letras e traços da cadeia de papel**. Brasília: Letras Livres, 2018.

DINIZ, Debora; TALIA. **Cartas de uma Menina Presa**. Brasília: Letras Livres, 2018.

DUTRA, Livia Almeida. **Rios não recomendados**: atendimento socioeducativo de meninas trans e travestis em cumprimento de medidas privativas de liberdade no Maranhão. 2023. 202f. Dissertação (Mestrado em Política Públicas) – Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2023.

ESPINOZA, Olga. **A mulher encarcerada em face do poder punitivo**. 2004. 18f. Dissertação (Mestrado em Direito) – Universidade de São Paulo, São Paulo, Brasil, 2004.

FACHINETTO, Rochele Fellini. **A “casa de bonecas”**: um estudo de caso sobre a unidade de atendimento socioeducativo feminino no RS. 2008. 224f. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2008.

FALEIROS, Vicente de Paula. Infância e Processo Político no Brasil. *In*: RIZZINI, Irene; PILOTTI, Francisco. **A Arte de Governar crianças**: a história das políticas sociais, da legislação e da assistência à infância no Brasil. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

FARIAS, Juliana; LAGO, Natália Bouças do; EFREM FILHO, Roberto. Mães e lutas por justiça: encontros entre produção de conhecimento, ativismos e democracia. **Sexualidad, Salud y Sociedad: Revista Latinoamericana**, Colombia, n. 36, p. 146-180, dez. 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/sess/a/NFsvcFnDTC8WX388M8YdysD/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 8 nov. 2024.

FAVERO, Altair Alberto; CENTENARO, Junior Bufon. A pesquisa documental nas investigações de políticas educacionais: potencialidades e limites. **Contrapontos**, Florianópolis, v. 19, n. 1, p. 170-184, 2019. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/ctp/v19n1/1984-7114-ctp-19-01-170.pdf>. Acesso em: 12 dez. 2023.

FEITOSA, Juliana Biazze. **A internação do adolescente em conflito com a lei como “única alternativa”**: reedição do ideário higienista. 2011. 243f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2011.

FIORI, Ernani Maria. Aprender a dizer a sua palavra. *In*: FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 29. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FONTOURA, Márjori Heitich. “**Aqui é uma casa masculina!**”: Juventude “trans” e socioeducação. 2019. 156f. Dissertação (Mestrado em Sociologia e Ciência Política) – Pontifícia Universidade Católica Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2019.

FOUCAULT, Michel. **A sociedade punitiva**: curso no Collège de France (1972-1973). São Paulo: Editora Martins Fontes, 2015.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir**: história da violência nas prisões. 37. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2009.

FRAGO, Antônio Vrau.; ESCOLANO, Austin. **Currículo, espaço e subjetividade**: a arquitetura como programa. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

FRANÇA, Marlene Helena de Oliveira. Gênero e criminalidade: o protagonismo feminino às avessas? **CSONline – Revista Eletrônica de Ciências Sociais**, Juiz de Fora, n. 32, p. 237-263, 2020. Disponível em: file:///C:/Users/55939/Desktop/06_ALEAT%C3%93RIOS/30613-Texto%20do%20artigo-137548-1-10-20210417.pdf. Acesso em: 12 dez. 2023.

FREIRE, Paulo. **Conscientização**: teoria e prática de libertação. São Paulo: Moraes, 1980.

FREIRE, Paulo. **Conscientização**: teoria e prática de libertação. São Paulo: Moraes, 2011.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou comunicação?** 6. ed. Rio de Janeiro: Paz e terra, 1982.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2005.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 29. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREITAS, Rilda Bezerra de. **O ato de matar nas trajetórias juvenis**: trocas e negociações identitárias de meninas envolvidas na prática de homicídio. 2010. 244f. Tese (Doutorado em Sociologia) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2010.

FROEMMING, Cecília Nunes. **Da seletividade penal ao percurso punitivo**: a precariedade da vida de adolescentes em atendimento socioeducativo. 2016. 167f. Tese (Doutorado em Política Social) – Universidade de Brasília. Brasília, 2016.

GADOTTI, Moacir. Educação popular, educação social, educação comunitária: conceitos e práticas diversas, cimentadas por uma causa comum. **Revista Diálogos: pesquisa em extensão universitária**, Brasília, v. 18, n. 1, p. 10-32, 2012. Disponível em: file:///C:/Users/55939/Desktop/06_ALEAT%C3%93RIOS/3909-Texto%20do%20artigo-14158-1-10-20130204.pdf. Acesso em: 04 de fev. 2024.

GEREMIAS, Agnaldo Aparecido. **O olhar social como elemento constitutivo do processo socioeducativo**. 2020. 153f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Nove de Julho, São Paulo, 2020.

GERMANO, Idilva Maria Pires; MONTEIRO, Rebeca Áurea Ferreira Gomes; LIBERATO, Mariana Tavares Cavalcanti. Criminologia crítica, feminismo e interseccionalidade na abordagem do aumento do encarceramento feminino. **Psicologia, Ciência e Profissão**. v. 38, n. 2, p. 27-43, 2018. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/pcp/a/MHtjGhJrYXTLYzWmS6X4W6Q/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 04 de fev. 2024.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GODOI, Rafael; CAMPOS, Marcelo da Silveira; MALLART, Fábio; CAMPELLO, Ricardo. Epistemopolíticas do dispositivo carcerário paulista: refletindo sobre experiências de pesquisa-intervenção junto à Pastoral Carcerária. **Revista de Estudos Empíricos em Direito**, São Paulo, v. 7, n. 1, p. 143-158, 2020. Disponível em: <https://reedrevista.org/reed/article/view/332/249>. Acesso em: 17 set. 2024.

GÓIS, Cezar Wagner de Lima. **Saúde comunitária: pensar e fa-zer**. São Paulo: Hucitec, 2008.

GOMES, Daiane Daine de Oliveira. **Da privação de direitos à privação de liberdade: tecendo trajetórias de adolescentes negras em cumprimento de medida socioeducativa de internação**. 2016. 169f. Dissertação (Mestrado em Serviço Social, Trabalho e Questão Social) – Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2016a.

GOMES, Isadora Dias. **Socioeducação: uma invenção (de)colonial**. 2020. 169f. Tese (Doutorado em Psicologia) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2020.

GOMES, Sandra Mara Batista. **O regime punitivo do educar: um olhar sobre a educação pública no estado de Goiás**. 2016. 134f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2016b.

GONÇALVES, Rebeca Cristina Nunes Lloyd. **Minas na semi: (re)significações de narrativas das adolescentes em cumprimento da medida socioeducativa semiliberdade**. 2019. 183f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação e Docência) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2019.

GONÇALVES, Tania Mara Trindade. **O cuidado com as meninas: um estudo a partir da unidade feminina de privação de liberdade do DEGASE**. 2021. 140f. Dissertação (Mestrado em Política Social) – Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2021.

GONZÁLEZ REY, Fernando Luiz. **Sujeito e subjetividade**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2003.

GONZALEZ, Lélia. A categoria político-cultural de amefricanidade. **Tempo Brasileiro**, Rio de Janeiro, n. 92, p. 69-82, 1988. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/6409966/mod_resource/content/2/2.%20Lelia%20Gonzalez_A%20categoria%20pol%C3%ADtico-cultural%20de%20amefricanidade.pdf. Acesso em: 27 mar. 2023.

GUARESCHI, Pedrinho. Ideologia: um terreno minado. *In*: GUARESCHI, Pedrinho. **Psicologia Social Crítica: como prática de libertação**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2005.

GUZZO, Raquel Souza Lobo; LACERDA JUNIOR, Fernando. Fortalecimento em tempo de sofrimento: reflexões sobre o trabalho do psicólogo e a realidade brasileira. **Revista Interamericana de Psicología**, v. 41, n. 2, p. 231-240, 2007. Disponível em: <https://pepsic.bvsalud.org/pdf/rip/v41n2/v41n2a14.pdf>. Acesso em: 27 abr. 2023.

HAM, Christopher; HILL, Michael. **O processo de elaboração de políticas no estado capitalista moderno**. Trad. Renato Amorim e Renato Dagnino, Campinas, 1993.

HOOKS, Bell. **E eu não sou uma mulher?** Mulheres negras e feminismo. 2. ed. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 2020.

HOOKS, Bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade**. São Paulo: Martins Fontes, 2013.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Um em cada cinco brasileiros com 15 a 29 anos não estudava e nem estava ocupado em 2022. **Agência IBGE Notícias**, 06 de dez. 2023a. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/38542-um-em-cada-cinco-brasileiros-com-15-a-29-anos-nao-estudava-e-nem-estava-ocupado-em-2022>. Acesso em: 12 de ago. 2024.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. De 2019 para 2022, trabalho infantil aumentou no país. **Agência IBGE Notícias**, 20 de dez. 2023b. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/38700-de-2019-para-2022-trabalho-infantil-aumentou-no-pais#:~:text=Em%202022%2C%20o%20Brasil%20tinha,2019%2C%20mas%20cresceu%20em%202022>. Acesso em: 12 de ago. 2024.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Panorama de dados agregados por setor censitário**. Brasília: IBGE, 2022. Disponível em: <https://censo2022.ibge.gov.br/panorama/>. Acesso em: 20 de jun. 2024.

IPEC: 2 em cada 3 brasileiros defendem redução da maioria penal. **G1**, 13 de set. 2022. Disponível em: <https://g1.globo.com/politica/noticia/2022/09/13/ipecc-2-em-cada-3-brasileiros-defende-reducao-da-maioridade-penal.ghtml>. Acesso em: 02 dez. 2022.

ISFER, Ana Carolina Antunes; CAVALCANTE, Pedro Luiz Costa. Inovação em políticas públicas de direitos humanos: o caso do Mecanismo Nacional de Prevenção e Combate à Tortura. **RIDH Revista Interdisciplinar de Direitos Humanos**, Bauru, v. 8, n. 1, p. 161-184, 2020. Disponível em: <https://www3.faac.unesp.br/ridh/index.php/ridh/article/view/783/343>. Acesso em: 23 set. 2023.

JIMENES, Luciene; ASSIS, Daniel Adolpho Daltin; NEVES, Ronaldo Gomes. Direitos sexuais e reprodutivos de crianças e adolescentes: desafios para as políticas de saúde. **Saúde Debate**, Rio de Janeiro, v. 39, n. 107, p. 1092-1104, out-dez 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/sdeb/a/XtYsJQ5kp7khLw4smQdZCdx/?format=pdf&lang=p>. Acesso em: 11 set. 2023.

JULIÃO, Elionaldo Fernandes; OLIVEIRA, Vivian de. Sistema de garantia de direitos: questões e perspectivas para uma política socioeducativa. *In*: ZAMORA, Maria Helena; OLIVEIRA, Maria Claudia. **Perspectivas Interdisciplinares sobre adolescência: socioeducação e Direitos Humanos**. Curitiba: Appris, 2017.

JUNGES, Mariana Pozzi. **As articulações da cisheteronorma na privação de liberdade de meninas infratoras**. 2019. 105f. Dissertação (Mestrado em Psicologia Social) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2019.

KEGLER, Nelcy Teresinha da Rosa. **Experiências de leitura em tempos e espaços adversos: um olhar sobre o universo de um grupo de meninas em medidas socioeducativas**. 2022. 219f. Tese (Doutorado em Letras) – Fundação Universidade de Passo Fundo, Passo Fundo, 2022.

KLEIN DA SILVA, Priscila. **Registros de um sonho: jovens mulheres privadas de liberdade fotografando seus projetos de vida**. 2018. 102f. (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2018.

LAGO, Natália Bouças do. Dias e noites em Tamara: prisões e tensões de gênero em conversas com “mulheres de preso”. **Cadernos Pagu**, Campinas, n. 55, p. 1-26, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cpa/a/xnX9wW3bwT3bvJfrf6ZvZDM/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 11 de nov. 2023.

LANE, Silvia Tatiana Maurer. A mediação emocional na constituição do psiquismo humano. *In*: LANE, Silvia Tatiana Maurer; SAWAIA, Bader Burihan. (Orgs.). **Novas veredas da Psicologia Social**. São Paulo: Brasiliense/Educ, 2002.

LAVINAS, Lena. Gênero, cidadania e adolescência. *In*: MADEIRA, Felícia Reicher. (Org.). **Quem mandou nascer mulher?** Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 1997.

LEMOS, Flávia Cristina Silveira. O Estatuto da Criança e do Adolescente em discursos autoritários. **Fractal: Revista de Psicologia**, Rio de Janeiro, v. 21, n. 1, p. 137-150, 2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/fractal/a/Fsvyjn3KnfdSXXKTLFDcWgzp/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em 11 mar. 2023.

LEMOS, Flávia Cristina Silveira; GALINDO, Dolores; REIS JUNIOR, Leandro Passarinho; MOREIRA, Marcelo Moraes; BORGES, Amanda Gabriella. Análise documental: algumas pistas de pesquisa em psicologia e história. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 20, n. 3, p. 461-469, 2015. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/2871/287145646012.pdf>. Acesso em: 11 de mar. 2023.

LESSA, Sérgio; TONETT, Ivo. A relação do Homem com a natureza. *In*: LESSA, Sérgio; TONET, Ivo. **Introdução à Filosofia de Marx**. São Paulo: Expressão Popular, 2008.

LIPSKY, Michael. **Burocracia de nível de rua: dilemas do indivíduo nos serviços públicos**. Brasília: Enap, 2019.

LORDE, Audre. Não existe hierarquia de opressão. *In*: HOLLANDA, Heloísa Buarque de. (Org.). **Pensamento Feminista: conceitos fundamentais**. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2019.

LÚCIO, Nara Fernandes. **“Filhas do menor chuvaço”**: um estudo sobre as adolescentes paraibanas criminalizadas por tráfico de drogas. 2023. 157f. Tese (Doutorado em Psicologia) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2023.

MACHADO, Érica Babini Lapa do Amaral; SILVA, Williams França da; SILVA, Andrielly Stephany Gutierrez. Sentenças de medida socioeducativa de internação e gênero: o olhar dos magistrados em Pernambuco sobre as adolescentes em conflito com a lei. **Revista da Faculdade de Direito UFPR**, Curitiba, v. 61, n. 2, p. 172-202, 2016. Disponível em: file:///C:/Users/55939/Desktop/06_ALEAT%C3%93RIOS/admin,+42294-171965-1-CE+sem+marcas.pdf. Acesso em: 12 set. 2023.

MACHADO, Polliana Esmeralda Gonçalves. **A opacidade de meninas em conflito com a lei: vivências de egressas do sistema socioeducativo do Distrito Federal.** 2020. 133f. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Universidade de Brasília, Distrito Federal, 2020.

MADUREIRA, Ana Flávia do Amaral; BRANCO, Angela Maria Cristina Uchôa de Abreu. Construindo com o outro: uma perspectiva sociocultural construtivista do desenvolvimento humano. *In: DESEN, Maria Auxiliadora da Silva Campos; COSTA JÚNIOR, Áderson Luiz. (Orgs.). A ciência do desenvolvimento humano: tendências atuais e perspectivas futuras.* Porto Alegre: Artes Médicas, 2005.

MALLART, Fábio. **Cadeias dominadas: a Fundação Casa, suas dinâmicas e as trajetórias de jovens internos.** São Paulo: Terceiro Nome, 2014.

MALLART, Fábio. Gestão Neuroquímica: pílulas e injetáveis na prisão. *In: MALLART, Fábio; GODOI, Rafael (orgs.). BR 111: a rota das prisões brasileiras.* São Paulo: Veneta, 2017.

MALLART, Fábio. **O Arquipélago.** Tempo Social, revista de Sociologia da USP. v. 31, n. 3. Set-Dez. 2019. p. 59-79.

MARASCHIN, Cleci; RANIERE, Édio. Socioeducação e identidade: onde se utiliza Foucault e Varela para pensar o Sinase. **Revista Katálisis**, Florianópolis, v. 14, n. 1, p. 95-103, 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rk/a/QLTFy9SLW9F9SMP965FTxCC/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 19 jun. 2024.

MARINHO, Fernanda Campos. **Avaliação do Programa Socioeducativo de Internação no Distrito Federal: desistência do crime e reinserção social de egressas.** 2019. 230f. Tese (Doutorado em Psicologia Social, do Trabalho e das Organizações) – Universidade de Brasília, Distrito Federal, 2019.

MARTÍN-BARÓ, Ignacio. **Psicología de la liberación.** Madrid: Trotta, 1998.

MAVILA, Guilma Olga Espinoza. **A mulher encarcerada em face do poder punitivo: o direito ao trabalho em uma prisão feminina.** 2003. 180f. Dissertação (Mestrado) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2003.

MBEMBE, Achille. Necropolítica: biopoder soberania estado de exceção política da morte. **Arte & Ensaios, Revista do PPGAV/EBA, UFRJ**, Rio de Janeiro, n.32, p. 122-151, 2016. Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/ae/article/view/8993/7169>. Acesso em: 19 jun. 2024.

MDHC. Ministério de Direitos Humanos e Cidadania. Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (CONANDA). **Ministério dos Direitos Humanos e da Cidadania**, 31 jul. 2018. Disponível em: <https://www.gov.br/mdh/pt-br/aceso-a-informacao/participacao-social/conselho-nacional-dos-direitos-da-crianca-e-do-adolescente-conanda/conanda#:~:text=Al%C3%A9m%20de%20contribuir%20para%20a,atendimento%20da%20popula%C3%A7%C3%A3o%20infante%20juvenil>. Acesso em: 20 jun. de 2024.

MEDEIROS, Alana de Oliveira Rodrigues. **A saúde de meninas em cumprimento de medida socioeducativa de internação no Rio de Janeiro.** 2020. 121f. Dissertação (Mestrado em Saúde Pública) – Escola Nacional de Saúde Pública Sergio Arouca, Fundação Oswaldo Cruz, Rio de Janeiro, 2020.

MEDEIROS, Marcelo; BARBOSA, Rogério; CARVALHAES, Flavio. **Texto para discussão** – Educação, desigualdade e redução da pobreza no Brasil. Brasília: Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA), 2019. Disponível em: https://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/9100/1/td_2447.pdf. Acesso em: 23 out. 2024.

MELLO, Marília Montenegro Pessoa de. (Coord.). **Dos espaços aos direitos: a realidade da ressocialização na aplicação das medidas socioeducativas de internação das adolescentes do sexo feminino em conflito com a lei nas cinco regiões**. Brasília: Conselho Nacional de Justiça, 2015.

MELLO, Marília Montenegro Pessoa de; VALENCA, Manuela Abath. A rotulação da adolescente infratora em sentenças de juízes e juízas de direito do Distrito Federal. **Sequência Estudos Jurídicos e Políticos**, [S. l.], v. 37, n. 73, p. 141-163, 2016. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/sequencia/article/view/2177-7055.2016v37n73p141>. Acesso em: 25 fev. 2024.

MENANDRO, Maria Cristina Smith; TRINDADE, Zeidi Araújo; ALMEIDA, Angela Maria de Oliveira. Representações sociais da adolescência/juventude a partir de textos jornalísticos (1968-1974 e 1996-2002). **Arquivos Brasileiros de Psicologia**, v. 55, n. 1, p. 42-55, 2003. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/arbp/v55n1/v55n1a06.pdf>. Acesso em: 12 de set. de 2023.

MENDONÇA, Ruskaia Fernandes. **Educação, gênero e criminalidade: as adolescentes que cumpriram medidas socioeducativas em meio aberto em Goiânia (2010-2014)**. 2017. 125f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Goiás, Goiânia, 2017.

MENEZES, Janiely Loyana Correia. **A Educação como panaceia nas normativas que orientam o atendimento de adolescentes em situação de conflito com a lei: do menorismo à socioeducação**. 2021. 155f. Dissertação (Mestrado em Educação e Políticas Públicas) – Universidade Federal do Amazonas, 2021.

MEZZALIRA, Adinete Sousa da Costa; CALEGARE, Fernanda Priscilla Pereira; MACIEL, Rayssa Jackeline Graça; PATRÍCIO, Marcela Karina Dantas da Silva. Oficinas da vida: desafios e perspectiva de uma atividade extensionista em contexto socioeducativo. **Interfaces - Revista de Extensão da UFMG**, Brasília, v. 11 n. 2, p. 57-66, 2023. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/revistainterfaces/article/view/42070>. Acesso em: 9 jan. 2024.

MNPCT. Mecanismo Nacional de Prevenção e Combate à Tortura. **Relatório de visita do Mecanismo Nacional de Prevenção e Combate à Tortura à Unidade de Internação de Santa Maria (UISM) Ala Feminina**. Brasília: Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República, 2015. Disponível em: <https://mnpctbrasil.wordpress.com/wp-content/uploads/2019/09/unidade-de-internacao-de-santa-maria.pdf>. Acesso em: 29 de mar. 2023.

MNPCT. Mecanismo Nacional de Prevenção e Combate à Tortura. **Relatório de Visitas ao Sistema de Atendimento Socioeducativo ao Adolescente do Ceará**. Brasília: Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República, 2016. Disponível em: file:///C:/Users/55939/Desktop/06_ALEAT%C3%93RIOS/relatorio-visita-unidade-socioeducativo-adolescente-ceara2-mnpct-2015.pdf. Acesso em: 29 de mar. 2023.

MNPCT. Mecanismo Nacional de Prevenção e Combate à Tortura. **Relatório de missão ao Estado do Amapá**. Brasília: Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República, 2020. Disponível em: https://mnpctbrasil.wordpress.com/wp-content/uploads/2021/04/relatorio-amapa_02_04_2021.pdf. Acesso em: 29 de mar. 2023.

MNPCT. Mecanismo Nacional de Prevenção e Combate à Tortura. **Relatório de Inspeções Regulares no Estado do Mato Grosso**. Brasília: Ministério dos Direitos Humanos e da Cidadania, 2023a. Disponível em: <https://mnpctbrasil.wordpress.com/wp-content/uploads/2023/11/relatorio-de-inspecoes-regulares-no-estado-do-mato-grosso-final-compressed.pdf>. Acesso em: 29 de jan. 2024.

MNPCT. Mecanismo Nacional de Prevenção e Combate à Tortura. **Relatório de Inspeções realizadas no Estado de Santa Catarina**. Brasília: Ministério dos Direitos Humanos e da Cidadania, 2023b. Disponível em: <https://mnpctbrasil.wordpress.com/wp-content/uploads/2023/10/relatorio-santa-catarina-.pdf>. Acesso em: 29 de set. 2023.

MNPCT. Mecanismo Nacional de Prevenção e Combate à Tortura. **Relatório de Inspeções Regulares nos Sistemas Prisional e Socioeducativo do Estado da Bahia**. Brasília: Ministério dos Direitos Humanos e da Cidadania, 2023c. Disponível em: <https://mnpctbrasil.wordpress.com/wp-content/uploads/2023/05/relatorio-de-inspecoes-regulares-nos-sistemas-prisional-e-socioeducativo-do-estado-da-bahia.pdf>. Acesso em: 29 de set. 2023.

MNPCT. Mecanismo Nacional de Prevenção e Combate à Tortura. **Relatório de Inspeções Regulares no Estado do Rio Grande do Norte**. Brasília: Ministério dos Direitos Humanos e da Cidadania, 2023d. Disponível em: <https://mnpctbrasil.wordpress.com/wp-content/uploads/2023/03/relatorio-rio-grande-do-norte.pdf>. Acesso em: 29 de set. 2023.

MNPCT. Mecanismo Nacional de Prevenção e Combate à Tortura. **Relatório de Inspeção em Unidades dos Sistemas Prisional e Socioeducativo de Sergipe**. Brasília: Ministério dos Direitos Humanos e da Cidadania, 2023e. Disponível em: <https://mnpctbrasil.wordpress.com/wp-content/uploads/2023/03/relatorio-missao-sergipe.pdf>. Acesso em: 29 de set. 2023.

MNPCT. Mecanismo Nacional de Prevenção e Combate à Tortura. **Relatório de Missão a Unidades Socioeducativas do Estado do Espírito Santo**. Brasília, 2019. Disponível em: https://mnpctbrasil.wordpress.com/wp-content/uploads/2020/09/relatorio-espirito-santo_prisional-e-clinica-terapeutica.pdf. Acesso em: 29 de set. 2023.

MNPCT. Mecanismo Nacional de Prevenção e Combate à Tortura; CNPCT. Comitê Nacional de Prevenção e Combate a Tortura; CONANDA. Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente. **Adolescentes privadas de liberdade: relatório de missão conjunta no Ceará, Distrito Federal, Paraíba e Pernambuco**. Brasília: Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República, 2019. Disponível em: <https://mnpctbrasil.wordpress.com/wp-content/uploads/2020/03/relatc393rio-adolescentes-privadas-de-liberdade.pdf>. Acesso em: 29 de set. 2023.

MNPCT. Mecanismo Nacional de Prevenção e Combate à Tortura; DPE-GO. Defensoria Pública do Estado de Goiás. **Relatório de Inspeção Conjunta MNPCT e DPEGO CASE Formosa/GO**. Goiânia: Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República, 2020.

Disponível em: <https://mnpctbrasil.wordpress.com/wp-content/uploads/2020/10/relatorio-de-inspecao-conjunta-mnpct-dpego-case-formosa.pdf>. Acesso em: 29 de set. 2023.

MNPCT. Mecanismo Nacional de Prevenção e Combate à Tortura; MEPCT-RJ. Mecanismo Estadual de Prevenção e Combate à Tortura do Rio de Janeiro. **Relatório de Inspeções Regulares em Unidades do Sistema Socioeducativo e Prisional do Estado do Rio de Janeiro**. Brasília: Ministério dos Direitos Humanos e da Cidadania, 2023. Disponível em: <https://mnpctbrasil.wordpress.com/wp-content/uploads/2023/12/relatorio-de-inspecoes-regulares-no-estado-do-rio-de-janeiro.pdf>. Acesso em: 29 de set. 2023.

MOLINA, Selma Marquette; SOUZA NETO, João Clemente de. A prática pedagógica em um serviço de medidas socioeducativas em meio aberto: o desenvolvimento. **Rev. Cienc. Educ.**, Americana, v. 20, n. 42, p. 235-263, 2018. Disponível em: <https://www.mpac.mp.br/wp-content/uploads/Artigo-A-pratica-pedagogica-em-um-servico-de-medidas-socioeducativas.pdf>. Acesso em: 20 jun. de 2024.

MOREIRA, Ana Rosa Costa Picanço. **Ambientes da infância e a formação do educador: arranjo espacial no berçário**. 2011. 88f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2011.

MOREIRA, Dirceia Moreira; MULLER, Crisna Maria. A Política Pública da Socioeducação no Estado Democrático de Direito Brasileiro. **Revista Jurídica (FURB)**, Brasília, v. 23, n. 50, p. 1-16, 2019. Disponível em: <https://ojsrevista.furb.br/ojs/index.php/juridica/article/view/7089/4302>. Acesso em: 25 fev. 2024.

NASCIMENTO, Décio Dantas do. **Seminário escolar na Fundação Casa: hiperinstrumento multissemiótico para o desenvolvimento da fala pública e do agir cidadão**. 2019. 365f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual Júlio de Mesquita Filho, Bauru, 2019.

NICÁCIO, Camila Silva; VIDAL, Júlia Silva. Adolescentes travestis e transexuais em conflito com a lei: a emergência de novas reivindicações. **Cadernos de Gênero e Diversidade**, São Paulo, v. 2, n. 1, p. 46-48, 2016. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/cadgendiv/article/view/17258/13009>. Acesso em: 25 fev. 2024.

NÓBREGA JÚNIOR, José Maria Pereira da. A militarização da Segurança Pública: um entrave para a democracia brasileira. **Revista Sociologia Política**, Curitiba, v. 18, n. 35, p. 119-130, fev. 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rsocp/a/56K7V6bYdsPjKCZ5DJPN6rj/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 25 fev. 2024.

NORKEVICIUS, Douglas. O reforço aos estigmas de gênero: meninas no sistema socioeducativo brasileiro. **Delictae Revista de Estudos Interdisciplinares sobre o Delito**, Rio de Janeiro, v. 5, n. 9, p. 364-391, 2020. Disponível em: <https://www.delictae.com.br/index.php/revista/article/view/139/98>. Acesso em: 25 fev. 2024.

NUNES, Larissa Ferreira. **“Quando vi, tava envolvida”**: atravessamentos da violência urbana nas trajetórias de adolescentes privadas de liberdade. 2020. 243f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2020.

OLIVEIRA, Leonel Gois Lima. Reflexões sobre a atuação do CNJ na relação com Executivo e o Legislativo. **THEMIS: Revista da Esmec**, Curitiba, v. 10, n. 16, p. 159-174, 2012. Disponível em: <https://revistathemis.tjce.jus.br/THEMIS/article/view/89/87>. Acesso em: 26 de mar. 2024.

OLIVEIRA, Maria Cláudia Santos Lopes de; COSTA, Daniela Lemos Pantoja; CAMARGO, Carolina Knih de. Infração juvenil feminina e socioeducação: um enfoque cultural e de gênero. **Estudos e Pesquisas em Psicologia**, v.18, n. 1, p. 72-92, 2018.

OLIVEIRA, Marta Kohl de. **Vygotsky: aprendizado e desenvolvimento, um processo sócio-histórico**. São Paulo: Scipione, 2008.

OLIVEIRA, Melissa Botelho de. **Estudo dos Fundamentos Teóricos da Socioeducação**. 2015. 141f. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2015.

OLIVEIRA, Ohana de Sá. Investidas parlamentares contra o Sinase: um direito na arena de disputa. **Serviço Social e Sociedade**, São Paulo, v. 147. n. 2, p. 1-27, 2024. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ssoc/a/3YZxdgVRGDMMGvHG5fHLNCg/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 13 de nov. 2023.

ONU. Organização das Nações Unidas. **A Convenção sobre os Direitos da Criança**. Nova York: Assembleia Geral nas Nações Unidas, 1990.

ORTEGAL, Leonardo Rodrigues de Oliveira. **Atos de reexistência: juventude negra, reinvenções e resistência antiextermínio**. 2019. 155f. Tese (Doutorado em Política Social) – Universidade de Brasília, Distrito Federal, 2019.

OZELLA, Sérgio. (Org.) **Adolescências construídas: a visão da Psicologia Sócio-histórica**. São Paulo: Cortez, 2003.

PEREIRA, Irandi; GOMES, Maria do Rosario Correa de Salles. Gestão da política socioeducativa ao adolescente em conflito com a lei. *In*: ZAMORA, Maria Helena; OLIVEIRA, Maria Claudia. (Orgs.). **Perspectivas interdisciplinares sobre adolescência, socioeducação e Direitos Humanos**. Curitiba: Appris, 2017.

PIAUILINO, Gilsleide Souza de Oliveira. **Jovens Negras e o “cárcere” o estado da arte das produções científicas sobre as adolescentes e as jovens em medidas socioeducativas no Brasil**. Trabalho de Conclusão de Curso (Bacharel em Serviço Social) – Universidade de Brasília, Distrito Federal, 2017. Disponível em: https://bdm.unb.br/bitstream/10483/27271/1/2017_GisleideSouzaDeOliveiraPiauilino_tcc.pdf. Acesso em: 12 de dez. 2023.

PRINCÍPIOS de Yogyakarta. **Princípios sobre a aplicação da legislação internacional de direitos humanos em relação à orientação sexual e identidade de gênero**. Brasília: Observatório de Sexualidade e Política, 2007.

RAMOS, Auda Aparecida de. **A garantia do direito à educação na socioeducação: o sentido de aprender entre a estreiteza do existir humano e a promessa do novo**. 2021. 141f. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, 2021.

RAMOS, Heyder Vágner. **Educação profissional tecnológica e socioeducação: o uso do**

letramento em programação no apoio ao processo de inclusão tecnológica de adolescentes em situação de vulnerabilidade social. 2020. 137f. Dissertação (Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo, Vitória, 2020.

RAMOS, L. de P. **Serviço de proteção e atendimento integral à família: PAIF** uma análise sobre a sua implementação no município de Assú/RN. 2022. 188f. Dissertação (Mestrado em Serviço Social e Direitos Sociais) – Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, Natal, 2022.

REGHIM, Mariane Silva. **Movimentos sociais, universidade e produção de conhecimento: uma perspectiva feminista e decolonial.** 2017. 157 f. Dissertação (Mestrado em Sociologia) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro

RIBEIRO, Solange Lucas. Espaço escolar: um elemento (in)visível no currículo. **Sitientibus.** Feira de Santana, n. 31, p. 103-118, 2004. Disponível em: <https://periodicos.uefs.br/index.php/sitientibus/article/view/7929>. Acesso em: 14 fev. 2024.

RIVIERE, Arminda Aberastury de Pichon; KNOBEL, Maurício. **Adolescência normal: um enfoque psicanalítico.** Porto Alegre: Artmed, 1981.

RIZZINI, Irene. **A criança e a lei no Brasil: revisitando a história (1822-2000).** 2. ed. Brasília: UNICEF; Rio de Janeiro: USU Editora Universitária, 2000.

RIZZINI, Irene. Crianças e menores – do pátrio poder ao poder dever: um histórico da legislação para a infância no Brasil. *In:* RIZZINI, Irene; PILOTTI, Francisco. (org.). **A arte de governar crianças.** São Paulo: Editora Cortez, 2009.

RNPI. Rede Nacional Primeira Infância. **Observa Analisa: a aplicação do direito à prisão domiciliar de mulheres gestantes ou mães cumprindo prisão preventiva.** Brasília: OBSERVA, 2022.

ROCHA, Alexandre Almeida; HAMERSCHMIDT, Pâmela. Ameaça à democracia participativa brasileira: tentativa de desmonte do Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente – CONANDA. **Revista Foco,** Brasília, v. 16, n. 7, p.1-29, 2023. Disponível em: <https://ojs.focopublicacoes.com.br/foco/article/view/1648>. Acesso em: 25 de ago. 2024.

RODRIGUES, Dayane Silva; OLIVEIRA, Maria Cláudia Lopes de; SOUZA, Tatiana Yokoy de. Participação Política Juvenil. *In:* BISINOTO, Cynthia. (Org.). **Docência na Socioeducação.** Universidade de Brasília: Brasília, 2014.

RUSCHE, Georg; KIRCHHEIMER, Otto. **Punição e estrutura social.** Rio de Janeiro: Editora Revan, 2004.

SÁ, Edvaldo Batista de; SANTOS, Yuri Luciano; SILVA, Tatiana Dias. **Edição Censo Demográfico 2022 – Monitoramento e avaliação, nº 3.** Ministério da Igualdade Racial. Brasília: DF, 2024.

SÁ-SILVA, J. R.; ALMEIDA, C. D.; GUINDANI, J. F. Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. **Revista Brasileira de História e Ciências Sociais,** São Leopoldo, RS, Ano 1, n.1, Jul., 2009.

SAFFIOTI, Heleieth. **Gênero, patriarcado, violência**. São Paulo: Perseu Abramo, 2014.

SALES, Mione Apolinário. Política e direitos de crianças e adolescentes: entre o litígio e a tentação do consenso. *In*: SALES, Mione Apolinário; MATOS, Mauríli Castro; LEAL, Maria Cristina. (Orgs). **Política social, família e juventude: uma questão de direitos**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

SANTANA, Aline Neves Vieira de. **Denúncias e anúncios: possibilidades escolares no contexto da socioeducação**. 2020. 186f. Tese (Doutorado em Educação em Ciências e Matemática) – Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2020.

SANTANA, Camila Antero de. **A capoeira na promoção da Educação em Direitos Humanos de adolescentes privados de liberdade**. 2019. 149f. Dissertação (Mestrado em Direitos Humanos, Cidadania e Políticas Públicas) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2019.

SANTOS, Agnaldo dos. **Privatização, terceirização e parceria nos serviços públicos: conceitos e tendências**. Brasília: Observatório dos Direitos do Cidadão. Participação Cidadã. Instituto Pólis, 2009.

SANTOS, Anne Caroline de Almeida. **“Socioeducação”**: colocando o conceito entre aspas. 2019. 147f. Dissertação (Mestrado em Políticas Públicas em Direitos Humanos) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2019.

SANTOS, Anne Caroline de Almeida. “Socioeducação”: do ideal da educação social ao purgatório das vidas matáveis. **O Social em Questão**, Rio de Janeiro, v. 23, n. 46, p. 187-202, 2020. Disponível em: https://osocialemquestao.ser.puc-rio.br/media/OSQ_46_art_8.pdf. Acesso em: 25 fev. 2024.

SANTOS, Kênia Souza dos. **Educação Física na Socioeducação do Distrito Federal: primeiras aproximações**. 2021. 87f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Universidade de Brasília, Distrito Federal, 2019.

SANTOS-LIMA, Helen Tatiana dos. **As marcas do gênero na trajetória infracional juvenil: um estudo com meninas em cumprimento de medida socioeducativa**. 2018. 334f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Católica de Brasília, Distrito Federal, 2018.

SÁ-SILVA, Jackson Ronie; ALMEIDA, Cristóvão Domingos de; GUINDANI, Joel Felipe. Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. **Revista Brasileira de História & Ciências Sociais**, Rio Grande, v. 1, n. 1, p. 1-15, 2009. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/rbhcs/article/view/10351/pdf>. Acesso em: 25 fev. 2024.

SAUT, Roberto Diniz. O direito da criança e do adolescente e sua proteção pela rede de garantias. **Revista Jurídica**, Blumenau, v. 11, n. 21, p. 45-73, 2007. Disponível em: <https://ojsrevista.furb.br/ojs/index.php/juridica/article/view/441/400>. Acesso em: 11 jul. 2024.

SCIORTINO, Corinne. **Trajetórias atravessadas: uma análise interseccional para a proteção das meninas adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas**. 2020. 127f. Dissertação (Mestrado em Direito) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2020.

SCISLESKI, Andrea Cristina Coelho; GALEANO, Giovana Barbieri. Meninas violando a lei: uma discussão das políticas e das medidas socioeducativas no Brasil. **Oñati Socio-Legal Série**, Curitiba, v. 10, n. 2, p. 2019. Disponível em: <https://opo.iisj.net/index.php/osls/article/view/1131>. Acesso em: 25 fev. 2024.

SCOTT, Joan. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. **Educação & Realidade**, v. 20, n. 2, p. 71-99, 1995. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/71721/40667>. Acesso em: 02 dez. 2023.

SEFNNER, Fernando; PICCHETTI, Yara de Paula. A cultura escolar produz gênero mesmo quando não fala dele. *In*: SILVA, Iolete Ribeiro da; MACHADO, André Luiz Machado das; CALEGARE, Fernanda Priscila Pereira. **Gênero, sexualidade e trajetórias de escolarização**. São Paulo: Editora Devires, 2022.

SILVA, Clawdemy Feitosa e. **A socioeducação e direitos humanos**: um estudo do projeto “A arte do saber”. 2017. 172f. Dissertação (Mestrado em Direitos Humanos e Cidadania) – Universidade de Brasília, Distrito Federal, 2017.

SILVA, Fernanda Priscilla Pereira; SILVA, Iolete Ribeiro. Processos de subjetivação de adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa em Manaus: um estudo de caso. *In*: LEMOS, Flávia Cristina Silveira; GALINDO, Dolores; BICALHO, Pedro Paulo Gastalho de; FERREIRA, Evelyn Tarcilda Almeida; CRUZ, Bruna de Almeida; NOGUEIRA, Thais de Souza; BARROS, Fernanda Teixeira de; AQUIME NETA, Rafaele Habib Souza. **Práticas de judicialização e medicalização dos corpos, no contemporâneo**. Curitiba: Editora CRV, 2016.

SILVA, Gustavo de Melo. **Ato infracional**: fluxo do sistema de justiça juvenil em Belo Horizonte. 2010. 162f. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2010.

SILVA, Marcela Guedes Carsten da. **“Meninas difíceis”**: uma etnografia sobre o atendimento socioeducativo no Centro Joana Miguel Richa (PR). 2022. 178f. Dissertação (Mestrado em Antropologia e Arqueologia.) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2022.

SILVA, Maria Ozarina da Silva e. **A comunidade solidária**: o não-enfrentamento da pobreza no Brasil. São Paulo: Cortez, 2001.

SILVA, Maria Ozarina da Silva e. A política pública de transferência de renda enquanto estratégia de enfrentamento à pobreza no Brasil. **Revista de Políticas Públicas**, São Paulo, v.7, n. 2, p. 233-253, 2003. Disponível em: <https://periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/rppublica/article/view/3746/1800>. Acesso em: 24 mar. 2023.

SILVA, Maria Ozarina da Silva e. O Bolsa Família no enfrentamento à pobreza no Maranhão e Piauí São Paulo: Cortez, 2008.

SILVA, Maria Ozarina da Silva e. Os programas de transferência de renda e a pobreza no Brasil: superação ou regulação? **Revista de Políticas Públicas**, São Paulo, v. 9, n. 1, p. 251-278, 2005. Disponível em: <https://repositorio.ufma.br/jspui/bitstream/1/165/1/OS%20PROGRAMAS%20DE%20TRANSFERENCIA%20DE%20RENDA%20E%20A%20POBREZA%20NO%20BRASIL.pdf>. Acesso em: 24 mar. 2023.

SILVA, Maria Ozarina da Silva e; SOTO, Silvia Gabriela Fernández; SOUSA, Salviana de Maria Pastor Santos; GUILHON, Maria Virginia Moreira; LIMA, Valéria Ferreira Santos de Almada. Pobreza no Brasil e na Argentina: dimensão e políticas de enfrentamento. **Revista de Políticas Públicas**, v. 11, n. 2, p. 171-196, 2007. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/3211/321129122009.pdf>. Acesso em: 02 dez. 2024.

SILVA, Otoniel Rodrigues. Política de estado mínimo no atendimento socioeducativo: contradições e riscos da gestão dito compartilhada. *In: JORNADAS DE ESTUDIOS SOBRE LA INFANCIA*, 5., 2018, Buenos Aires. **Anais [...]** Buenos Aires: Jornadas de Estudios sobre la Infancia, 2018. Disponível em: <https://www.academica.org/5jornadasinfancia/25.pdf>. Acesso em: 18 de jun. 2023.

SILVA, Vitória Rodrigues da. **“Envolvidas”**: a experiência social das adolescentes em medida socioeducativa privativa de liberdade. 2020. 178f. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2020.

SOUZA, Celina. Políticas Públicas: uma revisão da literatura. **Sociologias**, Porto Alegre, v. 8, n. 16, p. 20-45, 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/soc/a/6YsWyBWZSdFgfSqDVQhc4jm/?for>. Acesso em: 12 ago. 2023.

SOUZA, Leonardo Lucio da. **A educação em unidades socioeducativas femininas no estado do rio de janeiro**: (des)conexões no processo de transição de medidas. 2020. 190f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2020.

SOUZA, Luciana Karine de. Pesquisa com análise qualitativa de dados: conhecendo a Análise Temática. **Arq. bras. psicol.**, Rio de Janeiro, v. 71, n. 2, p. 51-67, 2019. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S180952672019000200005&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 13 dez. 2023.

SOUZA, Neusa Santos. **Tornar-se negro**: as vicissitudes da identidade do negro brasileiro em ascensão social. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1983.

SOUZA, Tatiana Lourenço Emmerich de. Meninas “invisíveis”: a realidade da ressocialização das adolescentes na cidade de São Paulo. **Cadernos de Gênero e Diversidade**, Brasília, v. 4, n. 1, p. 161-183, 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/cadgendiv/article/view/25535>. Acesso em: 25 fev. 2024.

SOUZA, Vera Lucia Trevisan; ANDRADA, Paula Costa de. Contribuições de Vigotski para a compreensão do psiquismo. **Estudos de Psicologia Campinas**, Campinas, n. 30., v 3., p. 355-365, 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/estpsi/a/F937bxTgC9GgpBJ8QhCKs6F/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 21 mar. 2023.

SOUZA, W. G. G. **Relacionamento amoroso e socioeducação**: uma análise a partir da experiência de inserção ecológica com estudo de casos múltiplos. 2020. 157f. Dissertação (Mestrado em Psicologia Clínica e Cultural) – Universidade de Brasília, Distrito Federal, 2020.

SPOSATO, Karyna. Princípios e garantias para um direito penal juvenil mínimo. *In: Justiça, adolescente e ato infracional*: socioeducação e responsabilização. São Paulo: ILANUD, 2006.

SUGUIHIRO, Vera Lucia Tieko; BARROS, Mari Nilza Ferrari de. Os direitos de crianças e adolescentes na perspectiva orçamentária. **Serviço Social e Sociedade**, São Paulo, n. 105, p.

50-66, 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/sssoc/a/jQ6G9grCnMvh8cCN4N7YcWs/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 21 mar. 2023.

TEIXEIRA, Edival Sebastião. Um materialismo psicológico. **Viver mente e cérebro especial: Vigotski**, v. 2, pp. 22-29. São Paulo: Duetto Editorial, 2005.

TJAM. Tribunal de Justiça do Estado do Amazonas. **Relatório de Inspeção: Centro Socioeducativo de Internação Feminina Marise Mendes**, Manaus. Manaus: TJAM, 2024.

TONET, Ivo. **Educação, cidadania e emancipação humana**. Ijuí: Unijuí, 2005.

UFAM. Universidade Federal do Amazonas. **Portaria 002/2015, cria o Laboratório de Pesquisa em Desenvolvimento Humano e Educação (LADHU)**. Manaus: Universidade Federal do Amazonas, 2015. Disponível em: <https://fapsi.ufam.edu.br/ementas.html>. Acesso em: 12 de dez. 2023.

UFAM. Universidade Federal do Amazonas. Reestruturação das Linhas de Pesquisa e a Estrutura Curricular dos cursos de Mestrado e Doutorado do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE/UFAM), **Câmara de Pesquisa e Pós-Graduação**, 15 de jul. de 2022. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/14gIHO0XvfsZaIcaNfc-nof1KC-pZ5KA3/view>. Acesso em: 20 de dez. 2023.

UNICEF. Fundo Internacional de Emergência das Nações Unidas para a Infância. **As múltiplas dimensões da pobreza na infância e na adolescência no Brasil**. Brasília: Fundo Internacional de Emergência das Nações Unidas para a Infância, 2023.

UNICEF. Fundo Internacional de Emergência das Nações Unidas para a Infância. **Impactos primários e secundários da Covid-19 em Crianças e Adolescentes**. Brasília: Fundo Internacional de Emergência das Nações Unidas para a Infância, 2020.

VALE, Juliana Maria Batistuta Teixeira; NEVES, Anamaria Silva. O cárcere na adolescência: as instituições e os sentidos da delinquência. **O Social em Questão**, Brasília, v.15, n. 28. p. 27-56, 2012. Disponível em: <https://osocialemquestao.ser.puc-rio.br/media/3artigo.pdf>. Acesso em: 12 de dez. de 2023.

VALENTE, Ana Cláudia de Souza; SUXBERGER, Antônio Henrique Graciano. A criminologia cultural e o sistema penal juvenil do DF: a invisibilidade da adolescente em conflito com a lei. **Revista de Criminologias e Políticas Criminais**, Goiânia, v. 5, n. 1, p. 20-36, 2019. Disponível em: <https://www.indexlaw.org/index.php/revistacpc/article/view/5448/pdf>. Acesso em: 21 mar. 2023.

VIANA, Ana Luiza. Abordagens metodológicas em políticas públicas. **Revista de Administração Pública**, Rio de Janeiro, v. 30, n. 2, p. 5-43, 1996. Disponível em: <https://periodicos.fgv.br/rap/article/view/8095>. Acesso em: 14 dez. 2023.

VIANA, Rubiana Nascimento. Raça, gênero e classe na perspectiva de bell hooks. **Sociedade e Cultura**, Goiânia, v. 24, n. 1, p. 1-8, 2021. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/fcs/article/view/66604>. Acesso em: 14 maio 2024.

VIGOTSKI, Lev. **A Formação social da mente**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

VIGOTSKI, Lev. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

VIGOTSKI, Lev. **Teoria e método em psicologia**. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

WACQUANT, Loïc. **As prisões da miséria**. Rio de Janeiro: Zahar, 1999.

WASELFISZ, Julio Jacobo. **Homicídios e Juventude no Brasil: Mapa da Violência 2013**. Rio de Janeiro: Secretaria Geral da Presidência da República. Secretaria Nacional de Juventude, 2013.

WASELFISZ, Julio Jacobo. **Os jovens do Brasil: Mapa da Violência 2014**. Rio de Janeiro: Secretaria Geral da Presidência da República. Secretaria Nacional de Juventude. Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial, 2014.

WALLERSTEIN, Immanuel. **Abrindo as Ciências Sociais**. São Paulo: Cortez, 1996.

WALZ, Silvina Rocha; GERENT, Luciane Caroline. Protagonismo feminino no ato infracional: o perfil das adolescentes em uma unidade de medidas socioeducativas de Joinville/SC. **Desidades**, Curitiba, v. 1, n. 41., 2022. Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/desidades/article/view/46056>. Acesso em: 25 fev. 2024.

WU, Xun; RAMESH, Michael; HOWLETT, Michael; FRITZEN, Scott. **Guia de políticas públicas: gerenciando processos**. Brasília: Enap, 2014.

ZAFFARONI, Eugenio Raul; PIERANGELI, José Henrique. **Manual de Direito Penal Brasileiro**. 9. ed. São Paulo: Revista dos Tribunais, 2011.

ZANELLA, Maria Nilvane. **A perspectiva da ONU sobre o menor, o infrator, o delinquente e o adolescente em conflito com a lei: as políticas de socioeducação**. 2014. 270f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2014.

ZANELLA, Maria Nilvane. **Bases teóricas da socioeducação: análise das práticas de intervenção e metodologias de atendimento do adolescente em situação de conflito com a lei**. 2011. 210f. Dissertação (Mestrado Profissional Adolescente em Conflito com a Lei) – Universidade Bandeirante de São Paulo, São Paulo, 2011.