



UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO
FUNDAÇÃO JOAQUIM NABUCO - FUNDAJ
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO, CULTURAS E IDENTIDADES

ÉRICA GONÇALVES NUNES

**TRAJETÓRIAS DE MENINAS NA FUNASE: SUAS EMOÇÕES, A MEDIDA DE INTERNAÇÃO, A
EDUCAÇÃO SOCIOEMOCIONAL**

RECIFE/PE

2024

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação Sistema Integrado de Bibliotecas da UFRPE Bibliotecário(a): Suely Manzi – CRB-4 809

N972t Nunes, Erica Gonçalves.

Trajetórias de meninas na Funase: suas emoções, a medida socioeducativa de internação, a educação socioemocional / Erica Gonçalves Nunes. – Recife, 2024. 155 f.

Orientador(a): Hugo Monteiro Ferreira.

Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal Rural de Pernambuco, Programa de Pós-Graduação em Educação, Culturas e Identidades, Recife, BR- PE, 2025.

Inclui referências, apêndice(s) e anexo(s).

1. Crianças - Assistência em instituições . 2. Assistência a menores. 3. Internatos. 4. Medida socioeducativa 5. Emoções . I. Ferreira, Hugo Monteiro, orient. II. Título

CDD 370



ÉRICA GONÇALVES NUNES

TRAJETÓRIAS DE MENINAS NA FUNASE: SUAS EMOÇÕES, A MEDIDA SOCIOEDUCATIVA DE INTERNAÇÃO, A EDUCAÇÃO SOCIOEMOCIONAL

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Culturas e Identidades – PPGECI da Universidade Federal Rural de Pernambuco e da Fundação Joaquim Nabuco, na linha Desenvolvimento e Processos Educacionais e Culturais da Infância e Juventude, para obtenção do título de mestra.

Orientador: Prof. Dr. Hugo Monteiro Ferreira

RECIFE/PE

2024

ÉRICA GONÇALVES NUNES

**TRAJETÓRIAS DE MENINAS NA FUNASE: SUAS EMOÇÕES, A MEDIDA
SOCIOEDUCATIVA DE INTERNAÇÃO, A EDUCAÇÃO SOCIOEMOCIONAL**

Dissertação apresentada como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre, pelo Programa de Pós-Graduação em Educação, Culturas e Identidades – PPGECI associado a Universidade Federal Rural de Pernambuco e Fundação Joaquim Nabuco.

Dissertação de mestrado aprovada em 19.08.24

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Hugo Monteiro Ferreira (Orientador e Presidente)

Prof. Dra. Cristina Miyuki Hashizume (Examinadora Externa)
Professora Efetiva da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

Prof. Dr. Humberto da Silva Miranda (Examinador Interno)

UFRPE – PPGECI/FUNDAJ

**“EU DIRIA QUE, SE JULGÁSSEMOS ESSE SISTEMA, O CONDENARÍAMOS
POR APROPRIAÇÃO INDÉBITA DE VIDAS, MUITAS VIDAS”.**

Vera Malaguti Batista

AGRADECIMENTOS

Escrever essa dissertação foi reviver toda minha história na Fundação de Atendimento Socioeducativo (Funase), até aqui. Revivi emoções agradáveis, desagradáveis, rememorei rebeliões, motins e mortes de meninas e meninos. Agradeço, primeiramente, a Deus e à espiritualidade amiga, é preciso ter fé! À minha mãe, pela sua sabedoria, por ser sempre amor na minha vida e me aproximar de pessoas diferentes, “estranhas” e excluídas desde a minha infância. Ao meu pai, pela honestidade com que vive a vida e por despertar em mim a obsessão pela leitura. Procurei honrar em toda a minha trajetória o esforço que fizeram pela minha educação. Agradeço, ainda, à minha irmã, Edna, com quem aprendo todos os dias sobre resiliência e determinação, e ao meu irmão, Élcio, pela leveza do bem viver.

Agradeço, também, à minha companheira, Ana, por viver a vida comigo, sempre me lembrando da importância da família, dos amigos e por segurar na minha mão. Preciso agradecer também a essa pessoa extrassensorial, vanguardista e amiga que me acompanhou nessa jornada de escrita e me proporcionou vivenciar muitas emoções e superar limites que ele nem imagina: Prof. Dr. Hugo Monteiro Ferreira. Minha total gratidão pelas discussões, parceria, orientações e pela compreensão em todos os momentos.

Aproveito para agradecer aos professores do meu PPGECI, representados por duas grandes pessoas que conheci neste período e que me inspiram: Gilvaneide de Oliveira, pela leveza com que fala de ciência, Moisés Santana, pessoa que vive à docência e que eu poderia ouvir por longas e longas horas, e Maurício Tavares, por ter me ajudado a abrir o portal para a escrita. Agradeço também aos meus colegas de turma, todos grandes artistas, e especialmente às “meninas da 5ª série”, Isis e Manu. Foram muitas emoções. À minha amiga Márcia, pela parceria, motivação e presença. Aos meus queridos colegas de mestrado, Verônica e Bruno.

Obrigada às minhas amigas da Funase: Ivana, grande incentivadora para minha entrada no mestrado do PPGECI, Mônica, Adne, Kamila, Izabel, Zuleide e Marta, por sempre acreditarem no meu trabalho e aceitarem brincar e rir junto comigo para diminuir nossa dor e sofrimento ao longo da jornada na fundação. Agradeço, com muita emoção e sentimento de dever cumprido, aos meninos e meninas que me deram a oportunidade de escutar suas emoções e trajetórias de vida ao longo desses dez anos.

RESUMO

Esta pesquisa é uma proposta de investigação que visa preencher a lacuna referente ao estudo das emoções das meninas em cumprimento de medida socioeducativa de internação na Funase. Tem como propósito compreender as emoções das meninas na trajetória do cumprimento da medida socioeducativa de internação na Funase, considerando a educação socioemocional. Para melhorar essa compreensão, as meninas falaram sobre suas emoções durante sua trajetória de vida antes de chegar à Funase. Como metodologia, realizamos uma pesquisa qualitativa adotando o paradigma da transdisciplinaridade, a fim de compreender as emoções deste grupo, considerando a trajetória de cumprimento da medida socioeducativa de internação. Realizou-se um estudo com a observação participante, uma vez que as emoções dessas meninas puderam ser compreendidas e interpretadas por meio das narrativas delas mesmas. A coleta de dados envolveu participação não-participante, questionário biossociodemográfico, exibição do filme *Divertida Mente*, roda de conversa, diário das emoções e entrevistas com dez participantes. Os dados foram analisados aplicando-se a análise de conteúdo de Minayo. Os resultados mostraram que as meninas em situação de cumprimento de medida socioeducativa de internação na Funase reconhecem, expressam e rememoram suas emoções em sua trajetória de vida, considerando a trajetória na fundação e como essas emoções têm sido vivenciadas por elas antes e durante seu ingresso na instituição. Como contribuição, percebemos que as meninas em situação de cumprimento de medida de internação na Funase estão preparadas para conhecer a educação socioemocional e, por meio dessa aprendizagem, desenvolverem o cuidado/autocuidado, o autoconhecimento, a convivência, a dialogicidade e a amorosidade.

Palavras-chave: percurso institucional; trajetória de vida; meninas; medida socioeducativa de internação; emoções; educação socioemocional.

ABSTRACT

This research investigates the emotions of girls undergoing socio-educational detention measures at Funase, aiming to understand their emotional experiences throughout this process and to highlight the significance of socio-emotional education. A qualitative research approach was employed, utilizing the transdisciplinary paradigm to analyze the girls' experiences before and during their detention. Participant observation was used to interpret the girls' emotions through their own narratives. Data collection included a biosociodemographic questionnaire, the screening of the film "Inside Out," discussion circles, emotion diaries, and interviews with ten participants. Data were analyzed using Minayo's content analysis methodology. Results indicated that the girls recognize, express, and reflect on their emotions throughout their life trajectory and during the fulfillment of the socio-educational measure. It was also found that they are receptive to socio-emotional education, which can contribute to the development of skills such as self-care, self-awareness, social interaction, dialogue, and affection.

Keywords: emotion, education-socioemotion, socio-educational system, girls.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1.....	26
Tabela 2.....	27
Tabela 3.....	28
Tabela 4.....	29
Tabela 5.....	30
Tabela 6.....	30
Tabela 7.....	31
Tabela 8.....	82
Tabela 9.....	82
Tabela 10.....	82
Tabela 11.....	83
Tabela 12.....	83
Tabela 13.....	83
Tabela 14.....	83
Tabela 15.....	84
Tabela 16.....	84
Tabela 17.....	84

LISTA DE SIGLAS

Case - Centro de Atendimento Socioeducativo

Casem - Casa de Semiliberdade

Cedca - Conselho Estadual de Defesa dos Direitos da Criança e do Adolescente

Cenip - Centro de Internação Provisória

Cnas - Conselho Nacional de Assistência Social

CNJ – Conselho Nacional de Justiça

Conanda - Conselho Nacional de Direitos da Criança e do Adolescente

CNMP – Conselho Nacional do Ministério Público

ECA - Estatuto da Criança e do Adolescente

FBSP – Fórum Brasileiro de Segurança

Febem - Fundação Estadual do Bem-Estar do Menor

FGTS – Fundo de Garantia por Tempo de Serviço

Funabem - Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor

Funase - Fundação de Atendimento Socioeducativo

Fundac - Fundação da Criança e do Adolescente

Fundaj - Fundação Joaquim Nabuco

HC – Habeas Corpus

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

LOS - Lei Orgânica da Saúde

MS - Ministério da Saúde

MSE – Medida Socioeducativa

MNDH - Movimento Nacional de Direitos Humanos

OG - Organização Governamental

ONG - Organização Não Governamental

ONU - Organização das Nações Unidas

PEC – Proposta de Emenda Constitucional

PIA - Plano Individual de Atendimento

PNAISARI - Política Nacional de Atenção Integral à Saúde de Adolescentes em

Conflito com a Lei em Regime de Internação e Internação Provisória

POE - Plano Operativo Estadual de Atenção Integral à Saúde dos

Adolescentes em Conflito com a Lei

SAM - Serviço de Assistência aos Menores

Seacad - Secretaria Estadual de Atenção à Criança e ao Adolescente

SDH - Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República

SEDFH/PR - Secretaria Especial dos Direitos Humanos da Presidência da República

Sinase - Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo

Sipia - Sistema de Informação para a Infância e Adolescência

SJJ - Sistema de Justiça Juvenil brasileiro

SNPDCA - Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Criança e do Adolescente

STF – Supremo Tribunal Federal

Uniai - Unidade de Atendimento Inicial

Unicef - Fundo das Nações Unidas para a Infância

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	11
2 REFERENCIAL TEÓRICO.....	16
2.1 SOCIOEDUCAÇÃO	25
2.1.1 Adolescente aprendiz na socioeducação.....	30
2.1.2 Famílias em "Privação de liberdade"	31
2.1.3 Adolescente em situação de conflito com a Lei: quantitativo populacional.....	35
2.1.4 Adolescentes em situação de conflito com a Lei quantitativo de meninos e meninas dos Centros que compõe o sistema socioeducativo.....	38
2.2 UM SISTEMA COMPLEXO: A FUNASE.....	41
2.2.1 Os Centros de atendimentos da Funase: localização e estrutura	43
2.2.2 Quantitativo populacional e atos infracionais	45
2.2.3 Direitos individuais e o centro de atendimento socioeducativo de internação.....	46
2.2.4 Plano Político Pedagógico da Funase	49
2.2.5 Regimento Interno da Funase.....	51
3 GÊNERO, SOCIOEDUCAÇÃO E AS MENINAS PRIVADAS DE LIBERDADE	52
3.1 Sou menina, pratiquei ato infracional e estou cumprindo medida socioeducativa de internação.....	56
3.2 Medicalização dos corpos?.....	62
4 AS ADOLESCÊNCIAS.....	66
5 SÃO TANTAS EMOÇÕES.....	72
6 EDUCAÇÃO SOCIOEMOCIONAL	77
7 PERCURSO METODOLÓGICO	78
7.1 CONSIDERAÇÕES ÉTICAS.....	81
7.1.2 Procedimentos institucionais e jurídicos para entrada no campo.....	82

7.2 DESCRIÇÃO DO CAMPO DA PESQUISA	84
7.2.1 o Lócus da pesquisa	86
7.3 CONSTRUÇÃO DOS DADOS	88
7.3.1 Questionário com os dados biossociodemográficos	88
7.3.2 Recurso audiovisual – filme.....	91
7.3.3 Roda de conversa	92
7.3.4 Diário das emoções	93
7.3.5 Entrevistas	94
7.4 ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS	96
8 APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS.....	100
8.1 AS EMOÇÕES VIVENCIADAS PELAS MENINAS NA TRAJETÓRIA DE VIDA	101
8.2 AS EMOÇÕES VIVENCIADAS PELAS MENINAS DURANTE A TRAJETÓRIA NA FUNASE.....	107
8.3 EDUCAÇÃO SOCIOEMOCIONAL PARA LIDAR COM AS EMOÇÕES	119
8.4 DISCUSSÃO GERAL DOS RESULTADOS.....	125
9 CONCLUSÃO	129
9.1 - SÍNTESE DOS PRINCIPAIS RESULTADOS	128
9.2 - CONTRIBUIÇÕES PRÁTICAS	129
9.3 - CONTRIBUIÇÕES TEÓRICAS	129
9.4 - CONTRIBUIÇÕES SOCIAIS	130
9.5 - RECOMENDAÇÕES PARA PESQUISAS FUTURAS.....	130
REFERÊNCIAS.....	131
APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO BIOSSOCIDEMOGRÁFICO	142
APÊNDICE B – DESENHOS DAS PARTICIPANTES.....	143
APÊNDICE C – ROTEIRO DE ENTREVISTA	144
APÊNDICE D –ASSENTIMENTO ADOLESCENTE.....	145
APÊNDICE E -TERMO DE CONSENTIMENTO (RESPONSÁVEL)	149
ANEXO - AUTORIZAÇÃO JUDICIAL.....	150

1. INTRODUÇÃO

Adolescente de 13 anos mata seu genitor e é apreendida. Esta cena aconteceu em alguma data e em algum lugar do nosso país e, quando aconteceu, o senso comum pensou: não vai dar em nada, é “menor”. Neste caso, estamos diante de um ato infracional e, paratodo ato infracional, existirá a responsabilização do adolescente que infringiu a lei. Estamos diante das medidas socioeducativas.

Assim, as medidas socioeducativas estão positivadas no Título III, Capítulo IV do Estatuto da Criança e do Adolescente. São elas: Advertência; Obrigação de reparar o dano; Prestação de serviços à comunidade; Liberdade assistida; Inserção em regime de semiliberdade e Internação em estabelecimento educacional (ECA, 1990). Nesse sentido, surge a noção de socioeducação, positivada no Estatuto da Criança e do Adolescente, simbolizando um marco para jovens em situação de conflito com a lei e para as medidas socioeducativas (Bisinoto, 2015).

Na socioeducação, os adolescentes do gênero masculino são os que mais praticam atos infracionais. E as meninas? O número de meninas que pratica ato infracional, no país, fica em torno de mais ou menos 5% em relação ao número de meninos autores de ato infracional (Silva, 2020, CNJ 2015). Observamos que o maior número de pesquisas realizadas na socioeducação tem como sujeito o gênero masculino (Da Luz Dias, 2016).

Após realização do “Estado da arte”, observou-se que as pesquisas realizadas desde meados dos anos dois mil referiam a invisibilidade dessas meninas, a importância das pesquisas com o recorte de gênero e o desenvolvimento de políticas públicas específicas para as meninas em situação de conflito com a lei (Machado, 2010; Araújo, 2000; Ramos, 2007).

Apesar das pesquisas teóricas realizadas há mais de 20 anos, percebe-se pouco avanço em relação à prática e à construção de políticas públicas específicas para esse público e à legislação referente a meninas em cumprimento de medida socioeducativa. A Lei nº 8.060/1990, que dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente, em nenhum momento, ao longo de todo o seu texto, faz referência a gênero ou às adolescentes (Brasil, 1990). A Lei nº 12.594/2012, que institui o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (Sinase) e regulamenta a execução das medidas socioeducativas

destinadas às adolescentes que pratiquem ato infracional, cita em seu arcabouço, apenas uma única vez, a palavra gênero em seu Art.35 (Brasil, 2012).

Art. 35. A execução das medidas socioeducativas reger-se-á pelos seguintes princípios:

VIII - não discriminação do adolescente, notadamente em razão de etnia, gênero (grifo nosso), nacionalidade, classe social, orientação religiosa, política ou sexual, ou associação ou pertencimento a qualquer minoria ou status;

Contraopondo-se à ideia anterior, a Resolução do Conanda nº233, de 2022, estabelece diretrizes e parâmetros de atendimento socioeducativo às *adolescentes privadas de liberdade (grifo nosso)* no Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (Sinase), estabelecendo orientações e especial atenção às questões de gênero, percebendo-se, desde já, o lapso temporal de anos (Brasil, 2022).

A inserção do recorte de gênero, dentro do sistema socioeducativo, é um tema pouco estudado, visto que a previsão legal específica para as meninas em situação de conflito com a lei, estabelecendo o recorte de gênero, foi publicado em janeiro de 2023 (Brasil, 2022). E, observado por Morgan, (2016), o atendimento socioeducativo às meninas é um tema ainda pouco problematizado nas diversas áreas que constituem a socioeducação. Mais especificamente, o atendimento às meninas que infracionaram e receberam uma sentença determinando o cumprimento de uma medida socioeducativa de internação será cumprido no Case Santa Luzia, lócus dessa pesquisa.

Recebida a medida socioeducativa de internação, a adolescente será privada de sua liberdade pelo período de seis meses a três anos. Para o ECA, a duração da medida socioeducativa de internação será determinada ao longo do cumprimento da internação. Esse tempo se apresenta de forma indefinida, prevalecendo a discricionariedade dos juízes. Conforme estabelece o art.121 do Estatuto da Criança e do Adolescente,

Art. 121. A internação constitui medida privativa da liberdade, sujeita aos princípios de brevidade, excepcionalidade e respeito à condição peculiar de pessoa em desenvolvimento.

§1º Será permitida a realização de atividades externas, a critério da equipe técnica da entidade, salvo expressa determinação judicial em contrário.

§2º A medida não comporta prazo determinado, devendo sua manutenção ser reavaliada, mediante decisão fundamentada, no máximo a cada seis meses.

§3º Em nenhuma hipótese o período máximo de internação excederá a três anos.

§4º Atingido o limite estabelecido no parágrafo anterior, o adolescente deverá ser liberado, colocado em regime de semiliberdade ou de liberdade assistida.

§5º A liberação será compulsória aos vinte e um anos de idade.

§6º Em qualquer hipótese a desinternação será precedida de autorização judicial, ouvido o Ministério Público.

§7º A determinação judicial mencionada no §1º poderá ser revista a qualquer tempo pela autoridade judiciária. (Incluído pela Lei nº 12.594, de 2012) (Vide)

Costa (2019) aponta que a questão do tempo de duração da medida socioeducativa de internação está relacionada à ausência de uma doutrina penal juvenil que garanta os prazos de cumprimento da medida socioeducativa de internação. Essa situação, no âmbito da Justiça e dos procedimentos e processos peculiares da justiça juvenil, chama a atenção, pelo fato do próprio Poder Judiciário não garantir o devido processo legal e, por conseguinte, os direitos fundamentais e processuais constitucionalmente garantidos, lembrando do artigo 227 da Constituição Federal, que estabelece, entre outros, a prioridade absoluta para crianças e adolescentes.

Assim, a medida socioeducativa de internação, como foi positivada, apresenta o intuito de que o (a) jovem consiga fazer um bom uso desse tempo para pensar sobre o ato, sobre a vida e sobre a construção de um novo futuro. Por outro lado, provoca momentos de muita angústia, devido à indeterminação com relação ao tempo que passará cumprindo a medida socioeducativa de internação (Nicácio; Albuquerque, 2014). Com a situação de privação de sua liberdade, virão o afastamento da família, dos amigos e de sua comunidade, e a aproximação e convivência diária com outras meninas em situação de conflito com a lei, grades, rotina institucional e o adolecer.

Dentro desse contexto, a adolescente chega à Fundação de Atendimento Socioeducativo (Funase), localizada no estado de Pernambuco, e o Centro de Atendimento Socioeducativo – Case Santa Luzia é o local onde a adolescente fixará “residência”, localizado na cidade de Recife, no bairro da Iputinga.

Diante do cenário por ora construído, questiona-se: como as meninas significam as suas emoções no cumprimento da medida socioeducativa de internação na Funase? A partir desse questionamento, essa pesquisa tem como propósito compreender as emoções das meninas na trajetória do cumprimento da MSE de internação na Funase, considerando a educação socioemocional.

Diante do objetivo traçado, foram elaborados objetivos específicos, quais sejam:

- a) analisar a relevância das emoções na trajetória de vida das meninas na Funase;
- b) identificar as principais emoções vivenciadas pelas meninas durante a trajetória na Funase;
- c) propor estratégias sobre a importância da educação socioemocional para o processo de lidar com as emoções.

Além disso, esta pesquisa é uma proposta de investigação que visa preencher a lacuna referente ao estudo da invisibilidade de gênero (Sales, 2007; Arruda, 2000; Caldeira, 2020; Moreira, 2020), neste caso, das meninas institucionalizadas no sistema socioeducativo de Pernambuco, invisibilidade esta que vem sendo observada pelas pesquisas anteriores.

Entretanto, percebe-se que não podemos mais repetir esse achado de forma lacunar, pois, como nos apresenta Arruda (2024), está claro para a professora, há algum tempo, que não se trata, de fato, de uma invisibilidade. A despeito de um estado de invisibilidade social baseado em dados estatísticos, informando o baixo número de meninas, elas nunca foram invisíveis para instituições de controle social.

Por isso, Arruda (2024) defende que há um modo peculiar de punir. Esse modo peculiar de punir acontece por meio do controle social e os desviantes são aqueles que se enquadram na parcela da população selecionada a se submeter à coação do Estado. Assim, o poder punitivo e o sistema penal são comumente oferecidos a alguém considerado marginalizado e de pele negra (Martins; Gauer, 2019).

As meninas em situação de cumprimento de medida socioeducativa de internação não estão invisibilizadas perante os órgãos de controle e podem ser escutadas pelos pesquisadores do socioeducativo, pois elas não se recusam a falar, ao contrário; nessa pesquisa elas falaram sobre suas trajetórias e suas emoções de forma entrelaçada.

Essa pesquisa também buscou reforçar o que está positivado no ECA com relação à excepcionalidade da aplicação da medida socioeducativa de internação, apontando prejuízos à vida emocional da adolescente, com possibilidade de impactar o dia a dia da comunidade socioeducativa, diminuindo o estereótipo recebido pelas adolescentes, tachadas como “perigosas”. O presente trabalho visa oferecer, também, informações para a construção de políticas públicas voltadas para as adolescentes que são filhas, mães e especificamente com relação a diferença de gênero.

Essa pesquisa ainda se mostra importante ao oferecer novas reflexões sobre a socioeducação, trazendo a educação socioemocional como uma aprendizagem para as meninas e para toda a comunidade socioeducativa aprender a experienciar suas emoções e destiná-las ao cuidado de si e do outro dentro de uma rotina institucional mobilizadora das mais variadas emoções. A expectativa é a de promover um sistema socioeducativo mais humano, menos injusto, alargando a compreensão da escuta e de que toda a comunidade socioeducativa pode ser capaz de oferecer uma escuta acolhedora e implicada. Assim, considerando o impacto da pesquisa científica para a sociedade como

um todo, este estudo pode visar diminuir os danos causados à saúde mental das adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa de internação.

Por fim, o trabalho que realizei na Funase com as meninas me trouxe, de certo modo, até aqui. Sobre a aproximação das meninas em cumprimento de medida socioeducativa de internação, iniciei meu trabalho na Funase antes mesmo de ser servidora, em 2012, período no qual trabalhei na fundação por seis meses com meninas em cumprimento de medida socioeducativa de internação. Foi uma experiência importante e significativa para mim. Desde esse momento, compreendi que “as meninas” demandavam bastante do profissional da psicologia e, ao mesmo tempo, era desafiador escutar aquelas meninas com trajetórias de vida bastante ma(dura)s.

Quando fui aprovada no primeiro e único concurso da Funase, em 2014, trabalhei com os meninos. Foi um momento de importante aprendizagem, mas percebi que poucos desses jovens conseguem falar sobre seus sentimentos e emoções. Talvez estejamos diante de uma possível lacuna de pesquisa na área da socioeducação, que é conhecer e compreender as emoções dos meninos em cumprimento de medida socioeducativa de internação. Trabalhei com os meninos até 2019, mas sempre com o desejo de voltar a acompanhar as meninas em cumprimento de medida socioeducativa de internação. Nesse mesmo ano, fui convidada pela superintendente da política de atendimento para voltar a trabalhar com as meninas em situação de cumprimento de medida socioeducativa de internação. Acolhi o convite, trabalhei e sustentei minha prática de forma ética e primando pelo cuidado com o outro.

Entretanto, no Case Santa Luzia, ainda que instalado numa estrutura bem longe dos padrões determinados pelo Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (Sinase), acompanhei uma jovem diagnosticada com um transtorno, atendida pelo serviço de psiquiatria e psicoterapia do estado. Após ouvir o diagnóstico, indaguei ao psiquiatra como poderia realizar um trabalho melhor diante daquele quadro. O psiquiatra, de pronto, respondeu que não tinha o que fazer. Ouvi aquilo e retruquei. Como profissional da psicologia, iria propor, ao menos, conversar com a jovem sobre limites. Conversei com a equipe da época e todos concordaram em iniciar as intervenções buscando apresentar situações de limite para a jovem.

O medo já estava instalado naquele centro. Os dispositivos da transferência e contratransferência não foram suficientes para dar sustentação às minhas intervenções. Fui ameaçada de morte pela adolescente. Recebi pouco cuidado da instituição e fui lotada em outro centro socioeducativo. Confesso que fiquei abalada com o fato de estar realizando o meu trabalho como profissional da psicologia e não ter sido compreendida de forma

técnica por parte dos servidores daquele centro e nem tampouco pela instituição. Trabalhei tudo o que foi vivenciado naquele centro em minha análise pessoal, sobrevivi e continuei tentando ser uma profissional do cuidado nesse cenário institucionalizado. Ainda em 2019, iniciei o acompanhamento às meninas no Cenip Santa Luzia, centro de internação provisória onde permaneci até 2022. Hoje, estou lotada na Casem Santa Luzia, centro de semiliberdade que atende o público feminino.

Assim, percebo que meu percurso institucional me deixa próxima ao meu sujeito de pesquisa há um bom tempo e entendo isso como positivo. Antes da realização desta pesquisa, cursei uma especialização intitulada *Atuação do Psicólogo no Sistema Socioeducativo: Um breve estudo na produção recente em psicologia*. Após a conclusão desta especialização, meu interesse em ingressar no mestrado cresceu. O mestrado é um espaço e tempo no qual tenho forjado estudos, pesquisas e, agora, escrevo a minha dissertação. Da experiência com meninas na Funase, muitas questões me tomaram a vida, a mente, as ideias, as emoções, a vontade de pesquisa, de investigar.

Durante toda a escrita dessa dissertação, busquei estar perto da transdisciplinaridade, unindo história, legislação, prática, doutrina, na tentativa de compreender o fenômeno social. O Case Santa Luzia foi o lugar onde escutei as mais variadas demandas, muitas delas específicas do público feminino. Algumas vezes só foi possível escutar e, outras vezes, meus ouvidos não alcançaram aquelas vozes. Acho que minhas emoções não permitiram que eu fosse além.

Após esta introdução, apresento o referencial teórico que sustenta esta dissertação, composto por sínteses da literatura sobre o sistema socioeducativo, emoções, adolescência. Na sequência, descrevo o percurso metodológico que me conduziu aos resultados. Em seguida, faço uma discussão dos resultados obtidos, finalizando com a conclusão. Referências e apêndices encerram o documento.

2.REFERÊNCIAL TEÓRICO

“É necessário se espantar, se indignar e se contagiar, só assim é possível mudar a realidade...”

Nise da Silveira

Em 1830, foi instituído o primeiro código no Brasil Império, estabelecendo que o menor, aos 14 anos de idade, era responsável pelos seus atos ilícitos, e antes dos 14 anos, se tornaria inimputável com uma ressalva: o menor que praticasse o ato ilícito com discernimento deveria ser recolhido às casas de correção, de acordo com a avaliação do juiz. Entretanto, o menor só poderia cumprir até os 17 anos e neste período não prevalecia a educação sobre a punição (Rizzini, 2009).

Antes de iniciar a revisão de literatura desse estudo nos reportaremos a uma situação de brutal violência acontecida no ano de 1927 no Estado do Rio de Janeiro: o caso “menino Bernardino”, como ficou conhecido. Adolescente, negro, pobre, com doze anos de idade, engraxava sapatos nas ruas do Rio de Janeiro. Certo dia, ao engraxar um sapato, não recebeu pelo serviço, ficou irritado e lançou tinta naquele que era o seu cliente. Este comportamento de Bernardino motivou sua ida à prisão. Bernardino foi jogado numa cela com mais de vinte homens adultos, sofreu abuso sexual e depois foi largado na rua (Vermelho, 2015).

Bernardino foi violentado de todas as formas imagináveis e inimagináveis, sendo amparado por médicos e, posteriormente, relatou o que tinha vivido para a imprensa, gerando grandes discussões sobre legislações específicas para crianças e adolescentes.

Assim, através dessa cena de barbárie tendo por vítima um adolescente de doze anos de idade com autoria de homens adultos, que foi lançado um olhar de proteção para a infância e adolescência no Brasil. Dessa forma trágica, nasce o olhar de proteção a crianças e jovens. Relato essa história como uma forma de não esquecer o ato de violência que motivou a preocupação e instituição da proteção a crianças e adolescentes no Brasil.

Nesse contexto, foi criado o primeiro Código de Menores, o de 1927, conhecido como Código de Mello Matos, iniciando a construção histórica da legislação referente ao tema do adolescente em conflito com a lei, juntamente com uma nova categoria jurídica para taxar crianças pobres e em descumprimento da lei, *o menor*. E, somente a partir dos anos de 1960, começam profundas mudanças na concepção e formas de assistência às crianças abandonadas (Prestes, 2014).

Ainda neste contexto, o autor afirma que no ano de 1964, o governo militar introduziu, mediante a Lei nº4.513 de 1º de dezembro de 1964, a Política Nacional do Bem-Estar Social do Menor, cabendo a Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor (FUNABEM) sua execução.

Em 1979, foi criado o segundo Código de Menores, trazendo como fundamentação a Doutrina da Situação Irregular, estabelecendo que abandonados, delinquentes e pervertidos, seriam alvos da tutela do Estado (Prestes, 2014).

Nesse sentido, esta doutrina produzia estigmatização, pois direcionava-se para os menores considerados em situação irregular, ou seja, abandonados, carentes, infratores e não para todo público infanto-juvenil, com o intuito de vigiar, controlar e punir (Zappe, 2011).

Bem como, ainda era relacionada de forma direta a pobreza, desvio, delinquência e a desestruturação familiar¹. O abandono moral e parental era percebido como algumas das principais consequências da pobreza, juntamente com o envolvimento precoce com a criminalidade. Estávamos diante de um movimento de criminalização da pobreza e culpabilização das famílias dos adolescentes acusadas de não saberem educar os seus filhos (CNJ, 2019).

E, com a Constituição Federal de 1988, o segundo código de menores perde sua vigência e está estabelecida a Doutrina da Proteção Integral no Brasil. Esta doutrina se preocupava com a proteção à todas as crianças e adolescentes desde a barriga da genitora até a maioridade, garantindo seu desenvolvimento físico, mental, psicológico e espiritual.

Nesse sentido, a Doutrina da Proteção integral vigora no Brasil em 1988 e passou a ter mais força, com o Estatuto da Criança e do Adolescente. Entretanto, a esperada mudança, não ocorreu imediatamente junto ao momento histórico, mas de forma lenta. Com fundamento na concepção de que crianças e adolescentes são sujeitos de direitos universalmente reconhecidos, não apenas de direitos comuns aos adultos, mas além desses, de direitos especiais, provenientes de sua condição peculiar de pessoa em desenvolvimento, que devem ser assegurados pela família, Estado e sociedade.

Seguindo a cronologia, no ano de 1990, o Estatuto da Criança e do Adolescente, Lei Federal nº8.069/90 introduziu novos conceitos e novas práticas voltadas para a Doutrina da Proteção Integral (Brasil, 1988;1990).

¹ Em um capítulo posterior adentraremos sobre a temática da família. Instituição modificada ao longo do contexto histórico e social.

E, a participação de movimentos sociais relacionados à ONU, UNICEF e UNESCO, a Mobilização Nacional dos Meninos e Meninas de Rua, contribuíram também para a criação do Estatuto da Criança e do Adolescente.

Nesse sentido, a partir da Constituição Federal, mais precisamente no ano de 1993, tem-se a promulgação da Lei Orgânica da Assistência Social (LOAS), Lei nº 8.742, que regulamenta e estabelece normas e critérios para a organização da assistência social em prol da infância, à adolescência e à velhice, o amparo às crianças e adolescentes carentes, a habilitação e reabilitação das pessoas portadoras de deficiência, entre outros que estão instituídos no documento. Com a implementação dessas e outras Leis, é que o Estado assume suas responsabilidades sobre a assistência de crianças e adolescentes, tornando-se sujeitos de Direitos.

E, a Constituição Federal ratifica em todo o seu texto e mais especificamente no art.227, o marco do princípio constitucional da proteção integral.

Art. 227 É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão (Brasil, 1988).

Dessa forma, foi estabelecido o princípio constitucional da proteção integral, determinado para todas as crianças e adolescentes, diferentemente do código de menores que estigmatizava abandonados, delinquentes e pervertidos. Este princípio protege e acolhe todas as crianças e adolescentes brasileiros.

E, buscando romper com o paradigma que ainda vê o adolescente em cumprimento de medida socioeducativa como uma ameaça, em contraposição à promoção e efetivação de seus direitos humanos e os de suas famílias.

Nesse sentido, outro aspecto que dificulta o trato dessa questão é a visão que a sociedade parece ter sobre a temática do adolescente em conflito com a lei penal, herança das políticas praticadas ao longo do Século XX, que nos legou uma cultura de opressão e intolerância, que ainda temos, enquanto sociedade, alguma dificuldade para reelaborar (CNMP, 2019).

No ano de 2006, o CONANDA – Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente, aprovou a institucionalização e fortalecimento do Sistema de Garantia dos Direitos da Criança e do Adolescente.

Art. 1º O Sistema de Garantia dos Direitos da Criança e do Adolescente constitui-se na articulação e integração das instâncias públicas governamentais e da sociedade civil, na aplicação de instrumentos normativos e no funcionamento dos mecanismos de promoção, defesa e controle para a efetivação dos direitos humanos da criança e do adolescente, nos níveis Federal, Estadual, Distrital e Municipal (Resolução nº113, 2006).

A Resolução do CONANDA nº113/2006 instituiu esse sistema com o intuito de fortalecer o Estatuto da Criança e do Adolescente, garantindo a aproximação entre o poder judiciário, ministério público, poder executivo e representantes populares, através dos Conselhos de direitos e tutelares e da sociedade organizada e ainda em 2006, o Conanda através da Resolução nº119/2006, criou o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (Sinase).

Motivados pela situação ainda pouco praticada da proteção integral, o Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (Conanda) e Secretaria Especial de Direitos Humanos criaram conjuntamente, o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (Sinase), no ano de 2012, instituído como Lei Federal nº12.594/12 para regulamentar a execução das medidas socioeducativas destinadas a adolescente que pratique ato infracional no país (Prestes, 2014).

O Conanda é o principal órgão do sistema de garantia de direitos, a instância máxima de formulação, deliberação e controle das políticas públicas para infância e adolescência na esfera federal, fiscalizando o cumprimento e a aplicação das normas do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), através da gestão compartilhada entre governo e sociedade.

O Sinase tem gestão nacional da Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Criança e do Adolescente (SNPDCA), e a execução da política nacional é da coordenação geral do Sinase, ambos pertencentes à Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República –SDH/PR.

Nesse sentido, faz-se necessário destacar a complexidade que envolve a execução da política da socioeducação, pois, diversas instituições de poderes diferenciados, com competências específicas, mas que atuam na garantia de direitos dos adolescentes e jovens em situação de conflito com a lei e em cumprimento de medidas socioeducativas precisam atuar juntas (Leal, 2018).

Assim, a intersetorialidade aparece como fundamental, pois, objetiva o atendimento integral realizado de forma conjunta pelas políticas setoriais, pelo sistema

de justiça e pela participação popular e controle por parte dos Conselhos de direitos (Leal, 2018).

Diante deste novo modelo, busca-se alcançar a formação cidadã dos adolescente e jovens autores de atos infracionais, objetivando a sua ruptura com a trajetória infracional.

Nesse sentido, podemos inferir os princípios organizacionais do sistema socioeducativo: a intersectorialidade e a incompletude institucional, cujo princípio implica a noção de complementariedade entre as políticas setoriais e as medidas socioeducativas.

Assim, percebe-se ao longo do tempo como foi sendo construída a doutrina da proteção integral para crianças e adolescentes e como ainda no século XXI, pesquisadores relatam o desconhecimento e descumprimento de conceitos básicos estabelecidos pelos marcos teóricos constitutivos voltados a infância e adolescência no Brasil (Zappe, 2011; Friedrich, 2012).

Passados 71 anos da barbárie do caso “o menino Bernardino”, a Lei maior do nosso país, estabelece que todos os cidadãos são garantidores e devem proteger com absoluta prioridade, crianças e adolescentes.

Além da Constituição Federal, a Lei nº 8.069/90 ratificou o princípio da *proteção integral* em seu art. 4º e explica o que o legislador compreende como prioridade.

Art.4º É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão (Brasil, 1990).

Parágrafo único. A garantia de prioridade compreende:

- a) primazia de receber proteção e socorro em quaisquer circunstâncias;
- b) precedência de atendimento nos serviços públicos ou de relevância pública;
- c) preferência na formulação e na execução das políticas sociais públicas;
- d) destinação privilegiada de recursos públicos nas áreas relacionadas com a proteção à infância e à juventude.

Aqui, referenciamos a Lei nº14.344 de 24 de maio de 2022, conhecida como a Lei Henry Borel, chamando atenção para a preocupação do legislador em garantir a proteção à criança e ao adolescente. Em seu art. 23, positiva:

Art.23 Qualquer pessoa que tenha conhecimento ou presencie ação ou omissão, praticada em local público ou privado, que constitua violência

doméstica e familiar contra a criança e adolescente *tem o dever de comunicar* o fato imediatamente ao serviço de recebimento e monitoramento de denúncias, ao Disque 100 da Ouvidoria Nacional de Direitos Humanos do Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos, ao Conselho Tutelar ou à autoridade policial, os quais, por sua vez, tomarão as providências cabíveis.

A Lei Henry Borel foi publicada há mais ou menos, um ano e seis meses, buscando amparar crianças e adolescentes vítimas de violência². Cenário que nos convoca a reflexão: será que os nossos ordenamentos jurídicos voltados para criança e adolescência foram esquecidos ou estão insuficientes?

Diante do amparo constitucional e legal estabelecido a todas as crianças e adolescentes, o que acontece com crianças e adolescentes que praticam atos infracionais? Resposta: por incrível que possa parecer, continuam sendo amparados por toda a legislação voltada ao público infato-juvenil. Entretanto, com a prática do ato infracional, os (as) adolescentes serão também inseridos no sistema de justiça juvenil.

Assim, desembocamos no Sistema de Justiça Juvenil que é considerado uma Justiça especializada e tem como princípio básico as mesmas garantias oferecidas aos adultos que infringiram as Leis Penais, como o contraditório e a ampla defesa. E de uma forma mais específica, o direito a presunção de inocência, o direito de ser notificado das acusações, o direito de não responder, o direito à assistência judiciária, o direito à presença dos pais ou tutor, o direito de interrogar e confrontar as testemunhas e o direito ao recurso, assegurados em todas as fases do processo (Prestes, 2014).

Segundo Nepomuceno (2017, p.19): “O Sistema de Justiça Juvenil brasileiro (SJJ) está fundamentado na Doutrina da Proteção Integral, na qual a criança, o adolescente e o jovem são reconhecidos como sujeitos de direitos”.

E, de forma mais específica, Na Justiça Juvenil, a Constituição Federal, o Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei Federal nº8.069/1990) e o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo – Sinase (Lei Federal nº12.594/2012) são as legislações que estabelecem garantias as crianças, adolescentes e jovens, estando eles em situação de conflito com a lei ou não. Para aqueles em situação de conflito com a lei, o art. 228 da

² Diferentes formas de violência contra quem possui entre 0 e 17 anos cresceram. Os números são impressionantemente altos e, como previsto nos últimos anuários, já extrapolam as estatísticas anteriores à pandemia de COVID-19. BRASIL. Anuário Brasileiro de Segurança Pública. Fórum Brasileiro de Segurança Pública. Brasil, 2022.

Constituição Federal de 1988 determina a inimputabilidade penal aos menores de dezoito anos de idade (Brasil, 1988).

Nessa dimensão, focar a questão da delinquência juvenil, no contexto da segurança pública, devido ao crescimento da violência como um todo, propondo a redução da idade de imputabilidade penal, traduz uma leitura simplista e inadequada da problemática, ignorando até, os compromissos internacionais assumidos pelo Brasil.

E, mesmo após a publicação de duas legislações específicas, Estatuto da Criança e do Adolescente e o Sistema nacional de atendimento socioeducativo - Sinase, o Congresso Nacional se preocupa com a redução da maioridade penal, conforme proposta de Emenda à Constituição (PEC 171/93)³, propondo a redução da maioridade penal, de 18 para 16 anos, para alguns crimes análogos a atos infracionais, são eles: crimes hediondos, homicídio doloso e lesão corporal seguida de morte.

Assim, longe de procurar soluções, o Congresso Nacional tem buscado na redução da maioridade penal uma forma para reduzir a criminalidade, esquecendo de aprimorar o sistema de políticas públicas e sem observar o princípio da prioridade absoluta (Gershenson, 2020).

Além disso, no contexto jurídico, menores de dezoito anos não possui o grau de maturidade necessário para ser penalmente responsável. Entretanto, essa inimputabilidade não significa não ser responsabilizado pela prática do ato infracional, pelo contrário, o jovem em situação de conflito com a lei receberá uma medida socioeducativa que poderá ser cumprida em meio aberto ou privado de liberdade total ou parcialmente.

Nesse sentido, o art.112 do Estatuto da Criança e do Adolescente estabelece as medidas socioeducativas: Advertência, obrigação de reparar o dano, prestação de serviço à comunidade, liberdade assistida, inserção em regime de semiliberdade, internação em estabelecimento educacional; com aplicação apenas para adolescentes maiores de doze anos de idade.

E, as medidas protetivas estão no art.101 desse mesmo Estatuto e poderão ser aplicadas as crianças e aos adolescentes. São elas:

- I - encaminhamento aos pais ou responsável, mediante termo de responsabilidade;
- II- orientação, apoio e acompanhamento temporários;
- III- matrícula e frequência obrigatórias em estabelecimento oficial de ensino fundamental;

³ No dia 03/10/2023 esta PEC foi arquivada nos termos do art.3º da Resolução nº33/2022.

- IV- inclusão em serviços e programas oficiais ou comunitários de proteção, apoio e promoção da família, da criança e do adolescente;
- V- requisição de tratamento médico, psicológico ou psiquiátrico, em regime hospitalar ou ambulatorial;
- VI- inclusão em programa oficial ou comunitário de auxílio, orientação e tratamento a alcoólatras e toxicômanos;
- VII- acolhimento institucional;
- VIII- inclusão em programa de acolhimento familiar;
- IX- colocação em família substituta.

Dentre as medidas socioeducativas, abordaremos a internação em estabelecimento educacional, de forma mais específica, pois é nesse cenário que realizaremos o nosso trabalho de campo.

Assim, a adolescente que praticar ato infracional, ou seja, conduta descrita como crime ou contravenção será responsabilizada. O código penal brasileiro em seu art.27 estabelece que os menores de 18 (dezoito) anos são penalmente inimputáveis, ficando sujeitos às normas estabelecidas na legislação especial.

Isto é, o inimputável será responsabilizado pela prática do ato infracional, através de uma sentença determinando qual a medida socioeducativa que cumprirá e para que essa medida socioeducativa seja a de internação em estabelecimento educacional será necessário:

Art. 122. A medida de internação só poderá ser aplicada quando:

- I - tratar-se de ato infracional cometido mediante grave ameaça ou violência a pessoa;
 - II - por reiteração no cometimento de outras infrações graves;
 - III - por descumprimento reiterado e injustificável da medida anteriormente imposta.
- §1º O prazo de internação na hipótese do inciso III deste artigo não poderá ser superior a 3 (três) meses, devendo ser decretada judicialmente após o devido processo legal.
- § 2º Em nenhuma hipótese será aplicada a internação, havendo outra medida adequada (Brasil, 1990).

A saber, o art. 121 do mesmo Estatuto enfatiza que a medida socioeducativa de internação constitui medida privativa de liberdade e está sujeita aos princípios de brevidade, excepcionalidade e respeito a condição peculiar de pessoa em

desenvolvimento (Brasil, 1990). O tempo médio de duração da medida socioeducativa de internação no Brasil é de 14,5 meses e a semiliberdade é de 8,6 meses (CNMP, 2019)⁴.

Ainda nesse contexto, o Estatuto em seu art.100 define que a responsabilização segue padrões pedagógicos: “Na aplicação das medidas, levar-se-ão em conta as necessidades pedagógicas, preferindo-se aquelas que visem o fortalecimento dos vínculos familiares e comunitários”. E, a natureza jurídica da medida socioeducativa não se confunde com o caráter punitivo da pena, seu intuito é intervir pedagogicamente no universo do adolescente, resgatando sua cidadania e o bom convívio social (CNJ, 2008).

Percebemos que no sistema socioeducativo ainda há a prevalência, na maioria das situações, da discricionariedade do Poder judiciário, mais especificamente para o juiz da Vara especializada da infância e juventude. Com isso, muitas decisões são perpassadas por questões racistas, misóginas, homofóbicas e ainda mais longe do Princípio da proteção integral.

⁴BRASIL. Conselho Nacional do Ministério Público. Panorama da execução dos programas socioeducativos de internação e semiliberdade nos estados brasileiros: Conselho Nacional do Ministério Público. Brasília: CNMP, 2019.

2.1 A SOCIOEDUCAÇÃO

*Existe muita coisa que não te disseram na escola
Cota não é esmola
Experimenta nascer preto na favela, pra você ver.
O que rola com preto e pobre não aparece na TV
Opressão, humilhação, preconceito
A gente sabe como termina quando começa desse
jeito⁵*

Bia Ferreira, Doralyce - Cota não é esmola

A Funase é uma instituição que segue, como pensamento basilar em relação à educação, as reflexões do Prof. Antônio Carlos Gomes da Costa. A educação para valores é adotada como ferramenta teórico-prática que embasa todas as ações técnicas da instituição (Funase, 2023).

As políticas públicas estabelecidas pelas leis nº10.639/2003 e nº 11.645/2008 alteraram a Lei nº 9.394/1996, conhecida como Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), com a expressa finalidade de garantir, em todos os níveis da educação básica, o estudo das relações étnico-raciais e contemplar, desse modo, a história e a cultura dos povos afro-brasileiros, africanos e indígenas.

E, com relação à educação de gênero, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e o Ensino Médio afirmam ser recomendável que as escolas desenvolvam atividades pedagógicas que abordem a temática de gênero, sexualidade e sejam didaticamente adaptadas às faixas etárias de suas alunas e seus alunos.

Entendemos que desenvolver práticas pedagógicas com adolescentes em instituições socioeducativas implica atenção aos desafios impostos à ação docente nesses espaços. Nesses centros, muitas vezes o professor é uma figura de referência e uma possibilidade do adolescente se mostrar como pessoa que é, com suas fragilidades, afetos, dúvidas e expectativas. Nesse sentido, a ação docente no sistema socioeducativo colabora

⁵O trecho da música que abre o capítulo é da artista Bia Ferreira, mulher preta que expressa nas suas letras a realidade apresentada a ela e a muitas pessoas pretas. Para ouvir: <https://www.youtube.com/watch?v=QcQIaoHajoM>

de forma efetiva na formação de adolescentes protagonistas em suas atuações institucionais e para além do sistema (Hashizume, 2023).

A legislação brasileira orienta que a práxis socioeducativa deve favorecer o desenvolvimento de ações pedagógicas, visando o protagonismo juvenil, ou seja, à participação ativa das(os) adolescentes na construção de novas formas de sociabilidade pela via da emancipação humana (Brasil, 1990, 2006, 2012).

Assim, a qualificação das ações no campo da socioeducação está em estreita relação com o respeito aos direitos humanos, como a liberdade, a dignidade, a solidariedade, a justiça social e o respeito à diversidade.

Faz-se mister observar que a diretriz apresentada pela BNCC, sobre a educação socioemocional estar presente nos currículos escolares de todas as escolas brasileiras e o desenvolvimento dessas habilidades socioemocionais, ainda não foram aproximadas das normativas referentes a educação na socioeducação. Assim, faz-se urgente a reflexão sobre o desenvolvimento dessas habilidades dentro das escolas localizadas nos centros de atendimento socioeducativo do país.

Nesse sentido, o eixo Educação, no plano político-pedagógico da Funase, segue as orientações dadas pela Resolução nº 03 do Conselho Nacional de Educação, de 13 de maio de 2016, que define as diretrizes nacionais para o atendimento escolar de adolescentes e jovens em cumprimento de medidas socioeducativas.

E, em seu Art. 4º, a resolução estabelece que o atendimento escolar de adolescentes e jovens em cumprimento de medidas socioeducativas tem por princípios os incisos abaixo:

- I - a prevalência da dimensão educativa sobre o regime disciplinar;
- II - a escolarização como estratégia de reinserção social plena, articulada à reconstrução de projetos de vida e à garantia de direitos;
- III - a progressão com qualidade, mediante o necessário investimento na ampliação de possibilidades educacionais;
- IV - o investimento em experiências de aprendizagem social e culturalmente relevantes, bem como do desenvolvimento progressivo de habilidades, saberes e competências;
- V - o desenvolvimento de estratégias pedagógicas adequadas às necessidades de aprendizagem de adolescentes e jovens, em sintonia com o tipo de medida aplicada;
- VI - a prioridade de adolescentes e jovens em atendimento socioeducativo nas políticas educacionais;
- VII - o reconhecimento da singularidade e a valorização das identidades de adolescentes e jovens;
- VIII - o reconhecimento das diferenças e o enfrentamento a toda forma de discriminação e violência, com especial atenção às dimensões sociais, geracionais, raciais, étnicas e de gênero (CNE, 2016)

Entende-se, então, o universo escolar como importante suporte da ação socioeducativa quando compreende a(o) adolescente/jovem em cumprimento de medida socioeducativa numa perspectiva holística, ou seja, compreendendo os fenômenos envolvidos na sua totalidade e globalidade.

Com isso, o eixo Educação é operacionalizado em parceria com Secretarias de Educação estadual e municipais, devendo garantir a matrícula e execução da educação formal por meio do acompanhamento da frequência escolar, em conjunto com o setor pedagógico das unidades socioeducativas e o eixo Educação da Funase, redução da distorção idade/série e elevação da escolaridade.

Art. 10 - As escolas localizadas em unidades de internação socioeducativa devem elaborar projeto político-pedagógico próprio, articulado ao projeto institucional da unidade em que se insere, com vistas ao atendimento das particularidades de tempo e espaço desta medida, balizado nas Diretrizes Curriculares Nacionais, garantido o cumprimento da carga horária mínima definida em lei (CNE, 2016).

As escolas que funcionam dentro dos centros de internação, incluindo a internação provisória, precisam observar as particularidades de cada centro, não podem deixar de oferecer o serviço educacional e precisam alinhar as diretrizes da educação com o que está posto no plano político-pedagógico da fundação, adequando-se também ao dia a dia desses centros.

A saber, o estado de Pernambuco, por meio da Instrução Normativa nº06/2012⁶, estabeleceu as normas para implementação da oferta de ensino aos adolescentes e jovens em situação de vulnerabilidade social privados de liberdade, acolhidos em centros de atendimento socioeducativos – Cases.

Art.5º Nos CASEs, a oferta de ensino é norteadas com base no (s):

- I - Projeto Travessia;
- II - Programa Paulo Freire;
- III - Eixos Temáticos.

Ou seja, o Projeto Travessia tem como objetivo a aceleração de estudos e correção de fluxo escolar nos Ensinos Fundamental e Médio, utilizando a metodologia do novo

⁶ [http://200.238.105.211/cadernos/2012/20121005/1-PoderExecutivo/PoderExecutivo\(20121005\).pdf](http://200.238.105.211/cadernos/2012/20121005/1-PoderExecutivo/PoderExecutivo(20121005).pdf)

Telecurso 2000. O Projeto Travessia – Ensino Fundamental, ofertado nos Cases, deve ter a mesma estrutura do projeto vivenciado nas escolas da rede estadual de ensino.

O Programa Paulo Freire acolhe adolescentes e jovens não alfabetizados, com faixa etária a partir de quinze anos, e tem como objetivo oferecer uma educação de qualidade social, garantindo as oportunidades necessárias à apropriação da leitura e da escrita, promovendo, ainda, ações que conduzem à erradicação do analfabetismo e à promoção da elevação da escolarização (SEE, 2012).

Os Art. 16 e 17 da Instrução Normativa nº06/2012 chamam atenção para a importância atribuída à leitura, até mesmo com um espaço de bibliotecas funcionando dentro dos centros, para a reconstrução do projeto de vida dos jovens em cumprimento de medida socioeducativa de internação.

Art. 17 Os Ciclos de Leitura têm como objetivo despertar o hábito e o gosto pela leitura com incentivo à pesquisa, à leitura e à escrita, fomentando assim, o estímulo à formação de leitores e à escrita da sua própria história, assim como, desenvolver aulas de reforço que proporcionem aos adolescentes e jovens novas oportunidades de aprendizagens.

Esse eixo é orientado pela Portaria Conjunta SE/SDSDH nº01, de 17 de maio de 2010, que regulamenta a Política Educacional de Atendimento aos Adolescentes e Jovens em Privação de Liberdade do Estado de Pernambuco. Assim, Pernambuco elaborou a Instrução Normativa nº 06/2012, que fixou as normas para a implementação da oferta de ensino aos adolescentes e jovens privados de liberdade acolhidos em Case.

A Instrução Normativa SEE nº 007/2017 estabelece procedimentos e normas para a realização do cadastro escolar e da matrícula do (a) estudante na Educação Básica da Rede Estadual de Ensino do Estado de Pernambuco, além das legislações congêneres estabelecidas a nível municipal (Funase, 2020).

Surge, então, a pergunta: por que não inserir a socioeducação na pasta da Educação? Será que não evoluímos e ainda estamos caminhando de mãos dadas com o Direito Menorista, em pleno século XXI? Caberia ao Conselho Tutelar que, conforme o art. nº131 do Estatuto da Criança e do Adolescente, é órgão permanente e autônomo, não jurisdicional, encarregado pela sociedade de zelar pelo cumprimento dos direitos da criança e do adolescente? Caberia aos Conselhos estaduais e municipais?

Desse modo, torna-se evidente que estes órgãos são parte fundamental e integrante da construção de uma nova política pública de atendimento ao adolescente.

Porém, ainda não fica claro para sociedade e, muitas vezes, até para a própria instituição o papel tão importante dos conselhos e conselheiros (as) dentro deste processo.

A noção de socioeducação surgiu no Estatuto da Criança e do Adolescente, quando da implementação das medidas socioeducativas, representando importante conquista na atenção e intervenção com adolescentes autores de atos infracionais. Contudo, no referido estatuto, não há nenhuma formulação teórica sobre o conceito de socioeducação. Na verdade, o termo não aparece no ECA, apenas sua forma adjetiva, em expressões como programa socioeducativo e medida socioeducativa (Bisinoto, 2015).

O termo “socioeducação” vem sendo utilizado no Brasil há algumas décadas quando se fala em atendimentos à adolescentes em conflito com a lei. Mas ainda há pouca clareza com relação ao que o termo se refere, precisando ainda de uma consistência conceitual (Cunha; Dazanni, 2018). Desse modo, a socioeducação pode ser considerada uma forma possível da educação social. Tendo origem, em sua maior parte, na educação, precisa ser assim compreendida e vivenciada pela comunidade socioeducativa e não como um conceito ligado à punição e segurança.

Partindo da concepção de educação social, a socioeducação é um conjunto vinculado de programas, serviços e ações desenvolvidos a partir da articulação entre práticas educativas, demandas sociais e direitos humanos, objetivando mobilizar nos(as) adolescentes novos posicionamentos, sem, contudo, romper com as regras éticas e sociais vigentes (Bisinoto et al, 2015).

Alguns autores observam essa lacuna conceitual e teórica em relação a socioeducação (Bisinoto, 2015; Cunha 2018, Dazanni, 2018) identificando uma falta de clareza e dificultando até o exercício da função profissional, possibilitando a manutenção de práticas discricionárias, de caráter punitivo, e realizadas tomando por base as crenças e experiências pessoais⁷ (Bisinoto et al, 2015).

Tomando por base as práticas realizadas por meio de experiências pessoais e crenças, fui indagada pelo coordenador técnico do centro socioeducativo: “O que faz um psicólogo na Funase?”. A pergunta foi motivadora da minha pesquisa de especialização, culminando em meu trabalho de conclusão de curso de especialização em psicologia social e comunitária pela Faculdade Frassinetti do Recife (Fafire), com o título *Atuação*

⁷ Muitas vezes, durante minha prática na instituição, ouvi de profissionais mais experientes que o trabalho era realizado daquela forma há muito tempo e deveria continuar.

*do psicólogo no sistema socioeducativo: um breve estudo na produção recente em psicologia*⁸.

Assim, a socioeducação compreende os processos educativos direcionados aos/às adolescentes em conflito com a lei, visando à não reincidência infracional, observando que essa reabilitação deve ser realizada por meio da educação (Cunha; Dazanni, 2018). Mas e a dor emocional das meninas que estão na Funase?

2.1.1 Adolescente aprendiz na socioeducação

De mãos dadas com a socioeducação, está a educação e suas especificidades para poder funcionar dentro do sistema socioeducativo. Não poderíamos deixar de refletir sobre a profissionalização dos(as) adolescentes e jovens que estão neste sistema, pois sabemos que, muitas vezes, esses(as) adolescentes sempre nos falam sobre a dificuldade de encontrar um emprego na faixa etária dos 14 aos 17 anos.

Os adolescentes e jovens que estão nesses centros têm a possibilidade de serem inseridos no mercado de trabalho como jovens aprendizes, mesmo dentro do sistema socioeducativo. Assim, o(a) jovem pode conhecer outras possibilidades para ganhar dinheiro, ocupando um posto de trabalho em várias empresas do estado e com possibilidades de contratação posterior ao cumprimento da medida socioeducativa.

Nesse sentido, o Estatuto da Criança e do Adolescente, Lei nº 8.096/90, previu, em seu capítulo V, do Direito à Profissionalização e à Proteção no Trabalho, no Art. 62, o seguinte:

Art. 62. Considera-se aprendizagem a formação técnico-profissional ministrada segundo as diretrizes e bases da legislação de educação em vigor.

A Lei nº12.594/2012, que institui o Sinase, previu, em seu capítulo VIII, da Capacitação para o Trabalho, em seu art.76:

Art. 76. Passa a vigorar acrescido do seguinte § 1º:

§1º As escolas do Senai poderão ofertar vagas aos usuários do Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (Sinase) nas condições a serem dispostas em instrumentos de cooperação celebrados entre os operadores do Senai e os gestores dos Sistemas de Atendimento Socioeducativo locais.

⁸ Apresentado à banca examinadora no ano de 2018, não publicado.

Em seguida, o intervalo entre os Art. 77 e 80 faz referência às ofertas de vagas aos usuários do Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo pelas escolas do Senai, Senac, Senar e Senat. Dessa forma, o oferecimento de vagas para profissionalização de jovens em situação de conflito com a lei era limitado. No entanto, com a criação da Lei nº 10.097/2000, surgiram novas e amplas possibilidades para os adolescentes em situação de pobreza no país.

A Lei nº10.097/2000 é conhecida como a Lei da Aprendizagem, apresentando a obrigatoriedade de contratação de aprendizes, por estabelecimento, de 5% a 15% das funções que demandam formação técnico–profissional. Assim, há o fim do monopólio do Sistema Nacional de Aprendizagem, ou Sistema S, permitindo às escolas técnicas e as entidades sem fins lucrativos ministrarem a aprendizagem.

Assim, foram garantidos benefícios para as empresas contratantes, como a redução, de 8% para 2%, do FGTS da empresa na contratação dos adolescentes aprendizes, e estabelecendo para dois anos o prazo máximo para a aprendizagem, que deve coincidir com o programa de aprendizagem teórica.

A lei determina a remuneração do aprendiz como salário-mínimo/hora, salvo na condição específica mais favorável na convenção coletiva da categoria profissional, garantindo direitos trabalhistas, previdenciários e jornada de quatro, seis, até oito horas diárias de trabalho.

Esta lei pode ser considerada um marco, uma quebra de paradigma, a concretização de premissas e direitos sociais voltados à cidadania real (Beretta, 2005). Com essa lei, os jovens em situação de cumprimento de medida socioeducativa ampliam as suas oportunidades concretas de trabalho e até mesmo de uma real mudança social.

2.1.2 Família em “privação de liberdade”

Família

*Eu vi meu irmão sendo preso por nada
Eu vi minha mãe chorar desesperada
Eu vi o meu pai desempregado
E minha resposta cada vez mais alta
Com 18 anos não sei o que eu faço
É sério, cês acham que isso é piada?
Eu tenho orgulho da minha caminhada
Desde os 14 isso é minha vida⁹.
MC Leozin – Família*

⁹ O trecho da música que abre o capítulo é do artista MC Leozin. Para ouvir: <https://www.youtube.com/watch?v=5siPTmBzn4>

O trecho da música de MC Leozin retrata um pouco do que os adolescentes que chegam até a Funase, em sua maioria, vivenciam na sua família. Essa exposição às intempéries sociais acontece na vida dos adolescentes desde muito cedo. Até a promulgação da Carta Magna de 1988, o rol era taxativo e limitado. Só por meio do casamento era possível receber o status de família, preconizado pelo Código Civil de 1916. Era, basicamente, “o sacrifício da felicidade pessoal dos membros da família em nome da manutenção do vínculo de casamento” (Veloso, 2005).

A família, no Código de 1916, estava fundada sob o aspecto matrimonializado, patriarcal, hierarquizado, heteroparental, biológico e caráter institucional. Por meio da Constituição Federal de 1988 e pelo Código Civil de 2002, a família tornou-se pluralizada, democrática, igualitária substancialmente, hétero ou homoparental, biológica ou socioafetiva (Veloso, 2005).

As famílias dos (as) jovens em situação de conflito com a lei são, na sua maioria, compostas pela mãe e filhos (monoparental); outras vezes pela mãe, padrasto e filhos. Não podemos deixar de citar como integrante dessa família “em privação de liberdade”, a chamada família extensa ou ampliada, formada pelas tias, avós, irmãos, que, por muitas vezes, oferecem cuidados importantes aos meninos e meninas em situação de conflito com a lei.

O conceito de família está em permanente avanço e se aproxima bastante do conceito do que chamamos desta família que se encontra “em privação de liberdade”. Entende-se por família os indivíduos que possuem vínculos consanguíneos, socioafetivos, por afinidade e por vontade expressa, ou seja, *as pessoas que são significativas e que eles consideram como sendo sua família (grifo nosso)* (Nascimento, 2018).

Com relação à situação econômica, segundo o boletim estatístico da Funase (2023), as famílias dos jovens em cumprimento de medida socioeducativa de internação apresentam renda familiar de apenas um salário-mínimo¹⁰.

Muitas vezes, essas famílias chamadas por mim de “famílias em privação de liberdade” são reconhecidas pelas políticas públicas como uma entidade desestruturada e incompetente para cuidar dos seus filhos. O Direito Menorista relacionava-a de forma direta à pobreza, desvio e delinquência. A desestruturação familiar, bem como o

¹⁰ <https://www.funase.pe.gov.br/estatisticas/boletins-estatisticos/39-estatistica/4088-boletins-estatisticos-2023>.

abandono moral e parental, eram vistos como algumas das principais consequências da pobreza, juntamente com o envolvimento precoce com a criminalidade. Estávamos diante de um movimento de criminalização da pobreza e culpabilização das famílias dos adolescentes, acusadas de não saber educar os seus filhos (CNJ, 2019). Com essa herança do Direito Menorista, uma série de direitos fundamentais podem ser violados quando o sistema judicial delibera a partir de discursos e práticas que desqualificam as famílias tidas como desestruturadas e incompetentes para cuidar de seus filhos.

A partir de novas premissas com relação à família, deve-se ressaltar a importância de se realizar um trabalho no sentido de não desqualificar, mas sim de potencializar e fortalecer essas famílias, sem esquecer das famílias extensas. As práticas sociais devem oferecer condições reais, por meio de ações e atividades programáticas, à participação ativa e qualitativa da família no processo socioeducativo, possibilitando o fortalecimento dos vínculos e a inclusão dos adolescentes no ambiente familiar e comunitário.

E, em relação à função da família, foi constatado que é imprescindível a presença dessa instituição na formação educativa do adolescente, sendo as outras instituições insuficientes se não tiverem o auxílio desta. Esse grupo está ali para auxiliar, educar e vigiar o institucionalizado, práticas que fazem total diferença na socioeducação (Costa, 2023).

Portanto, a família tem papel importante em todo o processo de responsabilização e socioeducação do adolescente em situação de conflito com a lei. Ela precisa estar presente em todas as fases, desde o procedimento de apuração do ato infracional até o final da execução da medida socioeducativa. É a família que dará suporte emocional e afetivo ao jovem, necessário para seu fortalecimento e motivação para o cumprimento da medida de forma positiva (Lopes, 2005).

Na socioeducação, algumas vezes, esse suporte pode ser dificultado devido à distância de moradia da família do centro de internação. A falta de disponibilização de transporte oferecido pelos centros para trazer as famílias para a visita dos(as) filhos(as) também aparece como um dificultador para o suporte familiar.

Essas ações e atividades devem ser programadas a partir da realidade familiar e comunitária dos adolescentes para que, em conjunto, – programa de atendimento, adolescentes e familiares – possam encontrar respostas e soluções mais aproximadas de suas reais necessidades (Degase, 2015).

É impossível, contudo, não reconhecer que há uma fragilidade emocional na família repercutindo em todos os seus integrantes, gerando adoecimentos emocionais,

comportamentos perigosos e até transtornos mentais. A família também pede ajuda (Ferreira, 2022).

Continua o autor, a OMS, desde o final do século XX, previa a relação do adoecimento com as emoções fragilizadas, percebidas como elementos de segunda ordem. Em muitas situações, as emoções foram estudadas como fenômenos químicos, biológicos e contribuíram para a desestruturação das famílias, ações violentas e repercussões negativas (Ferreira, 2022).

Em pesquisa realizada no ano de 2024,¹¹ foi observado que a subamostra do gênero feminino teria indicativos de experiência familiar mais negativa ou, ao menos, de uma percepção mais aguda das experiências negativas, uma vez que se trabalhou com autorrelato de experiências e com opiniões, sempre pessoais.

Assim, os principais resultados obtidos trazem pistas quanto às necessidades interventivas específicas ao gênero feminino para personalização do atendimento para esse público (Ribas, 2024). Em alguns relatos das jovens em situação de conflito com a lei, ouvi que a falta de dinheiro para comprar creme de cabelo, absorventes e roupas é retratada como uma situação potencialmente motivadora para a chegada à Funase.

A família é o primeiro espaço em que os/as adolescentes aprendem a lidar com conflitos e a controlar suas emoções, exercendo um papel fundamental no desenvolvimento biopsicossocial dos indivíduos em relação às funções biológicas, psicológicas e sociais (Possebon, 2019).

Grande parte dos adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa de privação de liberdade conviviam com uma família em situação de vulnerabilidade. A maioria das famílias que estamos chamando de “em privação de liberdade” é composta em sua maioria, pela mãe e seus filhos (família monoparental). Raramente essa mãe está com o pai dos filhos. Muitas vezes, a genitora está no segundo ou terceiro casamento e em dificuldades financeiras.

A família educa, a escola educa e os centros de internação também precisam educar essas adolescentes. No percurso da socioeducação, todos esses agentes precisarão caminhar juntos e perseguindo a função de cuidar dessas adolescentes durante uma parte significativa de sua trajetória de vida e desenvolvimento como ser humano.

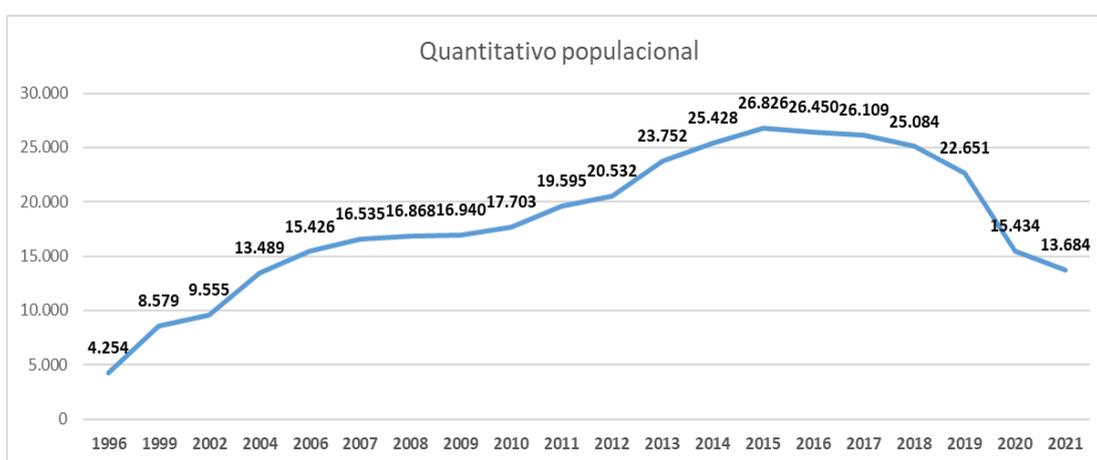
¹¹ A pesquisa apresentou como metodologia a Escala de Avaliação da Coesão e Adaptabilidade Familiar - Versão IV (FACES-IV), sigla do inglês *Family Adaptability and Cohesion Evaluation Scales* (Olson, 2011). Adaptada para a realidade brasileira por Santos et al. (2017), a FACES-IV permite identificar áreas saudáveis e áreas problemáticas do sistema familiar.

Costa (2023) nos mostra que a função da família nesse contexto ultrapassa os papéis instituídos historicamente pelo ideal burguês de família, ou seja, o dever de assistir, criar e educar não é apenas da família em si, pois pode gerar excessiva responsabilização de uma população que está em vulnerabilidade social (pobres, negros, de bairros periféricos e envoltos na violência, principalmente). Assim, um conjunto de ações e políticas deve ser compartilhado entre a sociedade, de modo que a socioeducação funcione de forma plena e efetiva (Costa, 2023).

2.1.3 Adolescente em situação de conflito com a lei: quantitativo populacional

Para introduzir a escrita, faz-se referência à tabela abaixo com o número de adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa de internação entre 1996 e 2021 no Brasil. O que a tabela nos apresenta é que, em 2015, o Brasil esteve com o maior número de adolescentes cumprindo medida socioeducativa em meio fechado. A partir de 2017, o número de adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa em meio fechado começa a declinar no país. Após 2018, o número de jovens em cumprimento de medida socioeducativa em meio fechado diminui a cada ano. A tabela 01 apresenta as informações:

Tabela 1 - Evolução do número de adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa em meio fechado no Brasil.



Fonte: Ministério da Mulher, Família e Direitos Humanos. Levantamento Nacional do Atendimento Socioeducativo ao Adolescente em Conflito com a Lei; Secretarias de Estado da Justiça e Segurança Pública; Secretarias de Justiça e Cidadania; Instituto Socioeducativo/AC; Secretaria de Prevenção à Violência/AL; Fundação da Criança e do Adolescente/AP; Secretaria de Estado de Justiça, Direitos Humanos e Cidadania/AM; Fundação da Criança e do Adolescente/BA; Secretaria da Proteção Social, Justiça, Cidadania, Mulheres e Direitos Humanos/CE; Secretaria de Estado de Justiça e Cidadania/DF;

Instituto de Atendimento Socioeducativo/ES; Secretaria de Estado de Desenvolvimento Social/GO; Fundação da Criança e do Adolescente/MA; Secretaria de Estado de Segurança Pública/MT; Secretaria de Estado de Justiça e Segurança Pública/MS; Secretaria de Estado de Justiça e Segurança Pública/MG; Fundação de Atendimento Socioeducativo/PA; Fundação de Desenvolvimento da Criança e do Adolescente Alice de Almeida/PB; Secretaria de Justiça, Família e Trabalho/PR; Fundação de Atendimento Socioeducativo/PE; Secretaria de Assistência Social e Cidadania/PI; Secretaria de Educação/RJ; Fundação de Atendimento Socioeducativo/RN; Fundação de Atendimento Socioeducativo/RS; Fundação Estadual de Atendimento Socioeducativo/RO; Secretaria do Trabalho e do Bem-Estar Social/RR; Secretaria da Administração Prisional e Socioeducativa/SC; Fundação Centro de Atendimento Socioeducativo ao Adolescente/SP; Fundação Renascer/SE; Secretaria de Cidadania e Justiça/TO; Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE); Fórum Brasileiro de Segurança Pública.

Em 2020, após o entendimento da 2ª Turma do STF referente ao HC 143.988 de agosto do mesmo ano, impetrado pela Defensoria Pública do Estado do Espírito Santo e mais as Defensorias Públicas dos Estados de Pernambuco, Bahia, Rio de Janeiro, Ceará, Sergipe e como *amicus curiae* o Instituto Brasileiro de Ciências Criminais (IBCCRIM), Instituto Alana, Movimento Nacional de Direitos Humanos (MNDH), entre outras partes interessadas, foi determinado o fim da superlotação em unidades do sistema socioeducativo de todo o Brasil.

Compreendemos essa decisão como um avanço no sistema de justiça juvenil, observando que o Supremo Tribunal Federal foi provocado por interessados que constituem o Poder Judiciário e instituições com compromisso social e político com a proteção integral dos adolescentes em situação de conflito com a lei e, mais precisamente, que estão em cumprimento de medida socioeducativa em meio fechado. “A decisão representa a maior política pública para a defesa de adolescentes e jovens encarcerados desde a promulgação do ECA (...)” (Matias, 2020).¹²

Desse modo, precisamos refletir sobre um possível caminho para melhores condições para os(as) adolescentes e jovens em situação de cumprimento de medida socioeducativa de internação, que é a provocação do Judiciário para que melhorem as condições do cumprimento dessa medida e, quiçá, melhore também o sistema de justiça juvenil. A reflexão também é para assegurar o contraditório e a ampla defesa e impedir que muitos encaminhamentos equivocados de jovens que praticam atos infracionais comparados à *situação de bagatela*¹³ do direito criminal tenham como resultado uma medida socioeducativa de internação.

Mas não só isso. Pensar o desenvolvimento de políticas públicas que abarquem o sistema socioeducativo é uma ótima oportunidade de garantir os direitos de adolescentes

¹² <https://www.conjur.com.br/2020-ago-24/stf-determina-fim-superlotacao-unidades-socioeducativas>

¹³ Situação de Bagatela exclui a tipicidade penal devido à insignificância do ato praticado e está apoiada no artigo 59 do Código Penal Brasileiro.

e jovens. Entretanto, precisamos de medidas urgentes para a socioeducação e, para isso, primeiramente, necessitamos escutar o que os(as) adolescentes e jovens pensam e vivem no seu dia a dia no sistema socioeducativo.

No estado de Pernambuco, o efetivo populacional dos centros de internação em 2008 a 2023 está representado na tabela abaixo:¹⁴

Tabela 2 - Efetivo populacional no Estado de Pernambuco (2008 -2023)



Fonte: Produzida pela autora com base nos dados de (Funase, 2023).

Tabela 3 - Evolução do número de meninas em cumprimento de medida socioeducativa em meio fechado em Pernambuco.



Fonte: Produzida pela autora com base nos dados de (Funase, 2023).

Volta e meia, o quantitativo populacional de adolescentes e jovens em cumprimento de medida socioeducativa de internação aparece na mídia como um número

¹⁴ <https://www.funase.pe.gov.br/estatisticas/boletins-estatisticos>

em crescimento, o que não está retratado na tabela acima. Pelo contrário, os números estão decrescendo ano após ano.

Assim, a questão dos adolescentes autores de atos infracionais é complexa no mundo inteiro. Poucos países conseguem lidar de forma mais humanizada com essa população. No Brasil existe uma legislação e uma política - o Sinase -, calcada na ideia de direitos dessa população, mas, na prática, não conseguimos prover cuidado humano como se espera para esses jovens. Na realidade, ainda não conseguimos avançar (Carneiro, 2021).

Dessa forma, está mais do que comprovado que o encarceramento não reabilita e nem reeduca ninguém e é extremamente oneroso manter essa população encarcerada, além de ser um imenso investimento. Se esse investimento fosse adequadamente utilizado nas políticas básicas, sobretudo na primeira infância, na gestação e nos primeiros anos de vida, nós teríamos uma redução dessa população (Carneiro, 2021).

2.1.4. Adolescentes em situação de conflito com a lei: quantitativo de meninos e meninas dos centros que compõem o sistema socioeducativo.

O superior interesse do adolescente e sua peculiar condição de desenvolvimento biopsicossocial são respeitados quando o sistema punitivo varia em razão da gravidade do ato? No Brasil, conforme o Anuário Brasileiro de Segurança Pública, na data de referência de 30 de novembro ano de 2019, 24.803 adolescentes e jovens entre 12 e 21 anos foram atendidos em estabelecimentos educacionais e de semiliberdade (FBSP, 2019).

Desse total, 17.811 (71,8% do total) eram internos, 4.832 (19,5%) estavam em internação provisória e 2.160 (8,7%) estavam em semiliberdade. Foram esses os dados do atendimento nas 484 unidades voltadas à restrição e privação de liberdade no país, ou seja, adolescentes e jovens em situação de internação, internação provisória e semiliberdade (FBSP, 2019).

Em outras modalidades de atendimento, eram um total de 1.295 adolescentes e jovens, distribuídos da seguinte forma: 937 em atendimento inicial, 306 cumprindo internação/sanção e 63 em medida protetiva, com um total geral de 26.109 (vinte e seis mil, cento e nove) incluídos no sistema socioeducativo brasileiro em 2019 (FBSP, 2019).

Para uma maior aproximação aos participantes dessa pesquisa - meninas em situação de cumprimento de medida socioeducativa de internação - os números do recorte de gênero estão assim desenhados: adolescentes do sexo masculino em cumprimento de medida socioeducativa em meio fechado no Brasil nos anos de 2018 a 2021.

Tabela 4 – Número de meninos em cumprimento de MSE de internação no Brasil (2018-2021).



Fonte: Produzida pela autora com base nos dados da Funase (2023).

Em relação a adolescentes do sexo feminino no Brasil, em cumprimento de medida socioeducativa em meio fechado:

Tabela 5 – Quantitativo de meninas em cumprimento de MSE de internação no Brasil (2018-2021)



Fonte: Produzida pela autora com base nos dados de (Funase, 2023).

No estado de Pernambuco, o quantitativo de adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa em meio fechado:

Tabela 6 – Número de adolescentes do sexo masculino em cumprimento MSE em meio fechado.



Fonte: Produzida pela autora com base nos dados de (Funase, 2023).

Em relação a adolescentes do sexo feminino em cumprimento de medida socioeducativa em meio fechado em Pernambuco:

Tabela 7- Número de adolescentes do sexo masculino em cumprimento MSE em meio fechado.



Fonte: Produzida pela autora com base nos dados de Funase (2023).

De acordo com os dados acima, a diferença do número de meninos em comparação ao número de meninas privadas de liberdade em meio fechado gira em torno de mais ou menos de 5% em todo o Brasil (FBSP, 2019).

Nesse sentido, o número de estudos que apresenta como sujeito de pesquisa *os meninos* é superior em relação ao número de estudos com as meninas. Desta forma, não temos um olhar específico para a singularidade das trajetórias de meninas como autoras de atos infracionais (Aranzedo, 2015).

2.2. UM SISTEMA COMPLEXO: A FUNASE

Antes de produzir um infrator, temos a formação de uma população juvenil que vive em situação de violação de direitos (Scisleski, 2010; Reis, 2012; Vicentin, 2005).

Em 1964, quem planejava nacionalmente as políticas de atendimento para os adolescentes em situação de conflito com a lei era a Fundação Nacional de Bem-Estar do Menor, a Funabem. Com o intuito de descentralizar o atendimento, esta política pública foi atribuída aos estados e municípios.

Já na esfera estadual, o estado de Pernambuco apresentou como percurso histórico da proteção à criança e adolescente a criação do Serviço Social do Menor, órgão vinculado à época, ao Juizado de Menores do Recife. Em 1966, com a Lei nº 5.810, foi criada a Fundação do Bem-Estar do Menor (Febem), vinculada inicialmente à Secretaria do Interior e Justiça e ao Juizado de Menores da Capital, responsável pela assistência ao "menor abandonado e infrator", inaugurando uma nova fase da assistência à infância no Estado (Funase, 2023; Miranda, 2014).

Em junho de 1966, o então governador de Pernambuco, Paulo Guerra, implantou a Fundação Estadual do Bem-Estar do Menor, a chamada Febem/Pernambuco (Miranda, 2014). Em 1975, a Febem passou a ser diretamente ligada à Secretaria do Trabalho e Ação Social, promovendo, já no ano seguinte (1976), a ampliação do atendimento, ao implantar núcleos preventivos no Recife, Região Metropolitana e interior do Estado. Contava, em 1976, com quatro unidades de abrigo e internação, nas quais as crianças e os adolescentes eram distribuídos por faixa etária (César, 2014).

Também faziam parte da Fundação outras cinco unidades de internação, internação provisória, internação e ressocialização, além de uma casa especialmente criada para acolher e ajudar a reinserção comunitária e profissional dos egressos da Febem (César, 2014).

O modelo de internação praticado nessa fundação pretendia substituir a educação familiar, reconhecida como falha, por ações técnico-assistenciais que identificavam e corrigiam essas falhas das famílias dos adolescentes (CNJ, 2019). A família aparece nesse lugar de incapacidade de cumprir suas obrigações para com os seus filhos.

Assim, a assistência social, com o propósito de acolher as famílias, estabelece o Centro de Referência de Assistência Social (Cras), uma unidade pública estatal descentralizada da Política Nacional de Assistência Social (Pnas), que tem como atribuição ofertar serviços e ações de proteção básica no território onde está localizado o Serviço de Proteção e Atendimento Integral à Família (Paif), que, por sua vez, visa fortalecer a função protetiva das famílias, prevenindo a ruptura de vínculos, promovendo acesso e usufruto de direitos e contribuindo para a melhoria da qualidade de vida (Brasil, 2005).

Após a criação do Estatuto da Criança e Adolescente, a Febem passou a ser a Fundação da Criança e Adolescente (Fundac). Em 2008, por meio da Lei Complementar nº 132, de dezembro de 2008, a Fundac foi reestruturada e renomeada como Fundação de Atendimento Socioeducativo (Funase), tendo como finalidade a execução da política de atendimento aos adolescentes envolvidos ou autores de ato infracional, com privação ou restrição de liberdade. A fundação estava, então, vinculada à Secretaria de Desenvolvimento Social e Direitos Humanos (SESDSH) (Funase, 2023).

Com a Lei nº14.264, de 06 de janeiro de 2011, que instituiu a nova estrutura e o funcionamento do Poder Executivo Estadual, criando a Secretaria da Criança e da Juventude (SCJ), a Funase passou a ser vinculada à nova secretaria. Sua missão é a de planejar e executar, no âmbito estadual, o programa socioeducativo destinado aos adolescentes envolvidos e/ou autores de ato infracional, sob medida de internação e de semiliberdade, assegurando a assistência e promoção de seus direitos fundamentais, por meio de ações articuladas com a sociedade civil organizada e instituições públicas e privadas (Funase, 2023).

Em 2015, a Funase passou a ser vinculada à Secretaria de Desenvolvimento Social, Criança e Juventude (SDSCJ), onde permaneceu até 2023. Entretanto, a esta Secretaria foi inserida a Prevenção à Violência e às Drogas, sendo agora chamada de Secretaria de Desenvolvimento Social, Criança e Juventude e Prevenção à Violência e às Drogas (SDSCJPVD) onde está a Funase.

A Funase é uma instituição de direito público com autonomia administrativa e financeira e apresenta natureza de fundação. Também pode ser considerada um grupo. Sendo assim, se a instituição constitui o campo dos valores e das regras, e se a organização é a forma de materialização destas regras por meio da produção social, o grupo, por sua vez, realiza as regras e promove os valores. As meninas estão inseridas nesse processo.

O grupo é o sujeito que reproduz e reformula as regras. É também responsável pela produção dentro das organizações e pela singularidade ora controlado, submetido de forma acrítica a essas regras e valores, ora sujeito da transformação, da rebeldia, da produção do novo (Bock, 2001). As meninas estão nessa construção.

Dessa forma, a Fundação de Atendimento Socioeducativo tem como finalidade promover, no âmbito estadual, a política de atendimento aos (às) adolescentes envolvidos (as) e/ou autores (as) de atos infracionais, com privação e restrição de liberdade, visando a garantia dos seus direitos fundamentais, por meio de ações articuladas com outras instituições públicas e a sociedade civil organizada (Relatório Anual, 2021).

Em 2013, foi realizado o primeiro concurso público na Funase direcionado para a área técnica, com as vagas iniciais dispostas da seguinte forma: assistente social (28), psicólogo (30) e pedagogo (15). Entretanto, para profissionais que trabalham como assistentes e agentes socioeducativos e demais integrantes da comunidade socioeducativa como enfermeiros, técnicos em enfermagem, cozinheiros, advogados, serviços gerais, a forma de ingresso na instituição é por seleção simplificada ou contratação por empresas terceirizadas.

2.2.1 Os centros de atendimento da Funase – localização e estrutura.

A Funase é composta por 23 centros de atendimento a jovens em situação de conflito com a lei. São quatro Centros de Internação Provisória (Cenip), oito Centros de Semiliberdade (Casem), oito Centros de Internação (Case), dois centros integrados (Casee Cenip) e uma Unidade de Atendimento Inicial (Uniai).

Assim, todos os (as) adolescentes que estejam em situação de conflito com a lei serão abrigados nesses centros conforme procedimentos da justiça juvenil e, mais especificamente, em conformidade com sua faixa etária e buscando observar a compleição física dos adolescentes.

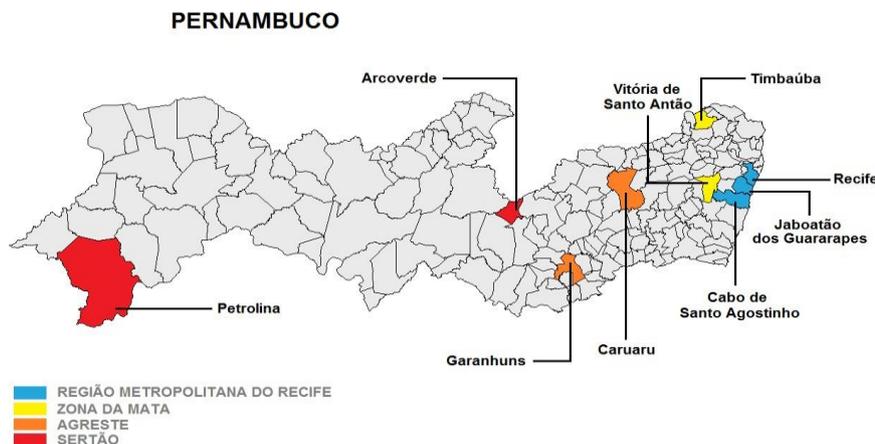
Dentro desses 23 centros, temos as unidades femininas¹⁵ assim desenhadas:

- Cenip Santa Luzia – internação provisória com capacidade para 45 adolescentes;

¹⁵ Existe uma discussão inicial na Funase com relação à mudança do nome desse centro para centro-misto, a fim de acolher os meninos trans que cumprem medida socioeducativa. Percebemos que a discussão precisa ser realizada com a academia, envolvendo grupos de estudo que trabalhem a temática de gênero, e organizações que acolham o público trans, sem deixar de observar a história do gênero feminino na construção desses espaços.

- Casem Santa Luzia – centro de semiliberdade com capacidade para 20 adolescentes;
- Case Santa Luzia – centro de internação com capacidade para 45 adolescentes.

Figura 1 - Os centros estão distribuídos conforme figura abaixo



Fonte: <https://www.funase.pe.gov.br>

De acordo com a localização geográfica, os centros estão assim distribuídos: no Recife estão localizados a Uniai, o Cenip Santa Luzia (público feminino), o Cenip Recife, o Case Santa Luzia (público feminino), o Casem Santa Luzia (público feminino), o Casem Rosarinho, o Casem Harmonia, o Casem Areias e o Casem Iputinga (Funase, 2023).

Em Jaboatão dos Guararapes, encontra-se localizado o Case Jaboatão dos Guararapes. No município do Cabo de Sto. Agostinho estão o Case Cabo e o Case Pirapama. No município de Timbaúba, o Case Timbaúba. Na cidade de Vitória de Sto. Antão, o Case Vitória de Sto. Antão. No município de Caruaru, o Case/Cenip/Casem Caruaru. Na cidade de Garanhuns, o Case/Cenip/Casem Garanhuns. Na cidade de Arcoverde, o Case/Cenip Arcoverde e por fim, no município de Petrolina, o Case/Cenip/Casem Petrolina (Funase, 2023).

Assim, o *lôcus* da instituição funciona prioritariamente na Região Metropolitana do Recife (RMR) e, com isso, os adolescentes que residem fora da região metropolitana poderão ter dificuldades em receber visita de seus familiares.

É importante observar um recorte de gênero: todos os centros voltados ao público feminino, seja de internação provisória, semiliberdade ou internação, estão localizados na cidade do Recife. Dois centros (Cenip e Case Santa Luzia) têm suas instalações no bairro do Bongi; já o Centro de Semiliberdade está a uma distância de 8 km desses dois centros, no bairro da Iputinga. Assim, as meninas da Funase não residentes no Recife terão seu direito à visita limitado, ou até impossibilitado, devido à localização geográfica desses centros.

2.2.2 Quantitativo populacional e atos infracionais.

Em Pernambuco, 468 jovens dos sexos feminino e masculino cumpriam medida socioeducativa de internação e 78 jovens dos sexos feminino e masculino cumpriam medida socioeducativa de semiliberdade em abril de 2023. Os funcionários que integram as equipes das unidades de internação relatam enorme dificuldade em lidar com as adolescentes, as quais, segundo a maioria deles, são mais difíceis que os meninos, mais impulsivas e mais emotivas (CNJ 2015).

O número de meninas em cumprimento de medida socioeducativa de internação era de 19, no mês de referência (abril de 2023) e, em relação ao ato infracional praticado por meninas, tendo como referência o mês de fevereiro de 2023, observando o recorte de gênero, está assim identificado com relação ao tipo de ato infracional:

- Homicídio/consumado ou tentado/latrocínio – 57,9%;
- Tráfico de entorpecentes – 31,58%;
- Roubo qualificado – 10,53%.

Com relação à cor ou raça, as meninas em cumprimento de medida socioeducativa de internação, apresentando como referência o mês de fevereiro do corrente ano, se identificaram como pardas (57,9%), negras (21,1%) e brancas (21,1%) (Funase, 2023).

A estrutura do Case Santa Luzia está assim posta: as jovens ficam alojadas em um prédio de dois pavimentos, localizado na Avenida Abdias de Carvalho, s/n, bairro do Bongi, na cidade de Recife. No pavimento superior estão os alojamentos e, no piso inferior, estão a escola, o refeitório e salas de atividades, biblioteca e da educação formal.

2.2.3 Direitos individuais e o centro de atendimento socioeducativo de internação.

Os direitos individuais estão assegurados por lei e conhecidos como direitos fundamentais da pessoa humana. Estão elencados no Art. 5º da Constituição Federal do Brasil.

Assim, o Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, 1990, fixou em seu Art.124 os direitos dos adolescentes privados de liberdade:

Art. 124. São direitos do adolescente privado de liberdade, entre outros, os seguintes:

- I - entrevistar-se pessoalmente com o representante do Ministério Público;
- II - peticionar diretamente a qualquer autoridade;
- III - avistar-se reservadamente com seu defensor;
- IV - ser informado de sua situação processual, sempre que solicitada;
- V - ser tratado com respeito e dignidade;
- VI - permanecer internado na mesma localidade ou naquela mais próxima ao domicílio de seus pais ou responsável;
- VII - receber visitas, ao menos, semanalmente;
- VIII - corresponder-se com seus familiares e amigos;
- IX - ter acesso aos objetos necessários à higiene e asseio pessoal;
- X - habitar alojamento em condições adequadas de higiene e salubridade;
- XI - receber escolarização e profissionalização;
- XII - realizar atividades culturais, esportivas e de lazer;
- XIII - ter acesso aos meios de comunicação social;
- XIV - receber assistência religiosa, segundo a sua crença, e desde que assim o deseje;
- XV - manter a posse de seus objetos pessoais e dispor de local seguro para guardá-los, recebendo comprovante daqueles porventura depositados em poder da entidade;
- XVI - receber, quando de sua desinternação, os documentos pessoais indispensáveis à vida em sociedade.

No ano de 2012, a Lei nº 12.594/2012 (Sinase), elenca como direitos do adolescente submetido ao acompanhamento de medida socioeducativa, sem prejuízo de outros previstos em lei, os seguintes:

Art. 49. São direitos do adolescente submetido ao cumprimento de medida socioeducativa, sem prejuízo de outros previstos em lei:

- I- ser acompanhado por seus pais ou responsável e por seu defensor, em qualquer fase do procedimento administrativo ou judicial;
- II- ser incluído em programa de meio aberto quando inexistir vaga para o cumprimento de medida de privação da liberdade, exceto nos casos de ato infracional cometido mediante grave ameaça ou violência à pessoa, quando o adolescente deverá ser internado em Unidade mais próxima de seu local de residência;
- III- ser respeitado em sua personalidade, intimidade, liberdade de pensamento e religião e em todos os direitos não expressamente limitados na sentença;

- IV- peticionar, por escrito ou verbalmente, diretamente a qualquer autoridade ou órgão público, devendo, obrigatoriamente, ser respondido em até 15 (quinze) dias;
- V- ser informado, inclusive por escrito, das normas de organização e funcionamento do programa de atendimento e também das previsões de natureza disciplinar;
- VI- receber, sempre que solicitar, informações sobre a evolução de seu plano individual, participando, obrigatoriamente, de sua elaboração e, se for o caso, reavaliação;
- VII- receber assistência integral à sua saúde, conforme o disposto no art. 60 desta Lei; e
- VIII- ter atendimento garantido em creche e pré-escola aos filhos de 0 a 5 anos.

Apesar de toda a previsibilidade legal, o que se percebe no dia a dia institucional é que cada Centro de Atendimento Socioeducativo (Case), em Pernambuco, apresenta regras próprias com relação aos direitos individuais dos meninos e meninas em cumprimento de medida socioeducativa de internação. Entretanto, está expresso no Estatuto da Criança e Adolescente que os incisos abaixo também precisam ser garantidos pelo Estado.

O título III do Estatuto da Criança e do Adolescente, *Da prática de ato infracional (grifo nosso)*, positiva os direitos individuais do(a) adolescente, previsto entre os artigos 106 e 109 do Estatuto da Criança e do Adolescente, que garantem o seguinte:

Art. 106. Nenhum adolescente será privado de sua liberdade senão em flagrante de ato infracional ou por ordem escrita e fundamentada da autoridade judiciária competente.

Parágrafo único. O adolescente tem direito à identificação dos responsáveis pela sua apreensão, devendo ser informado acerca de seus direitos.

Art. 107. A apreensão de qualquer adolescente e o local onde se encontra recolhido serão incontinenti comunicados à autoridade judiciária competente e à família do apreendido ou à pessoa por ele indicada.

Parágrafo único. Examinar-se-á, desde logo e sob pena de responsabilidade, a possibilidade de liberação imediata.

Art. 108. A internação, antes da sentença, pode ser determinada pelo prazo máximo de quarenta e cinco dias.

Parágrafo único. A decisão deverá ser fundamentada e basear-se em indícios suficientes de autoria e materialidade, demonstrada a necessidade imperiosa da medida.

Art. 109. O adolescente civilmente identificado não será submetido a identificação compulsória pelos órgãos policiais, de proteção e judiciais, salvo para efeito de confrontação, havendo dúvida fundada (BRASIL, 1990).

Diante de todo esse cuidado e previsibilidade legal para com os adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa no Brasil, a questão da visita íntima ainda precisa de uma vasta reflexão entre os vários atores da comunidade socioeducativa, alinhando-se as legislações pertinentes ao dia a dia dos centros de internação. A Lei nº 12.594/12 positiva como dever legal dos estados assegurar aos adolescentes privados de liberdade o exercício do direito à visita íntima.

Art. 67. A visita do cônjuge, companheiro, pais ou responsáveis, parentes e amigos a adolescente a quem foi aplicada medida socioeducativa de internação observará dias e horários próprios definidos pela direção do programa de atendimento (Sinase, 2012).

O art. 67 da Lei nº12.594/2012 (Sinase) estabelece de forma objetiva que a visita do cônjuge ou companheiro está regulamentada para os adolescentes, meninos e meninas que estão em situação de cumprimento de medida socioeducativa de internação, sendo um dever do Estado, continuando no art.68:

Art. 68. É assegurado ao adolescente *casado ou que viva, comprovadamente*, em união estável o direito à visita íntima.

Parágrafo único. O visitante será identificado e registrado pela direção do programa de atendimento, que emitirá documento de identificação, pessoal e intransferível, específico para a realização da visita íntima (Sinase, 2012).

No Case Santa Luzia, as meninas não têm visita íntima. Entretanto, os meninos do Case Cabo, por exemplo, com idade de 17 anos e 6 meses a 18 anos, que também cumprem medida socioeducativa de internação, têm direito a visita íntima semanalmente. Essa situação é geradora de uma gritante situação de desigualdade de gênero, descumprimento de lei e, além disso, contribui para a perda dos vínculos afetivos com antigos(as) companheiros(as).

O relatório do Conselho Nacional de Justiça (2015) aponta que, no caso das jovens mulheres, “elas não têm direito à visita íntima e sabem que o companheiro tem direito”, enquanto, no caso dos jovens homens, “se o que eles querem não for atendido, eles “fazem barulho queimando colchões” (Conselho Nacional de Justiça 2015).

É importante, ainda, chamar a atenção para as relações homoafetivas que acontecem durante e até mesmo após o período de internação. Apesar de grande parte desses envolvimento afetivos serem considerados circunstanciais, na internação feminina os relacionamentos se estabelecem com representatividade significativa. Muitas

meninas se sentem mais seguras quando estão em um relacionamento afetivo com outra jovem.

E quando surge um casal na internação feminina? Por orientação do Ministério Público de Pernambuco, o casal deve permanecer junto em um único alojamento. Entretanto, hoje em dia, o Centro Case Santa Luzia está diante de formação de casais com sexo biológico diferentes e nesse caso, surge a preocupação com a gravidez na adolescência e com ela as reflexões sobre os métodos contraceptivos, camisinha, pílula anticoncepcional, injeção e o DIU.

É imperativo chamar a atenção sobre os métodos contraceptivos para jovens em situação de conflito com a lei, mesmo que elas estejam em privação total de sua liberdade. O DIU é um método contraceptivo bastante eficaz e com 99% de eficácia, a OMS e a própria Federação Brasileira das Associações de Ginecologia e Obstetrícia (Febrasgo) afirmam que os benefícios do DIU para adolescentes superam os riscos. Junto a essa particularidade, também estarão presentes nos centros femininos, meninos e meninas trans, que não serão participantes desta pesquisa, mas é importante refletir sobre a população trans dentro do sistema socioeducativo brasileiro.

Em Pernambuco, meninos e meninas trans cumprem medida socioeducativa em centros de internação feminina, a fim de que sua integridade física e psíquica seja resguardada.

Atrelado a tudo o que foi trazido, precisamos perseguir sempre, principalmente no sistema socioeducativo, o princípio da dignidade humana, que tem como uma de suas dimensões garantir as necessidades básicas, com os recursos suficientes para sustentar uma existência digna. Portanto, o respeito incondicional à dignidade humana é o valor intrínseco do ser humano à dignidade do indivíduo, reconhecendo que todos devem ser respeitados, e não prejudicados em sua existência (a vida, o corpo e a saúde), podendo usufruir de um âmbito existencial próprio (De Farias, 2008).

2.2.4 Plano Político-Pedagógico da Funase

Esse plano apresenta as orientações para o dia a dia institucional, buscando a consolidação da missão institucional. O documento traz como missão institucional executar no âmbito estadual a política de atendimento a adolescentes/jovens envolvidos(as) e/ou autores(as) de atos infracionais, com privação ou restrição de liberdade, visando à garantia dos seus direitos fundamentais por meio de ações articuladas

com outras instituições públicas e a sociedade civil organizada, em conformidade com o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e a lei do Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (Sinase) (Funase, 2020).

Como visão institucional, busca ser referência nacional até 2024 pela sua capacidade de atender adolescentes/jovens como sujeitos de direitos, consolidando a cultura de paz como princípio norteador da socioeducação, apresentando como valores institucionais a perseverança, a resiliência, a credulidade, a criatividade, o comprometimento e a ética (Funase, 2020).

Dentro deste cenário, observa-se a política de gênero como norteadora da prática. Ao longo do plano político pedagógico, o gênero aparece associado à raça e à orientação sexual e está inserido no eixo Diversidade Étnico-Racial, de Gênero e Orientação Afetivossexual.

Assim, a diversidade de raça, gênero e sexual estão amparadas institucionalmente, inclusive com a obrigatoriedade de ações afirmativas no sentido de atenuar as injustiças, preconceito e exclusão social. Assinala-se também a não-discriminação dos(as) adolescentes em razão de etnia, gênero, nacionalidade, classe social, orientação religiosa, política, sexual ou pertencimento a qualquer minoria (Funase, 2020).

Em relação ao gênero feminino, a fundação refere-se à especificidade desse público, como saúde sexual, reprodutiva e mental, aludindo a particularidades no atendimento e à necessidade de dar visibilidade, chamando atenção para a Política Nacional de Atenção Integral à Saúde da Mulher.

O plano enfatiza como uma diretriz pedagógica do atendimento socioeducativo o respeito à singularidade do público feminino, possibilitando uma cultura institucional por meio de capacitações, formações continuadas e supervisão constante, com fundamento nos direitos humanos, para toda a comunidade socioeducativa (Funase, 2020). O documento também preconiza a promoção de um ambiente que garanta um olhar diferenciado para as questões de gênero e empoderamento feminino. Desconstruir relações de violência e opressão é o desafio que emerge na ação socioeducativa voltada ao público feminino (Funase, 2020).

Dessa forma, há uma compreensão institucional com especificidades para o público feminino atendido pela Funase. São meninas das mais diversas etnias, raças, classes sociais, cidades e subjetividades, necessitando com urgência um olhar mais aprofundado para esse público com tamanha especificidade, e elucubrando, até, a criação

de um grupo de trabalho institucional para pensar o feminino no socioeducativo de Pernambuco, juntamente com uma coordenadoria específica.

O Conselho Nacional dos Direitos das Crianças e Adolescentes (Conanda), estabelece que a diversidade cultural, bem como a igualdade étnico-racial, de gênero, e de orientação sexual deverão compor os fundamentos teórico-metodológicos do projeto pedagógico dos programas de atendimento socioeducativo. O ideal é desenvolver metodologias com esses temas juntamente às ações de promoção de saúde, educação, cultura, profissionalização e cidadania na execução das medidas socioeducativas, possibilitando práticas mais tolerantes e inclusivas (Conanda, 2006).

Com relação ao enfrentamento das questões de raça, a Funase apresentou uma preocupação ao instituir a Portaria Funase nº 213, de 16 de junho de 2023, com o seguinte caput: “Considerando a importância e urgência de promover o debate e ações para o enfrentamento ao racismo no âmbito institucional, envolvendo todos os setores e servidores, dentro de uma perspectiva participativa e de responsabilidade compartilhadas, cria o Programa Institucional da Diversidade e Combate ao Racismo Estrutural”.

2.2.5 Regimento Interno da Funase

A Funase tem no seu regimento interno todas as diretrizes para o funcionamento de um centro socioeducativo com os procedimentos que precisam ser realizados pelos adolescentes e jovens e por toda a comunidade socioeducativa de Pernambuco. O regimento interno foi confeccionado em 2019, sendo o anterior de 2015. O documento estabelece também direitos e deveres para os adolescentes e jovens em situação de conflito com a lei.

O Regimento Interno da Funase, em seu Art. 28, diz:

IV – Catalogar os pertences pessoais dos adolescentes e jovens, sendo os autorizados, devolvidos ao socioeducandos, e os não autorizados, registrados em livro de ocorrência e encaminhados à coordenação geral da unidade.

Observa-se que, nesta situação, há uma larga discricionariedade aos gestores dos centros. Entretanto, o ECA (Art.124), inciso XV, apresenta como direitos:

Art.124 São direitos do adolescente privado de liberdade:

XV - manter a posse de seus objetos pessoais e dispor de local seguro para guardá-los, recebendo comprovante daqueles porventura depositados em poder da entidade;

Ainda assim, o Sinase não apresenta nenhuma orientação sobre a situação referente à permissão de entrada nos centros socioeducativos de pertences dos(as) adolescentes.

No dia a dia dos centros, esses pertences são brincos, pulseiras, colares, piercing, algumas roupas específicas, entre outros acessórios que personalizam as jovens e os jovens que cumprem medida socioeducativa e são proibidos de usar esses acessórios. Nos centros de semiliberdade, eles são proibidos até de deixar em um local reservado longe dos alojamentos para utilizá-los no momento em que sair do centro para atividades externas.

3. GÊNERO, SOCIOEDUCAÇÃO E AS MENINAS PRIVADAS DE LIBERDADE

*O jogo só vale quando todas as partes puderem jogar
Sou mina, sou preta essa é minha treta
Me deram um palco e eu vou cantar
Canto pela tia que é silenciada
Dizem que só a pia é seu lugar
Pela mina que é de quebrada
Que é violentada e não pode estudar
Canto pela preta objetificada
Gostosa, sarada, que tem que sambar
Dona de casa limpa, lava e passa
Mas fora do lar não pode trabalhar
A dona de casa limpa, lava e passa
Mas fora do lar não pode trabalhar¹⁶
Bia Ferreira - Não precisa ser Amélia*

A canção de Bia Ferreira é uma forma poética e moderna de falar sobre gênero. A mulher, a *mina*, na música dela pode ser o que ela desejar ser e ter o comportamento que ela quiser. Podemos dizer, até, que a música de Bia Ferreira apresenta uma desconstrução da Amélia de Mário Lago e Araulfo Alves, de 1942, eternizada na canção *Ai, que saudades da Amélia*. Na música deles, a mulher tinha como função acompanhar o marido em um lugar de submissão e, para a sociedade da época, aquele seria o comportamento ideal para uma mulher: dona de casa e cuidadora dos filhos.

Segundo Casares (2006), a noção de gênero surge da necessidade de romper com o determinismo biológico implícito no conceito de sexo e que marcava simbólica e

¹⁶ O trecho da música que abre o capítulo é da artista Bia Ferreira. Para ouvir: <https://www.youtube.com/watch?v=psxSY400Pn8>

efetivamente o destino de homens e mulheres, demonstrando o caráter cultural das construções identitárias das pessoas. Essas contribuições surgiram na década de 80, com o intuito de romper com a identificação sexo-gênero.

Como figuras importantes dessa construção, temos Simone de Beauvoir e Margaret Mead. Elas descreveram que, por sexo, entendiam-se as características anatômicas do corpo e seus aspectos hormonais e cromossômicos. Por gênero, entendia-se uma criação social, uma construção cultural do masculino e do feminino (Casares, 2006).

A historiadora norte-americana Joan Scott (1995) apresenta a categoria gênero para a análise histórica, apresentando sua definição de gênero em duas partes: primeiro, o gênero é um elemento constitutivo de relações sociais baseadas nas diferenças entre os sexos e, segundo, gênero constitui-se como uma forma primária de dar significado às relações de poder (Fachinetto, 2015).

Scott propugna que gênero, como categoria historicamente determinada, não somente se consolida sobre a diferença dos sexos, mas, sobretudo, dá significado e sentido a essa diferença (Machado, 2010).

Assim, Scott preocupa-se com as formas pelas quais as instituições incorporam o gênero nos seus planos e cultura organizacional. Problematizar, ou até mesmo, refletir sobre os significados de gênero que perpassam as dinâmicas institucionais constitui exercício necessário para extinguir o entendimento de fixidez, de naturalização socialmente atribuídas aos papéis de homens e de mulheres (Fachinetto, 2015).

A análise das vivências das adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa de internação evidencia a centralidade da categoria gênero na compreensão das dinâmicas institucionais e, sobretudo, a forma de controle que perpassa as práticas e discursos nesse espaço (Fachinetto, 2015).

Quem trabalha com o público feminino na socioeducação já ouviu de colegas, com menos ou mais tempo de trabalho na instituição, expressar o discurso que perpassa no espaço institucional: o trabalho com as meninas é muito exaustivo psíquica e fisicamente, pois elas estão sempre demandando aos servidores/as e ainda são desrespeitosas.

Um contraponto frequente nos relatos das diferenças entre o trabalho com os adolescentes de gêneros distintos é que, apesar de mais violentos, os adolescentes seriam mais respeitosos e fáceis de lidar no dia a dia, por serem mais objetivos e menos emocionais. Por outro lado, as adolescentes são menos violentas, mais abertas, afetuosas,

porém mais contestadoras, até desrespeitosas e, no dia a dia, mais difíceis de trabalhar (CNJ 2015).

Apesar do conceito de gênero ter surgido com os estudos feministas, com foco nos papéis sociais e na submissão das mulheres, atualmente enfatiza-se o gênero como categoria relacional, isto é, ressalta-se a impossibilidade de estudar mulheres e homens separadamente (Zanello, 2014).

Continua Zanello, agora nos levando um pouco além e apresentando as implicações das relações de gênero na saúde mental, refletindo como os valores e papéis de gênero participam da constituição subjetiva do sujeito e não apenas no modo que ele se comporta, mas, até mesmo, na forma como sofre. A mulher tem, ainda, como objeto de hiperinvestimento, as relações com o companheiro e filhos, constituir uma família e o cuidado com os outros. Assim, os diagnósticos realizados em saúde mental não podem deixar de considerar o gênero (Zanello, 2014).

Foi observado, que a maioria da população atendida em hospitais psiquiátricos era mulher, negra, semianalfabeta, com profissões invisíveis, donas de casa ou domésticas, constatando a medicalização/psiquiatrização de mazelas sociais. Chama-se a atenção ainda para os próprios valores e ideais do médico com relação ao modelo de homem e mulher (Zanello, 2014).

Além disso, gênero não é mais visto só como construção social a partir de um sexo biológico inquestionável, mas pensa-se como o próprio gênero constrói a forma como acessamos e recortamos as diferenças sexuais (Butler, 2003).

Entre os registros existentes sobre o sistema prisional brasileiro, uma das primeiras indicações sobre mulheres presas encontra-se no Relatório do Conselho Penitenciário do Distrito Federal de 1870, de acordo com Soares e Ilgenfritz . Segundo as autoras, o principal ideólogo das prisões femininas no Brasil foi Lemos de Brito que, em 1924, a pedido do então ministro da Justiça João Alves, elaborou um plano para construção de um pavilhão especial, completamente isolado, indicando a necessidade de um atendimento específico para elas (Fachinetto, 2015).

É nesse contexto que, em 1942, foi criada a primeira penitenciária feminina do antigo Distrito Federal. De acordo com o Guia das Internas dessa instituição, ficava claro qual era o tipo de “atendimento” proposto pelas freiras: controle das presas, reconduzir a mulher à vida doméstica e reprimir sua sexualidade.

Dessa forma, constata-se que, desde os seus primórdios, a prisão feminina surgiu com finalidade distinta da destinada aos homens: para as prisioneiras havia a punição, a

correção moral e controle social à mulher que não se adequava aos papéis sociais de mãe e esposa (Fachinetto, 2015).

Percebe-se, então, como a categoria gênero é central para compreender de que maneira as dinâmicas de controle atuam na unidade de atendimento socioeducativo feminino, priorizando tipos de atividades vinculadas a atividades domésticas e associadas aos papéis femininos (Fachinetto, 2015).

Após essa trajetória teórica sobre o conceito de gênero, nos aproximamos das meninas em cumprimento de medida socioeducativa de internação e toda a peculiaridade desse público: meninas, adolescentes e privadas de liberdade.

No Brasil, o campo dos estudos de gênero consolida-se entre as décadas de 1970 e 1980, concomitantes ao fortalecimento do movimento feminista no país. Miranda (2022), chama atenção para o histórico das meninas de rua e as meninas nas unidades de internação, destacando que as políticas e legislações invisibilizaram a condição da mulher, da diferença de gênero, do feminino.

Antes do cenário da redemocratização política do Brasil, entre 1975 e 1985, as meninas eram atendidas em espaços diferentes dos meninos, mas não existia uma política de atendimento que respeitasse as especificidades da sua condição e, quando, atentava para tal, reproduziam a lógica patriarcal da educação feminina voltada para o universo doméstico (Miranda, 2014).

A primeira ampla pesquisa realizada no Brasil conhecida sobre a aplicação da medida socioeducativa de internação para as meninas é relativamente recente. Foi realizada em cinco unidades de atendimento socioeducativo, cada uma localizada numa das cinco regiões geográficas do país - Distrito Federal, Pará, Pernambuco, Rio Grande do Sul e São Paulo - onde cada unidade de internação guarda uma particularidade e uma singularidade que a torna única para as adolescentes, para a equipe técnica e para as pesquisadoras (CNJ, 2015).

No sistema socioeducativo, o controle para elas é muito mais intenso em relação aos meninos, tendo como princípio orientador internalizar nas meninas o modelo de mulher que seja socialmente aceito, restringindo a emancipação e reforçando a desigualdade de gênero (Fachinetto, 2015).

Ainda em relação ao gênero no sistema socioeducativo, no contexto da institucionalização decorrente de medida socioeducativa de internação, poucas são as previsões jurídico-legais e as políticas públicas nacionais que retratam a discussão sobre gênero (Machado; Veronese, 2010).

A revisão de literatura mais recente identificada foi a de Arruda; Krahn (2022) em que as autoras revelaram não haver dúvida de que há um modo peculiar de punição¹⁷ direcionado às meninas quando comparadas aos meninos; a produção de conhecimento sobre as meninas em cumprimento de medida socioeducativa precisa aumentar e, ainda, as pesquisas realizadas com meninas no sistema de justiça juvenil precisam considerar a interseção do gênero com classe e raça. Outros temas que surgiram para serem pesquisados foram saúde mental e sofrimento psíquico.

Com base nesse recorte, delimitamos a questão de gênero nessa pesquisa. Estudaremos as meninas em privação total de sua liberdade, ou seja, em cumprimento de medida socioeducativa de internação em estabelecimento educacional.

3.1 Sou menina, pratiquei ato infracional e estou cumprindo medida socioeducativa de internação

Oi! Tudo bem? Obrigada pela preocupação comigo. Ainda não estou 100%, estou perturbada e ouvindo vozes. Que bom que continuamos a comunicação, é muito importante para mim, gosto muito da senhora, você é diferente, compreensiva e me ajuda muito. Fiz uma amiga aqui e tá me ajudando, tenho um monte de coisas para falar(...) (T. V.).

O recorte acima é de uma carta escrita por uma jovem que estava na internação provisória, sendo acompanhada por mim. Após receber a sentença com a medida socioeducativa de internação, ela passou a ser acompanhada por uma colega psicóloga e solicitou que essa carta fosse entregue a mim. Eu a respondi.

Vamos falar sobre o caso de Lidiany. Em 21 de outubro de 2007, Lidiany, adolescente negra, trabalhava como empregada doméstica e foi flagrada pelo seu patrão tentando furtar alguns de seus pertences. Enfurecido com a situação, o senhor trancou a adolescente no banheiro e ligou para seu tio, investigador de polícia, para que desse a devida correção à “menor”. Na casa, os policiais resolveram realizar um procedimento diferente do que está positivado nas leis.

Em vez de conduzirem a jovem até a autoridade policial para realizar o procedimento específico para jovens infratores, decidiram que a moça merecia uma “verdadeira” punição: bateram-na e levaram-na até a delegacia, pois observaram a idade registrada na sua carteira de identidade: 19 anos, e não 15 anos, a idade verdadeira da

¹⁷ I Encontro Nacional – mulheres na socioeducação.

adolescente. Ela foi colocada junto a vinte homens, pois, em Abaetetuba (PA), cidade próxima a Belém, não havia local próprio para mulheres. A jovem ficou nessas condições por 26 dias, foi abusada sexualmente e sofreu lesão corporal. Esta foi uma situação grave de violência de gênero dentro de uma instituição prisional.¹⁸

É mais uma situação de violência contra meninas, diante de várias outras que não chegam até a mídia e, para uma maior compreensão da questão de gênero na medida socioeducativa de internação, precisamos contextualizar um pouco esse sujeito: meninas em situação de conflito com a lei.

Percebe-se que o gênero feminino está mais exposto à vitimização na família, sendo vítimas de estupro e maus-tratos que podem desembocar em comportamentos desafiadores e antissociais, motivados pelas violências sofridas por elas anteriormente (Vinet, 2009). Dessa forma, a questão da invisibilidade do público feminino na medida socioeducativa de internação está posta (Vier, 2010; Morgan, 2016; Beloff, 2018).

Percebe-se que o tema da invisibilidade do público feminino no sistema socioeducativo vem sendo observado e apontado pelas pesquisas na área da socioeducação há mais de vinte anos, perfazendo ainda uma lacuna de pesquisa que precisa ser repensada, pesquisada e contestada, no intuito de produzir estudos que possam suprir essa lacuna ou até mesmo analisar os motivos para a invisibilidade ainda ser tão fortemente presente nas pesquisas com meninas em cumprimento de medida socioeducativa de internação.

Para corroborar com o que foi dito, sobre esse não-lugar, ou lugar, das meninas no socioeducativo, citamos o Pacto Nacional pelo Enfrentamento à Violência Contra a Mulher, lançado em 2007. Este pacto abarca as mulheres privadas de liberdade, mas não ampara as meninas em cumprimento de medida socioeducativa de internação (Vier, 2010). Assim, continua a invisibilidade de gênero com relação às meninas em situação de conflito com a lei, que estão em minoria no sistema socioeducativo. Não observamos políticas públicas adequadas às suas especificidades (Suxberger, 2019).

Em relação à estrutura física, também percebemos uma não-estruturação dos centros femininos com relação aos espaços destinados às adolescentes que são mães e até mesmo a falta de local apropriado para a amamentação (Machado; Veronese, 2010). Desta forma, as meninas em cumprimento de medida socioeducativa de internação são

¹⁸ [Lidiany | Estupro carcerário: o drama de Lidiany | Canal Ciências Criminais \(canalcienciascriminais.com.br\)](https://canalcienciascriminais.com.br).

detentoras de duplo estigma: infração às normas jurídicas vigentes e ofensa à construção dos papéis de gênero (Suxeberger, 2019).

Em contraponto à situação da invisibilidade apresentada pelas pesquisas anteriores sobre as meninas privadas de liberdade, fiz a seguinte pergunta à Prof. Dra. Jalusa Arruda, da Universidade Federal da Bahia (UFBA), durante o I Encontro Nacional - Mulheres na Socioeducação, ocorrido na modalidade on-line, do qual participei como ouvinte: “O que você acha sobre as pesquisas em relação às meninas privadas de liberdade, há mais de 20 anos, falarem sobre a invisibilidade dessas meninas?” A resposta dela segue transcrita abaixo:

Vou fazer um mea culpa, porque trabalhei com essa categoria da invisibilidade. Eu não tenho mais trabalhado com essa categoria da invisibilidade, porque está evidente, para mim, há algum tempo, que não se trata de invisibilidade, mas, a despeito de um estado de invisibilidade social, baseado em dados estatísticos, informando o baixo número de meninas, elas nunca foram invisíveis para instituições de controle social, não é uma invisibilidade, por isso eu tenho defendido o modo peculiar de punir. Não é a invisibilização, é um modo diferenciado de punição, baseado em estereótipos de racismo e sexismo. Acho importante falar isso que fomos reproduzindo, as meninas invisíveis. A gente nunca esqueceu e, se a gente vai lá e vê o racismo na vida dessas adolescentes no Brasil, encontraremos os dados de que os meninos foram compulsoriamente arregimentados para os navios de guerra mais do que os adultos, e foi positivada no Código de Melo Mattos a exploração do trabalho doméstico de grande parte de meninas que dizia da possibilidade de um adolescente vir do interior e ficar sob a sua guarda para viver em sua casa para ajudar nas tarefas domésticas e estudar. Para as instituições de controle social, nunca houve invisibilidade, não podemos acreditar que a invisibilidade tem um número menor, a invisibilidade se caracteriza também por esse estado de invisibilização aparente, mas que contribui para construir um modo muito peculiar de punição e de controle. No itinerário incriminatório das meninas tem uma participação ativa das instituições do sistema de garantia de direitos que tem como ofício proteger, garantir e promover direitos. Não raro, as meninas que estão no socioeducativo iniciaram suas trajetórias no conselho tutelar, no Cras e no Creas como meninas que sofreram violação de direitos, desproteção social, com família em situação de desproteção social e essas violações são elementos que facilitam e não determinam não apenas a entrada. Longe desse determinismo social, estou querendo dizer que o perfil de uma menina que entra no conselho tutelar, atendida desde criança, vai construir um

perfil de menina que lá na frente o conselheiro pode ser até testemunha do MP para imposição de MSE como sujeitos que contribuem para um cenário incriminatório. Então, me parece, Érica, não há nenhuma invisibilidade para nenhuma instituição aí. Nós temos um modo peculiar de punir e que pode se caracterizar, cair nessa esteira de uma invisibilização de uma produção negativa de conteúdo, mas que fala muito mais do que a gente enxerga. A primeira vez que apareceram as meninas no levantamento do Sinase foi em 2008. Eu me lembro que, em 2010, não era sabido quantas unidades femininas havia em Brasília (2:39:30).

Nesse momento de aprendizado, não pude argumentar sobre como pensei na construção desse modo peculiar de punir apresentado pela professora, elucubrando com relação ao que venho pontuando ao longo desse capítulo com relação às leis não apresentarem, em seu bojo, garantias para esta população de meninas em situação de privação de liberdade. Podemos inferir que essa forma peculiar de punir também abarca as adolescentes inseridas no sistema socioeducativo.

Seguimos com algumas legislações em que não estão estabelecidas as garantias para as meninas privadas de liberdade. O STF, em decisão referente ao HC coletivo nº143641, de 20 de fevereiro de 2018, apontou como pacientes “*todas as mulheres submetidas à prisão cautelar no sistema penitenciário nacional que ostentem a condição de gestantes, de puérperas ou de mães com crianças com até 12 anos de idade sob sua responsabilidade e das próprias crianças*” e teve por objeto a conversão de prisão cautelar ou provisória em prisão domiciliar.

Neste caso, os impetrantes não referenciaram como pacientes desse HC coletivo meninas internadas provisoriamente e não há referência às meninas em cumprimento de medida socioeducativa de internação. Por que essas meninas não estão sendo vistas? Ou continuam sendo punidas?

Lourenço (2018) chamou a atenção para a invisibilidade das meninas em cumprimento de medida socioeducativa de internação. As mulheres que estão no sistema prisional têm direitos e as meninas infratoras, não. E, continua o autor, o preconceito com essas adolescentes ainda é bastante significativo, desde os funcionários da Fundação Casa até órgãos do judiciário. Apesar de São Paulo ser o estado com mais casas de internação feminina no Brasil, a realidade das meninas invisíveis continua precária.

Assim sendo, a carência de políticas públicas específicas para elas relativiza o preceito fundamental da proteção integral, situação agravada diante das reais possibilidades para retirá-las da invisibilidade a que são submetidas (Lourenço, 2018).

A invisibilidade alertada inicialmente, há mais de vinte anos, por pesquisas realizadas no país, não foi reconhecida pelo Poder Judiciário em seu maior grau hierárquico. O STF ainda continua invisibilizando as meninas que são mães e estão privadas de liberdade.¹⁹

Para além da questão de gênero, observamos, neste caso, que a doutrina da proteção integral ficou esquecida. Beloff (2018) aponta uma defasagem de *corpus juris* de proteção específica dos direitos das meninas, bem como dificuldades na consolidação e fortalecimento de práticas sensíveis às suas características, particularidades e vulnerabilidades a partir da perspectiva de idade e gênero.

O gênero é um conceito feminista, entendido como a categoria cultural assumida pelo corpo. É um marcador identitário que reflete o entendimento do mundo em uma visão binária e em oposição, e que, ao mesmo tempo, questiona os lugares estabelecidos para mulheres e homens no campo social (Vianna; Diniz, 2014).

O sistema socioeducativo é influenciado pelas ideologias dominantes, que carregam valores de gênero, reproduzindo valores sexistas padronizados (heteronormatividade) e criando novos padrões de subalternidade para os que fogem à regra (Barros, 2019).

Chama atenção como a questão de gênero é desconsiderada na formulação de políticas públicas e em que medida essa necessária percepção se impõe como medida insurgente e transformadora da realidade (Suxberger, 2019). Assim, como um padrão comum observado em outras esferas da sociedade, o que se tem são adaptações ao sistema masculino, sem que haja um reconhecimento das especificidades femininas que possa garantir um mínimo de direitos básicos inerentes à sua condição.

As categorias criança e adolescente são apresentadas e tratadas como se fossem desprovidas de gênero, impedindo ações políticas efetivas em torno das adolescentes em situação de privação de liberdade. Do ponto de vista da construção cultural do que seja o ato infracional, a violência tem um gênero: é masculina, e o sistema penal juvenil – que

¹⁹ Os analistas em gestão socioeducativa de Pernambuco (AGSE) estão cientes dessa decisão do STF e, em situações análogas a mulheres mães do sistema prisional, requerem ao juiz esse direito. Dessa forma, eles fortalecem o princípio da dignidade humana dessas jovens e de seus filhos, trazendo para ambos a visibilidade.

mesmo em relação às adolescentes também se mostra seletivo — segue incapaz de proteger os direitos delas (Suxberger, 2019).

Ao falar das meninas em cumprimento de MSE, não se busca falar da desnaturalização ou desconstrução de gênero, mas percebe-se falas pejorativas, preconceituosas e cristalizadas (Alencar; Macedo, 2021). Nesse sentido, já ouvi ao longo do meu trabalho com as meninas na Funase as seguintes frases: “as meninas são muito trabalhosas”; “não sei como você suporta trabalhar com elas”; “prefiro fazer atendimento de dez meninos a atender uma menina”.

A maioria dessas frases foi emitida por mulheres trabalhadoras do sistema socioeducativo, com ou sem experiência com o trabalho com as meninas. Além disso, são falas que aparentemente expressam repulsa a essas meninas, quando elas rompem com os estereótipos de gênero estabelecidos na sociedade, por meio do ato infracional.

E o que essas falas significam? Como essas meninas são percebidas por parte da comunidade socioeducativa? Percebe-se um preconceito, um afastamento e, mais uma vez, os próprios trabalhadores da socioeducação invisibilizam ou punem essas jovens. Assim, percebemos que o conceito de sororidade, por algum motivo, ainda não está sendo vivenciado com as meninas em cumprimento de MSE de internação na Funase.

Mesmo sendo adjetivadas de maneira negativa, ainda assim, as meninas não são citadas, mostradas, visibilizadas. As meninas e a Funase são, talvez, duas grandes estranhas: a estranha que sofre e a estranha que ajuda a fazer sofrer. O sofrimento emocional e o adoecimento emocional são coisas que estão tanto na Funase quanto nas meninas. E as meninas me dizem que a “socioeducação não existe”.

As pesquisas referem um preconceito no sistema socioeducativo com relação às meninas que praticam ato infracional. Há uma reprodução e reforço das desigualdades de gênero e o tratamento a essas jovens é estigmatizante e criminalizante (Santos, 2021). Grada Kilomba (2020, p.94) nos esclarece: “Raça não pode ser separada de gênero e gênero não pode ser separado de raça. Construções racistas baseiam-se em papéis de gênero e vice-versa, e o gênero tem um impacto na construção de raça e na experiência do racismo”.

Nesse sentido, o Instituto Anis, que já realizou pesquisa em ambos os sistemas, observou que uma a cada quatro mulheres presas na penitenciária feminina do Distrito Federal havia cumprido medida socioeducativa de internação. Espera-se, tão logo, que este estudo desperte interesse para que se vá adiante na construção de melhores perspectivas de liberdade, respeito e dignidade a essas meninas, criando melhores

possibilidades de retirá-las da invisibilidade a que são destinadas (Machado, Veronese, 2010).

Dessa forma, o que se busca são melhores alternativas ao obsoleto e ineficaz modelo de encarceramento que ainda vigora no ordenamento jurídico, demonstrando que a lógica do “aprisionamento”, mesmo com a nomenclatura “socioeducativa” - que priva a pessoa de liberdade com a intenção de posteriormente devolvê-la ao convívio social - não merece mais credibilidade, devendo ser estudadas formas de não mais aniquilar os seres humanos que se encontram privados de sua liberdade.

3.2 Medicalização dos corpos?

Cada crâneof[sic] tem o seu mundo (C.H).²⁰

A frase acima foi escolhida por mim para introduzir esse ponto da minha escrita. É de um jovem de 15 anos que atendi no extinto Centro de Atendimento Socioeducativo de Abreu e Lima. Ao escutar essa frase, nunca esqueci que precisamos respeitar nossos (as) adolescentes e principalmente o que eles/elas sentem e falam.

A teoria da docilidade dos corpos, de forma bem rudimentar, significa que os corpos precisam ser docilizados para funcionar bem como uma força de trabalho para o mundo capitalista. Um corpo dócil é um corpo que pode ser submetido, utilizado e aperfeiçoado (Foucault, 1987).

Aprofundemos a reflexão com as seguintes palavras (FOUCAULT, 1987, p.25, *apud* SILVA, 2014, p. 45):

Foucault não só defende o vínculo imediato do corpo às relações de poder como afirma a própria constituição do corpo a partir de sua inserção na rede de elementos heterogêneos, discursivos e não discursivos, na qual as disposições, manobras, técnicas e táticas manipulam os corpos, redirecionam e multiplicam suas forças, treinam seus gestos, corrigem sua postura e seus atos, modelam seus músculos e seus desejos. Com efeito, até aquilo que comumente vem sendo denominado como psiquê, consciência, personalidade ou subjetividade – mas que já foi chamada de alma, o incorpóreo, o que há de ilusório ou ideológico no homem – possui realidade histórica. (SILVA, 2014, p. 45-46)

²⁰ Essa frase foi ouvida por mim em um atendimento a um adolescente no extinto Case Abreu e Lima.

O que tentei apresentar aqui foi uma reflexão sobre a medicalização/acompanhamento à saúde mental de meninas que estão em situação de conflito com a lei e cumprindo medida socioeducativa de internação. Nesse sentido, a socioeducação é uma política pública regida pelo princípio da incompletude institucional. Para possibilitar o acesso das adolescentes aos serviços de saúde, a instituição utiliza a rede de saúde do estado e dos municípios.

Com relação à saúde mental, segundo dados da Organização Pan-Americana da Saúde (OPAS) e da Organização Mundial da Saúde (OMS), chama atenção o dado de que, entre os jovens de 15 a 29 anos, a depressão é a segunda causa de morte no mundo e a quarta causa no Brasil. Em todo o mundo, estima-se que 10% a 20% dos adolescentes vivenciem problemas de saúde mental, mas permanecem diagnosticados e tratados inadequadamente.

No Brasil, o Ministério da Saúde não preconiza ações de psicologia na atenção básica e não tem uma proposta para a saúde mental das crianças e adolescentes, exceto para transtornos mentais graves e para atendimento de crianças e adolescentes em crise, via Centros de Assistência Psicossocial (Caps) infantojuvenil (Ferreira, 2022). Segundo o Ministério da Saúde, até 2021, existiam 285 Caps infantojuvenis e, no Estado de Pernambuco, há 15 Caps ²¹.

Observa-se uma carência na atenção à saúde mental infantojuvenil em países em desenvolvimento e em países desenvolvidos. Se os transtornos mais prevalentes fossem identificados de forma correta, os serviços específicos para esta população poderiam ser melhorados (Thiengo; Cavalcante; Lovisi, 2014).

No sistema socioeducativo de Pernambuco, mais precisamente no Case Santa Luzia, as demandas referentes à saúde mental das meninas em cumprimento de medida socioeducativa de internação são observadas pelas psicólogas que atendem neste centro. Ao perceberem alguma demanda de saúde mental, as profissionais encaminham as jovens ao Caps Cléa Lacet, centro de referência para o Case Santa Luzia devido à sua localização no território. É construído um relatório e enviado ao Caps de referência. Lá, a adolescente será acolhida, ouvida e, após essa escuta, a demanda da adolescente com relação à sua

²¹ <https://view.officeapps.live.com/op/view.aspx?src=https%3A%2F%2Fwww.gov.br%2Fsaude%2Fpt-br%2Facao-a-informacao%2Facoes-e-programas%2Fcaps%2Ffraps%2Fatencao-psicossocial-estrategica%2Farquivos%2Fcaps-habilitados-por-regiao.xlsx&wdOrigin=BROWSELINK> Acessado em agosto 2023.

saúde mental será analisada em reunião pela equipe do Caps. Se os profissionais perceberem não se tratar de situação de crise, a adolescente não será admitida nesse serviço.

Sendo admitida, a jovem será acompanhada pela equipe do Caps: psicóloga, enfermeira, assistente social, terapeuta ocupacional, psiquiatra, residentes e médico hebiatra. Após esses atendimentos, a jovem será inserida em grupos e frequentará o Caps, no mínimo, uma vez na semana.

Todo o acompanhamento será realizado com o consentimento da adolescente e informado à família da jovem. Porém, muitas vezes, a família da adolescente sinaliza algumas situações referentes à dificuldade com a saúde mental da jovem, antes mesmo de sua entrada no sistema socioeducativo. O acompanhamento à saúde mental é iniciado e a psiquiatra fará a prescrição de medicação, se necessário, após escuta cuidadosa.

Desse modo, no mês de julho de 2023, o Case Santa Luzia contava com 17 jovens. Dessas, cinco estavam em acompanhamento no Caps Cléa Lacet, fazendo uso de psicotrópicos, e 12 em acompanhamento psicoterapêutico em instituições parceiras: o Hospital da Mulher do Recife e o Centro de Referência para o Cuidado de Crianças, Adolescentes e suas famílias em situação de violência (Cerca), que é um centro de saúde vinculado à prefeitura de Recife.

As adolescentes com demandas em saúde mental estão sendo acompanhadas e não se percebe este acompanhamento à saúde mental como uma forma de medicalização dessas jovens para controlar os seus corpos, mas, sim, uma forma de cuidado. Cuidar da saúde mental delas está posto no Estatuto da Criança e do Adolescente, no Sinase, na Lei nº10.216, mais recentemente, na Resolução nº487/2023 do CNJ e, de forma ainda mais específica, na Portaria de Consolidação nº 2, de 2017, estabelecendo as políticas nacionais de saúde do Sistema Único de Saúde (SUS). O capítulo I, artigo 4º, inciso X da portaria estabelece as políticas voltadas à saúde de segmentos populacionais:

X - Política Nacional de Atenção Integral à Saúde de Adolescentes em Conflito com a Lei, em Regime de Internação e Internação Provisória, na forma do Anexo XVII; (Brasil, 2017).

Conforme anexo XVII, Cap. I da portaria:

Art. 1º Este anexo define as diretrizes da Política Nacional de Atenção Integral à Saúde de Adolescentes em Conflito com a Lei em Regime de Internação e Internação Provisória (PNAISARI), incluindo-se o cumprimento de medida socioeducativa em meio aberto e fechado; e

estabelece novos critérios e fluxos para adesão e operacionalização da atenção integral à saúde de adolescentes em situação de privação de liberdade, em unidades de internação, de internação provisória e de semiliberdade. (Origem: PRT MS/GM 1082/2014, Art. 1º) (Brasil, 2017).

E, dentro dessa política, está positivado que a saúde mental dos adolescentes em situação de conflito com a lei ficará contemplada (*grifo nosso*).

O Anexo 1 do Anexo XVII da portaria estabelece:

1.1 Das atribuições específicas e do processo de trabalho dos profissionais de Saúde Mental. (...) A inclusão de profissionais de saúde mental para atuarem junto às equipes de saúde se justifica em virtude da importância da promoção de saúde mental em instituições fechadas, do reconhecimento do sofrimento psíquico decorrente da institucionalização, da necessidade de tratamento adequado aos adolescentes com transtornos mentais e problemas decorrentes do uso de álcool e outras drogas e da demanda de acompanhamento psicossocial, conforme indicação dada pelos arts. 60 e 64 da Lei nº 12.594, de 18/01/2012 (Brasil, 2017). (*Grifo nosso*).

Sabe-se que nos contextos de privação de liberdade é comum a existência de problemas que afetam a saúde mental em diversas ordens. É importante esclarecer que isso não implica necessariamente na ocorrência de transtornos mentais, mas de um sofrimento psíquico que pode ser mais ou menos intenso em virtude da própria privação de liberdade, do afastamento da família e do convívio social, da violência institucional, entre outros (Brasil, 2017).

As tecnologias desenvolvidas no campo da saúde mental podem contribuir para a melhoria na qualidade da assistência prestada nas unidades socioeducativas. As chamadas "tecnologias leves" referem-se ao desenvolvimento de vínculos, ao acolhimento de demandas com escuta qualificada, ao trabalho de produção de saúde mental com os adolescentes internos e com as equipes responsáveis pelo cuidado, assim como a atenção a aspectos da dinâmica institucional que são produtores de adoecimento psíquico (Brasil, 2017).

Observa-se que, em Pernambuco, a população de adolescentes em contextos de privação de liberdade está usufruindo dessa política pública apenas nos municípios de Vitória de Santo Antão, Cabo de Santo Agostinho, Timbaúba e Caruaru, municípios que já aderiram ao Pnaisari. A cidade do Recife está com o processo de adesão em andamento, segundo dados coletados em maio do corrente ano.

4. AS ADOLESCÊNCIAS

Qual imagem você tem de uma menina que está cumprindo medida socioeducativa de internação, em outras palavras, que está presa por ser menor infratora? Bom, essa menina sou eu. E, independente de quem seja você, já deve estar passando pela sua cabeça que eu sou desobediente e sem coração, que fiz muitas coisas ruins para estar aqui – resumindo, que sou perigosa. Trecho do livro Cartas de uma menina presa (Talia; Diniz, 2018).

A adolescência é atravessada por profundas transformações fisiológicas, psicológicas, afetivas e sociais, vivenciadas em um determinado contexto histórico-cultural (Inocentes, 2020). A complexidade que envolve a adolescência é enorme. É um grande desafio compreender como os eventos biológicos e/ou ambientais influenciam o desenvolvimento da personalidade do adolescente e o seu comportamento (Possebon, 2019).

Assim, observamos diferentes significados para a adolescência, compreendendo as concepções de adolescência como sendo as seguintes: fase do desenvolvimento biológico, crise, construção social e legal. No sentido biológico, a adolescência é localizada como um período posterior à infância e anterior à vida adulta, referente ao período da puberdade. Neste período do desenvolvimento, essencial ao ciclo de vida, há mudanças no corpo iniciando mais ou menos aos onze anos de idade. Nos meninos, surgem as primeiras ereções, e, nas meninas, a primeira menstruação.

A neurociência está buscando explicar as transformações psicológicas que caracterizam este período, especialmente no que se refere ao córtex pré-frontal, responsável pela tomada de decisão pelos adolescentes e que só apresenta seu amadurecimento completo mais ou menos aos vinte e cinco anos de idade. Geralmente, os adolescentes se arriscam, são impulsivos, estão buscando aceitação e recompensas, além de serem propensos as más escolhas (Costa, 2020).

O ato infracional pode vir a ser praticado devido ao desenvolvimento imaturo do cérebro do adolescente, o que torna o comportamento do adolescente mais impulsivo e ávido por recompensas imediatas. Tal cenário caracteriza uma imaturidade transitória e

pouca regulação emocional que acompanhará o adolescente até os vinte anos de idade, chegando ao amadurecimento total aos vinte e cinco anos (Scott; Steinberg, 2019).

A regulação emocional vem sendo um campo de interesse para a psicologia desde a década de 1990, e essa regulação pode ser realizada por meio de várias formas, como, por exemplo, enviar mensagens de texto para uma amiga, dar um murro no travesseiro. Podemos dizer que cada pessoa construirá uma estratégia para realizar a regulação emocional. Dessa forma, haverá uma alteração na trajetória da emoção, estabelecendo, desde já, que a utilização dessas estratégias afetará a pessoa que está fazendo uso desses reguladores como quem está próximo a elas (Gross, 2015).

O primeiro estágio para a regulação emocional é a identificação da emoção que está sendo experimentada. A partir desse momento, a emoção é detectada e, dessa forma, percebe-se que a consciência emocional é fundamental para uma posterior regulação emocional (Gross, 2015). Nesse momento de avaliação, cada pessoa identificará de forma subjetiva e individual qual será o real significado para ele do que é aquela emoção, tomando por base a sua trajetória de vida e como ela percebe as suas emoções ao longo da sua existência (Gross, 2015).

Como estratégias para realizar a regulação emocional, aparecem as técnicas de *mindfulness*, aqui nomeada de atenção plena, exercendo um importante papel para o autoconhecimento, ligado também à educação socioemocional, e, também, com muitas das terapias cognitivas comportamentais de terceira onda (Guedes et al, 2023).

A adolescência e início da idade adulta são momentos importantes para o desenvolvimento da regulação emocional. Nesse período, cada vez mais formas sofisticadas de regulação emocional cognitiva vão sendo aprendidas. Essas capacidades são experienciadas em novos papéis, níveis elevados de emoção e, para alguns adolescentes, diminuição da dependência de cuidadores que anteriormente ajudavam na regulação emocional deles (Gross, 2015).

Essa regulação da emoção refere-se aos nossos esforços para influenciar as emoções de maneiras que acho que aumentará a chance de que eles sejam úteis em vez de prejudiciais. Na adolescência, durante a maturação cerebral, o núcleo acumbente também perde parte dos seus receptores de dopamina. Essa perda diminui a sensação de prazer ao realizar tarefas simples, como acontecia na infância. Consequentemente, o adolescente buscará por novas experiências que estimularão a liberação de dopamina, o que pode gerar comportamentos muito inconstantes e potencialmente perigosos (Oliveira, 2019).

O autor chama atenção, ainda, para a situação de crianças que crescem em um meio socioeconômico melhor, com mais qualidade de vida e acesso à educação, referindo que elas sofrem menos impactos em sua saúde física e mental. Nos reportamos, então, à necessidade primeira de proporcionar o desenvolvimento de políticas públicas já para a primeira infância. Uma dessas possibilidades é por meio da implantação dos planos municipais pela primeira infância (Lima, 2023).

Durante o cumprimento das medidas socioeducativas, precisa ser privilegiado o desenvolvimento biológico e o social, bem como apresentar proporcionalidade entre a responsabilização dos(as) adolescentes com a maturação neural, por meio de práticas autorreguladoras e geradoras de comprometimento emocional e afetivo (Oliveira, 2019).

Há a importância de informações sobre os temas do uso abusivo de substâncias psicoativas (álcool, cigarro, maconha) e do sexo inseguro para os adolescentes. Entretanto, as pesquisas relatam que estratégias como aumentar o preço do álcool, expandir o acesso aos serviços de saúde, oferecer anticoncepcionais e aumentar a idade para retirar habilitação são formas mais eficazes para eliminar o uso de substâncias psicoativas, gravidez na adolescência e mortes no trânsito, observando o contexto familiar e comunitário no qual os adolescentes estão inseridos (Steinberg, 2008).

Segundo Nasio (2011, p.13), teórico da psicanálise, puberdade é um termo médico para designar “o período ao longo do qual os órgãos genitais se desenvolvem, bem como há uma significativa alteração da anatomia corporal”. O senso comum também oferece sua contribuição para conceituar a adolescência, sugerindo um momento de crise ou rebeldia. Relatos de pais ou responsáveis que convivem diariamente com jovens, no período da adolescência, recordam como seus filhos vivenciaram essa fase: com situações de rebeldia, inquietações, dúvidas e de sofrimento para os próprios adolescentes e para os que conviviam com eles.

Bock (2012) nos colocar a pensar que a adolescência é uma fase típica do desenvolvimento da pessoa dentro de uma determinada sociedade. No nosso caso, uma sociedade desenvolvida, industrializada, oferecerá um tempo para que aquele jovem de determinada classe social, e não de todas as classes sociais, possa se capacitar e se tornar capaz de participar ativamente dessa sociedade.

Nesse cenário, as meninas que cumprem MSE de internação, geralmente, não seguem esse período de capacitação e, muitas vezes, não querem esperar ou não podem, por diversas situações, desde dificuldades econômicas, chegando a condições de miserabilidade, do uso abusivo de substâncias psicoativas e de sofrimento psíquico.

Muitas vezes, essas adolescentes deixam o núcleo familiar e sentem o mundo externo como ameaçador ao ter que lidar com a realidade. Assim, caminham para o refúgio nos grupos que oferecem apoio e modelam comportamentos, privilegiando as relações entre pares (Le Breton, 2017).

Na Funase, as meninas estão em um grupo, pertencem a ele e participam de uma nova socialização, inicialmente, por vezes, sem nenhuma identificação com aquela cultura desse novo grupo que foi inserida. Dessa forma, muitas vezes essas meninas renunciam às suas próprias convicções para agradar ao grupo. O sentimento de pertencimento a esse novo grupo algumas vezes acontece e outras não. Com isso, aparecem os vários conflitos entre elas e as emoções emergem de forma bastante intensa.

A adolescência é um período que tem início com a puberdade e é uma lenta transformação do sentimento de identidade por meio das experimentações dos jovens. É, também, um período de turbulência e dificuldades nas relações entre pais e jovens, suscitando uma relação intensa com o outro na procura sem fim de novos limites e de uma pertença ao mundo. A adolescência é encarada como um período de incompletude (Le Breton, 2017, p. 87).

Na Funase, as meninas entram em um grupo que não escolheram, mas todas estão lá porque, de uma forma ou de outra, descumpriram as regras estabelecidas socialmente. Assim, a adolescência apresenta-se como uma questão social, mas é difícil chegar a uma definição precisa a esse respeito. A adolescência não existe em uma sociedade que não dispõe de um tempo entre a infância e as responsabilidades adultas (Le Breton, 2017).

O termo adolescências, no plural, é para enfatizar e estabelecer a direção dessa pesquisa. Segundo Ferreira (2016), dentro da perspectiva transdisciplinar seria mais apropriado utilizar o termo adolescências. Na visão transdisciplinar, as adolescências são plural porque são consideradas questões “multirreferenciais” e “multidimensionais”. Assim, não existe identidade-referência e que a referência não é, senão, uma escolha histórica e social, um recorte ideológico para fixar o poder, para a hegemonia de quem governa (Ferreira, 2021).

É problemático atrelar a adolescência à ideologia burguesa de forma universalista, porque o modelo de família burguesa nada tem a ver com o da família proletária. No primeiro, o adolescente aparece como resultado do final da infância. Na segunda, a vida infantil é marcada por dificuldades e atividades da vida adulta (Ferreira, 2022).

Seguimos tentando compreender mais um pouco essas adolescências ao nos aproximarmos da psicanálise. Winnicott (1995), refere-se à delinquência não como um

transtorno/doença, algo determinado, estanque, preferindo compreendê-la como uma tendência antissocial, como um comportamento que pode ser modificado e que, por muitas vezes, é um pedido de socorro, pedindo que pessoas fortes, amorosas e confiantes estejam perto delas.

Cabe ao ambiente (famílias ou instituições sociais substitutivas) aceitar e acolher a imaturidade do adolescente, a sua oscilação dependência-independência, o seu sentimento de irrealidade, a sua necessidade de ser alguém em algum lugar, de confrontação, de procurar as próprias soluções e de não aceitar falsas soluções. O adolescente precisa de um ambiente disponível à comunicação verdadeira e exerça a lei sem simplesmente punir (Dias; Loparic, 2008).

Nesse sentido, Winnicott (1995) percebe o(a) jovem infrator(a) de forma não reducionista, mas com um outro olhar, uma forma de perceber o(a) jovem que vai além, que atravessa, perpassa de uma forma transdisciplinar, analisando o fenômeno inerente à sua complexidade.

Assim, há várias adolescências e várias formas de compreendê-la. Teóricos como Erik Erikson consideram a adolescência como um processo universalizante em que todas as pessoas passarão por esse período da vida com características de comportamento semelhantes, período em que existe uma moratória social; Aberastury e Knobel fortalecem esse posicionamento adotado pela psicologia do desenvolvimento. Hoje, a psicologia percebe a adolescência como fenômeno biológico, psíquico, social, espiritual e, porque não dizer, virtual, no sentido das redes sociais.

Ainda seguem as muitas maneiras de se compreender as adolescências: como um luto da infância; como uma preparação para a vida adulta; como uma moratória social; como uma situação do presente, do aqui e do agora (Bock, 2001; Calligaris, 2011). A adolescência, pode ser, também, um tempo entre as angústias construídas pela sociedade e a possibilidade de encontrar um destino simbólico para essas angústias (Moraes; Weinmann, 2020).

Na perspectiva de Weinmann (2012), será a partir da crise das sociedades disciplinares que a adolescência explodirá como problema social e enigma cultural. Segundo Oliveira (2017), no mundo contemporâneo, com a figura paterna desconsiderada e as exigências de gozo para além do possível, compreende-se como momento ainda mais

dificultador da experiência de subjetivação na adolescência, e acontecerá a busca de um outro com quem o adolescente possa se identificar. Hoje, são diversas as possibilidades de identificação, que acontecem numa velocidade imensa e tudo isso junto pode fazer com que o jovem não consiga mais se identificar com esse outro.

Dessa maneira, tornam-se cada vez mais comuns adolescentes que mantêm uma relação ensimesmada com seus aparelhos eletrônicos, ou buscam um prazer no qual o outro não tenha uma participação significativa, como no uso abusivo de substâncias psicoativas (Oliveira, 2017).

Corroborando essa observação de Oliveira (2017), Ferreira (2022) diz que talvez seja o isolamento da família uma das principais características dessa geração, que não se sente confortável senão dentro de seus quartos e longe das pessoas que moram com elas. A palavra “quarto”, neste livro, pode ser substituída por “adoecimento”.

Desse modo, não há como pensar essas fases sem, antes de qualquer coisa, pensar sobre qual adolescência estamos refletindo, uma vez que a adolescência da pessoa negra, em especial da menina/mulher negra, se processa na desumanização da figura humana, no controle e subalternização dos corpos ao ponto em que não seja mais possível o reconhecimento de si próprio (Lima, 2023).

Diante disto, o marcador social da adolescência pode ser caracterizado como períodos de flutuações entre extremidades de dependência e independência. “É um período de contradições, confuso, ambivalente, doloroso, caracterizado por fricções com o meio familiar e social” (Aberastury, 1981).

Meninas ou mulheres? A adolescência institucionalizada emerge justamente ao observar que o marcador adolescência varia para cada pessoa. Portanto, o processo de passagem para outro status da vida não se apresenta como uma linha tênue para todos os indivíduos, sobretudo para adolescentes pobres e negras (Lima, 2023).

A fase da adolescência, no que se refere às meninas, é marcada por altos índices de violência. Segundo (Oliveira, 2016) as principais formas de violência são: agressões intrafamiliares, sendo os pais biológicos (homens) os principais agressores, com as denúncias feitas na maioria das vezes por mulheres. As violências vivenciadas são as mais variadas, mas a violência psicológica é a mais dificilmente identificada, percebida, mas deixam marcas avassaladoras no psiquismo dessas meninas.

Lima (2023) pontua uma questão importante quando diz que a falta do mapeamento dos perfis das meninas em situação de cumprimento de medida socioeducativa de internação denota a padronização das unidades e uma forma de

unificação da adolescência presente nessas instituições de privação de liberdade. Ele considera que é nesse momento que a violência simbólica atinge essas pessoas, não deixando marcas físicas, e sim na alma.

A adolescência é um momento do desenvolvimento da vida e os adolescentes passam por experiências que geram grande variação de emoções. Não saber identificá-las pode ser um dificultador para estar em comunidade e para reconhecê-las. Ao se aproximar dessa compreensão das suas emoções, mais e mais é possível se aproximar de um possível bem-estar.

5. SÃO TANTAS EMOÇÕES

Érica, mulher! Tô começando a ficar doida aqui, preciso da senhora, olho para um lado parede, olho para o outro parede, a vontade na mente de se matar me invade. Eu estraguei minha vida, olho para o lado e não vejo minha família, minha avó doente por minha causa. Isso tá acabando comigo, me destruindo, e o pior de tudo é que sei que é tudo culpa minha, só minha (...) Venha aqui pra gente conversar.

(Adolescente T. V.)

Recebi essa carta de uma adolescente que estava na internação provisória e recebeu sua sentença para cumprimento de medida socioeducativa de internação. Esse relato foi na sua primeira semana no Case Santa Luzia. As emoções de meninas vítimas de encarceramento, atropeladas pela violência do mundo, capazes de atropelar também, precisam de cuidados. O que mais quero, assim, me arriscando, em primeira pessoa, como pessoa que escuta as meninas, é que elas se sintam cuidadas.

Hofmann (2024, p. 29) relata que

A capacidade de experienciar emoções é uma qualidade humana essencial. Uma emoção é uma experiência multidimensional que se caracteriza por diferentes níveis de ativação e por graus de prazer-desprazer; associada a experiências subjetivas, sensações somáticas e tendências motivacionais; marcada por fatores contextuais e culturais e que pode ser regulada, até certo ponto, por meio de processos intrapessoais e interpessoais.

As emoções são moldadas por contextos e cognições, mas também pela biologia, e todas as emoções humanas são um resultado das seis emoções básicas. A emoção está relacionada a um pensamento e, algumas vezes, elas comunicam algo para o outro (Hofmann, 2024). Por exemplo, o medo é uma emoção associada a um comportamento de fuga, enquanto a raiva é associada a um comportamento de agressão. O autor chama atenção para a dificuldade que as pessoas têm em lidar com afeto negativo, desencadeando até transtornos emocionais. Assim, somando a situação cultural, temperamento da pessoa, como cada pessoa conhece ou desconhece seu estado emocional, nesse contexto, a autorregulação emocional pode ser importante e até favorecida pela inteligência emocional. Conseguir rotular e descrever as emoções que estão sendo experienciadas também traz benefícios à saúde mental.

Em qualquer emoção, está implícito um agir imediato e isso foi sendo construído ao longo da evolução humana. Por meio da tecnologia, as emoções estão sendo mapeadas no corpo. No caso da raiva, o sangue flui para as mãos, tornando mais fácil sacar a arma ou desferir um murro, e os batimentos cardíacos aceleram; no medo, o sangue corre para os músculos para facilitar a fuga, o corpo fica em alerta e a atenção se fixa na ameaça imediata; na alegria, há a inibição de sentimentos negativos, sensação de tranquilidade e relaxamento, com disposição e entusiasmo para atividades; a tristeza, por sua vez, acarreta uma perda de energia e entusiasmo para as atividades do dia a dia, mas também pode ser protetora no sentido de fazer a pessoa não se expor, ficar dentro de casa, por exemplo. Essas características biológicas sempre estarão somadas à cultura e por nossas experiências. A emoção é crucial para o pensamento efetivo, tanto para tomada de decisões como para pensarmos com nitidez.

Para chegarmos a esse pensamento mais nítido, a inteligência intrapessoal é importante e aparece como a chave do autoconhecimento, proporcionando o contato com nossos próprios sentimentos e melhorando a forma como orientamos o nosso comportamento (Goleman, 2011). Segundo o autor, reconhecer um sentimento quando ele ocorre é a pedra de toque da inteligência emocional. Com essa tomada de consciência, será mais fácil lidar com as próprias emoções para posteriormente reconhecer as emoções no outro. Neste caso, estamos falando da empatia. Tomando consciência das emoções, poderemos nos aproximar do autocontrole emocional.

Com relação à emoção da raiva, nos apresenta Zillmann, o disparador universal para ela é a sensação de estar em perigo, que pode ser uma ameaça física ou simbólica à autoestima ou a dignidade, como levar um fora, sofrer uma humilhação ou frustração. A

raiva vai sendo desencadeada por situações de irritação, provocações e, quanto mais rápido ela for desinflada, menor é a chance de uma explosão. A raiva precisará ser desmobilizada e cada pessoa encontra uma forma para se afastar desse sentimento (Goleman, 2011).

Dalgalarrondo (2008) conceitua as emoções como reações afetivas agudas, momentâneas, desencadeadas por estímulos significativos. São um estado afetivo intenso, de curta duração, originado geralmente como a reação do indivíduo a certas excitações internas ou externas, conscientes ou inconscientes. Geralmente, as emoções são acompanhadas com uma reação somática (motora, hormonal, visceral) e perturbam o equilíbrio existencial.

A história das emoções é uma disciplina que suscitou centenas de teorias e ideias e está impactando cada vez mais na nossa forma de compreendermos o passado. Também vem nos mostrando que as emoções são tão poderosas quanto qualquer tecnologia, movimento político ou pensador e que elas moldaram o mundo. Além disso, a história do nascimento das emoções modernas envolve um pouco de filosofia e um pouco de ciência. Descartes acreditava que todas as paixões estavam associadas à emoção. Esta palavra já existia há cerca de cem anos e significava algo como “comoção” ou “turbulência” no corpo (Firth-Godbehere, 2022).

As emoções são uma ideia moderna, uma construção cultural. O contexto, o idioma e outros fatores culturais desempenham um papel relevante na maneira como um ser humano compreende as emoções.

As emoções serão tratadas por mim a partir de quatro disciplinas: a psicologia, a antropologia, a história e a sociologia. No viés antropológico, Firth-Godbehere (2022) comenta que a emoção é a própria propagação de um acontecimento passado, presente ou vindouro, real ou imaginário, na relação do indivíduo com o mundo.

Firth-Godbehere não conheceu a Funase. As meninas da Funase não conhecem Firth-Godbehere. No entanto, ele diz que as emoções estão na relação do indivíduo com o mundo. O mundo da Funase age sobre as emoções das meninas e as meninas emocionadas agem sobre o mundo da Funase, é algo recursivo e retroalimenta(dor).

As emoções foram pouco estudadas pela psicologia. Essa ciência quis enfatizar mais nos afetos. Não há problema. Para os sujeitos dessa pesquisa, as emoções são afetos e afetos são sentimentos. Ana Bock (2001) diz que as emoções são expressões afetivas acompanhadas de reações intensas e breves do organismo, em resposta a um acontecimento, e estão ligadas à vida afetiva.

A psicologia moderna afirma que ficamos com raiva quando algo nos ameaça ou nos frustra. Do ponto de vista neurocientífico, a raiva estimula a amígdala e várias outras áreas relacionadas ao medo. Assim, a raiva pode ser uma reação ao medo. Afinal, o medo é, por definição, uma resposta a uma ameaça. Acredita-se que tanto a raiva quanto a vergonha sejam emoções sociais, isto é, uma emoção sempre tem um alvo. A raiva pode ser das coisas, dos outros e até de si mesma; as emoções são mais complexas do que podemos imaginar (Firth-Godbehere, 2022).

Portanto, as emoções não são universais, mas mudam de uma cultura para outra e de um período histórico para outro. Embora possamos compartilhar algum conjunto básico de sentimentos internos, há diferenças na maneira como cada cultura entende as experiências muito mais complexas que constituem a emoção. As emoções têm uma história, as meninas que estão na Funase têm uma história e a pesquisadora tem uma história (Firth-Godbehere, 2022).

Na realidade, somos corporeidades biológicas imersas em relações sociais e culturais de construção de significados e de processos cognitivo-emocionais que ocorre em todo organismo (Moraes, 2014). A emoção da raiva, por exemplo, sempre presente em condutas agressivas, não é exclusiva de um grupo social, tampouco pode ser atribuída a um único gênero. Se, para existir uma conduta agressiva, é necessária a raiva, por outro lado, a raiva não leva, automaticamente, à agressão (Possebon, 2019). Dessa forma, as reações próprias da emoção da raiva resultam de uma avaliação cognitiva, de uma atribuição de significado a um perigo ou ameaça à nossa segurança, autoestima e estabilidade pessoal. Essa avaliação mental ocorre de forma instantânea, não planejada e dependerá de julgamentos vinculados à nossa visão de mundo (Possebon, 2019).

Nesse sentido, a raiva poderá levar ao distanciamento psicológico do outro, levando-o à desumanização. Esse processo perverso permite e legitima toda ação agressiva, já que não existe mais qualquer obrigação moral com o outro. Assim, atos cotidianos de discriminação, rejeição e pressão se desenvolvem ao longo do tempo, podendo se transformar em grandes atos de violência (Possebon, 2019).

Tentar compreender o ordenamento jurídico (medidas socioeducativas) sob o ponto de vista das emoções é, de alguma forma, entender que as ações e os movimentos do corpo precisam corresponder às expectativas das normas, mesmo que, na mente, os sentimentos sejam divergentes. Nas emoções e nos sentimentos esperançosos de retratação do sujeito ao convívio em sociedade, se formulam crenças na recuperação do indivíduo (Sousa, 2022).

Na adolescência, são observados sentimentos confusos, emoções destoantes e que tendem a provocar oscilações no indivíduo. Em situação de vulnerabilidade, como a que ocorre em ambientes prisionais, este momento é marcado por emoções ambivalentes e experienciadas dentro da estrutura da internação. A Funase representa a punição, não só do corpo, mas também da mente destas adolescentes, que sofrerá efeitos na subjetivação (Sousa, 2022).

Ao experienciar as emoções e dar um destino protetor para elas, as meninas privadas de liberdade podem modificar o olhar e a compreensão para aquele estado emocional que estão vivenciando e passar para um novo nível de realidade, de compreensão daquela emoção. Desta forma, transforma-se algo que era vivenciado como negativo para uma sensação de menos desprazer, chegando a uma nova realidade diferente da anterior e que proporciona uma maior proximidade de um estado de bem-estar.

O paradigma da transdisciplinaridade será o nosso horizonte ao longo da nossa forma de pesquisar e de perceber as participantes e o contexto em que estão inseridas. Buscamos, por meio dessa abordagem, ampliar e potencializar as relações, as interrelações, as transversalidades, as conexões, as reconexões, as interações, as dialogicidades, as contextualizações (Ferreira; Melo, 2021). Será esse o olhar que vai enxergar as meninas em cumprimento de medida socioeducativa de internação e buscará reconexão com as emoções vivenciadas por elas durante sua trajetória na Funase e rememorando suas trajetórias de vida.

Nesse sentido, o organismo das meninas, as próprias meninas, estão atravessadas pelos afetos, pelas emoções, pelos sentimentos. Não se separam, não se fragmentam. Estão o tempo todo, todo o tempo em um vaivém que não cessa, que não para, que não diminui. É uma dinâmica afetiva em meio a um dia a dia institucional.

Em pesquisa, é importante perceber que experiência e subjetividade são dimensões inseparáveis e supõem novos modos de ser e de viver/conviver, de olhar-se e de pensar-se como singularidade, para poder situar-se no mundo e realizar o que lhe corresponde nesta vida (Moraes, 2022).

Sabe-se que há uma profunda integração entre os processos emocionais, os cognitivos e os homeostáticos, de modo que sua identificação será de grande valia para a melhor compreensão das respostas fisiológicas do organismo. A ciência será capaz de explicar os aspectos biológicos relacionados à emoção, mas não o que é a emoção: esta permanece como uma questão prevalentemente filosófica (Esperidião-Antonio, 2008).

6. A EDUCAÇÃO SOCIOEMOCIONAL

Considerando que a fase da adolescência é de intensa adesão aos valores e às regras do grupo de amigos, há de se verificar as possibilidades de mudança de comportamento mediante a implantação de propostas na área da educação emocional, a fim de desenvolver a capacidade de regulação emocional das adolescentes (Possebon, 2019).

As emoções foram deixadas de lado ao longo da formação do pensamento ocidental e negligenciadas na modernidade, passando a ser consideradas com pouca relevância na construção da inteligência (Ferreira, 2022). A educação socioemocional é um conceito de aprendizado desenvolvido por pesquisadores da área de psicologia que busca trabalhar e desenvolver a inteligência emocional, potencializando o autoconhecimento, a criatividade, a perseverança, a comunicação, a colaboração e lidar com conflitos. Aprender habilidades socioemocionais é tão importante quanto aprender habilidades cognitivas (Gaspar, 2018).

Compreender e apreender a regular as emoções não é uma tarefa fácil nem para adultos, muito menos para as adolescentes, mas percebemos a educação socioemocional como mais uma modalidade de oferecimento de cuidados às adolescentes que cumprem medida socioeducativa de internação na Funase.

A OMS (2014) identificou vários problemas de saúde relacionados à adolescência. Entre eles, estão saúde mental, violência, uso de substâncias psicoativas, comportamento sexual, obesidade e vida sedentária (Gaspar, 2018).

Ferreira (2022), por sua vez, propõe que a educação socioemocional aconteça com base em cinco pilares: (i) cuidado/autocuidado; (ii) autoconhecimento; (iii) convivência; (iv) dialogicidade e (v) amorosidade. Essa base tem importância individual e coletiva, e é essencial aprender a lidar com as emoções, identificando-as, nomeando-as e expressando-as.

Bala e Sangwan (2018) corroboram com Ferreira (2022) quando dizem que as habilidades sociais e emocionais são consideradas as habilidades de vida mais importantes para o bem-estar social e emocional, não se limitando aos adolescentes com problemas, mas a todos, permitindo que os adolescentes lidem com demandas, desafios e estresse da vida cotidiana.

Estudos relatam que as intervenções de promoção de competências pessoais e socioemocionais ajudam as pessoas a conhecerem suas potencialidades e dificuldades do dia a dia, estando estas competências associadas a uma diminuição da violência interpessoal, aumentando o repertório interpessoal para lidar com ameaças, desafios e dificuldades (Gaspar, 2018).

Com isso, a promoção de habilidades socioemocionais na adolescência apresenta resultados positivos para a diminuição de comportamentos agressivos, conflitos em sala de aula, bem como para o aumento da socialização. Também foi observada melhora nos índices de saúde mental (Oliveira; Muszkat, 2021).

Percebe-se como bastante necessária para a melhor compreensão da educação socioemocional a aproximação entre as diferentes áreas de conhecimento, neste caso específico, entre a educação e a psicologia (Duarte; Araújo, 2022).

No que se refere ao previsto pelas normas para a educação, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) recomendou de forma transversal a inserção da educação socioemocional na educação. Mais especificamente, a BNCC, curricularmente na área de linguagens e suas tecnologias, prevê que os estudantes desenvolvam competências e habilidades que lhes possibilitem mobilizar e articular conhecimentos junto às *dimensões socioemocionais*, em situações de aprendizagem que lhes sejam significativas e relevantes para sua formação integral (BNCC, 2018).

Lançar mão da educação socioemocional nas escolas, famílias e no sistema socioeducativo é uma forma de desenvolver habilidades sociais e emocionais para que os adolescentes possam melhorar sua autoestima, resiliência e relações interpessoais, distanciando-se, assim, de situações de risco que possam causar isolamento social e até mesmo demandas de saúde mental.

7. PERCURSO METODOLÓGICO

No ano de 2012, trabalhei em uma ONG na cidade de Jaboatão dos Guararapes e, lá, um garotinho de oito anos de idade chamava atenção de todos os funcionários. Inquieto, não conseguia cumprir as regras e vivia bastante irritado. Com isso, iniciou o uso de medicação. A mãe tinha idade avançada e saúde mental comprometida. Durante os grupos operativos, ele não conseguia sentar-se e ficar na atividade como os outros e disse que iria pular pela janela da sala do primeiro andar. Disse a ele que

poderia juntar-se ao grupo quando quisesse. Ele decidiu colocar metade do corpo para fora da janela. Fui até ele, arranquei-o da janela com toda a minha força e pedi para ele esperar na coordenação. Alguns anos depois, eu estava na Funase e um agente me disse que havia chegado um jovem bem “perturbado” para a equipe que eu estava como psicóloga. Era aquele garotinho acompanhado por mim na ONG.

O trecho acima surgiu na minha memória para trazer a emoção no sentido do cuidado com o outro em momentos essenciais do desenvolvimento. Por meio da escuta interessada, implicada, fomos buscar na memória e trazer para esse adolescente um tempo que ele tinha esquecido. Dizer que lembra dele quando criança, que conheceu a sua casa, comentando que lembrava de sua genitora lavando roupas numa bacia, trouxe para mim e talvez para aquele garoto uma sensação de acolhimento, de cuidado que nem eu, nem ele imaginávamos acontecer naquele lugar que era novo para ele e cheio de regras que iriam muito além de não pular a janela.

Considerando que esta pesquisa está fundamentada no paradigma da transdisciplinaridade e buscando, ao longo dessa escrita, a construção de um conhecimento transdisciplinar, capaz de transcender as fronteiras disciplinares, sem deixar de considerá-las importantes, abandonamos a lógica dualista, transcendemos o nível de realidade primordial, para que o conhecimento possa emergir em outro nível, dialogando com as contradições e ambivalências. Dentro deste paradigma, nos aproximamos da ludicidade para nos aprofundar na construção dos dados. Assim, ela é acessada como expressão de uma fenomenologia complexa e transdisciplinar, unindo as várias dimensões humanas, corpo, mente e espírito, vivenciada a partir da sensação de plenitude e bem-estar que a caracteriza (Moraes, 2014, 2018).

Nesse sentido, o lúdico percebido pela transdisciplinaridade possibilita o transitar pelos diferentes níveis de realidade do objeto, de percepção e de consciência do sujeito, apoiada na lógica do terceiro incluído, potencialmente não explorado, mas revelador de um outro nível de realidade. Observamos a ludicidade como processo transdisciplinar fruto das interações com o objeto transdisciplinar se manifestando na Zona de Não Resistência ou Zona do Sagrado, conforme nos apresenta Nicolescu (Moraes, 2014).

Dessa forma, vamos nos distanciando de uma ciência pura, neutra, e nos aproximando mais da subjetividade humana, indicando que, para a produção do conhecimento, consideramos a natureza biológica, psicológica, sociocultural e espiritual do ser humano. Para dar liga a toda essa construção metodológica, temos a complexidade

gerando o complexo que seria, de forma resumida, aquilo que é realizado junto (Moraes, 2018).

Este trabalho reportará os resultados de uma pesquisa de cunho qualitativo, uma vez que a abordagem permite a compreensão dos fenômenos sociais em todas as suas dimensões (Sampieri; Collado; Lúcio, 2013), o que a torna adequada ao propósito central da presente pesquisa, que é compreender as emoções das meninas considerando a trajetória do cumprimento da medida socioeducativa de internação na Funase.

A pesquisa qualitativa é utilizada para que o pesquisador possa compreender fenômenos complexos, valorizando a subjetividade e interação entre sujeitos e pesquisador. Além disso, trata-se de uma pesquisa descritiva, uma vez que buscará descrever o processo das emoções deste grupo considerando a trajetória de cumprimento da medida socioeducativa de internação (Flick, 2009).

Assim, para a consecução do objetivo central dessa pesquisa, recorreu-se à observação participante. Buscando me aproximar de uma forma mais ampla das subjetividades das meninas em situação de privação total de liberdade na Funase, recorri a Marietto e Sanches (2013), quando dizem que a observação participante como método de pesquisa consiste em o pesquisador ser inserido no grupo, tornando-se parte, interagindo por longos períodos com os sujeitos, compartilhando o dia a dia para sentir como é estar naquela situação. A intenção é buscar compreender, de forma aprofundada, uma situação particular, por meio dos significados atribuídos ao fenômeno pelos indivíduos que o vivenciam e experimentam, estando com os participantes da pesquisa em seu próprio ambiente (Marietto, 2018).

Além disso, existem fenômenos importantes que não podem ser captados por meio de questionários ou pela análise de documentos: eles precisam ser apreendidos em pleno funcionamento. Para esses registros, deve existir um esforço de penetração na “atitude mental” que tais fenômenos expressam (Malinowsky, 1978, *apud* Minayo, 2011).

Na observação participante, em relação ao fator tempo (Marietto e Sanches (2013), considero que estive mergulhada, de certa forma, nesse ambiente de pesquisa desde o ano de 2019, quando lotada como psicóloga no Centro de Atendimento Socioeducativo – Case Santa Luzia. Assim, o método da observação participante se aproxima do paradigma da transdisciplinaridade quando possibilita a observação e inserção de uma perspectiva holística da matéria estudada, proporcionando uma aproximação maior dos participantes por meio de uma compreensão mais aprofundada

do que está sendo vivenciado e falado por eles, podendo reverberar positivamente na construção de dados e sentimentos subjetivos de forma mais genuína (Mónico, 2017).

Nesta observação participante, a autora realizou a entrada no campo, no Centro de Cumprimento de Medida Socioeducativa de Internação – Case Santa Luzia, no momento, único local do Estado de Pernambuco²² para cumprimento dessa medida socioeducativa. Com relação às participantes, integraram essa pesquisa meninas de 14 a 17 anos. Todas as meninas que estavam no centro nesta faixa etária participaram da pesquisa. Dentro desse perfil, uma adolescente estava gestante e outra estava no final da gestação quando chegou ao centro e cumpre a medida socioeducativa de internação oferecendo os cuidados maternos à sua filha.

Para analisar as emoções das meninas durante a internação na Funase, a coleta de dados foi realizada por meio de quatro técnicas distintas: questionário biossociodemográfico, diário das emoções, roda de conversa e entrevistas. Minayo (2000) apresenta as etapas para que os dados sejam analisados e possam trazer conteúdos significativos para posterior construção da pesquisa.

7.1 CONSIDERAÇÕES ÉTICAS

Com relação aos cuidados éticos dessa pesquisa, estaremos apoiados no trabalho de ética e pesquisa em educação realizado pela Comissão de Ética em Pesquisa da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação - ANPEd.

A ANPEd estabelece princípios gerais orientadores com relação a padrões éticos para a pesquisa com seres humanos em educação. São eles: todas as pesquisas devem ter como princípio fundante a dignidade da pessoa humana; respeito aos direitos humanos e à autonomia da vontade; emprego de padrões elevados de pesquisa, integridade, honestidade, transparência e verdade; defesa dos valores democráticos, da justiça e da equidade; e responsabilidade social. Todos esses princípios precisarão ser seguidos ao longo de toda a pesquisa em Educação e não apenas em momentos pontuais como em entrevistas. A associação nacional recomenda, inclusive, que as questões éticas sejam

²² Em publicação no Diário Oficial do Estado de Pernambuco – DOE, 31.01.2024, a Fundação de Atendimento Socioeducativo (Funase) está convertendo o Centro de Atendimento Socioeducativo e Centro de Internação Provisória (Case/Cenip) Arcoverde, no Sertão, em uma unidade socioeducativa para o público feminino. Entretanto, até o mês de julho do corrente ano, o local ainda não está em funcionamento.

debatidas na formação de pesquisadores e em momentos e espaços de pesquisa (Mainardes e Cury, 2019).

Nesse sentido, a ética atravessa todo o passo a passo na construção dessa pesquisa, desde a escolha do problema de pesquisa até o questionário biossociodemográfico, a rodada conversa, exibição do filme e entrevistas.

E, para isso, o pesquisador precisa seguir diretrizes éticas: a) todas as pesquisas precisarão observar de forma fundante a dignidade da pessoa humana, primando pelo respeito aos participantes, consentimento, observar os riscos, benefício individual, social e coletivo das pesquisas; b) respeito aos direitos humanos e à autonomia da vontade; c) emprego de padrões elevados de pesquisa, integridade, honestidade, transparência e verdade; d) defesa dos valores democráticos, da justiça e da equidade; e e) responsabilidade social (Mainardes e Cury, 2019).

Assim, a neutralidade total dos pesquisadores não é possível. O que precisa existir é um diálogo com seu interlocutor sem interferência de suas convicções e preconceitos, pois o outro também tem suas ideias e crenças que precisam ser respeitadas pela sua dignidade pessoal e contribuição ao objeto investigado (Mainardes e Cury, 2019). Quatro princípios precisam ser seguidos: autonomia, não maleficência, beneficência e justiça (Jager, 2013). Do mesmo modo, Silva e Vidal (2019) orientam que as investigações em ambiente de trabalho devem receber aval explícito da instituição/empresa/organização pública ou privada, governamental ou não governamental, no local onde sejam realizadas. Desta forma, iniciamos o percurso para conseguir a autorização da instituição e também do judiciário.

7.1.2 Procedimentos institucionais e jurídicos para entrada no campo

Esse tópico tem por finalidade contribuir com os futuros pesquisadores que demonstrem interesse em ter como sujeitos de suas pesquisas adolescentes/jovens em cumprimento de medida socioeducativa na Funase. Entrei em contato com a diretora do Case Santa Luzia e descobri que ela também estabeleceu esse centro como seu lócus de pesquisa em 2018. Em sua metodologia, ela relatou as dificuldades de aproximação com o campo, mesmo tendo se aproximado do centro por meio de um projeto realizado anteriormente. Assim, foi sugerido por ela ir até a sede da Funase e falar com a

assessora da presidência, pois pensou que, passados cinco anos, a entrada no campo estaria mais fácil e que, talvez, a autorização da presidente da instituição fosse suficiente para meu ingresso.

Fui até a sede da Funase, conversei com a assessora da presidência e recebi a seguinte orientação: enviar email para presidência da fundação com o meu interesse em entrar no campo, junto com o projeto de pesquisa, com a solicitação da coordenadora do Programa de Pós-Graduação e aguardar o retorno da instituição. Esperei por uma semana, não recebi retorno, voltei à fundação e, dessa vez, recebi a informação de que deveria solicitar uma autorização judicial. Nesse momento, lembrei da frase lida na dissertação da colega e pesquisadora Trajano (2018): “três meses se passaram desde o primeiro requerimento até a autorização judicial para realização da pesquisa”. Ao lembrar esse trecho da metodologia da pesquisa intitulada *Entre a tranca e o mundo: a representação da socioeducação pelas adolescentes em medida de internação em Recife/PE*, fiquei apreensiva e compreendi que, apesar de ser servidora da instituição, também precisava realizar os trâmites legais para a realização da pesquisa de campo.

Assim, fui pessoalmente às dependências da Vara Regional, fui recepcionada e encaminhada para conversar com uma servidora que ouviu minha demanda e entregou o contato telefônico por meio do qual poderia falar com a chefe de secretaria e ser informada sobre os procedimentos. Entrei em contato com a chefe de secretaria da VRIJ - 1ª Circunscrição Judiciária do Recife, que solicitou o envio de um requerimento, por email, com as seguintes informações: a) o que é a pesquisa, b) objetivos da pesquisa, c) metodologia da pesquisa. Também foi pedido um requerimento assinado pela coordenadora do Curso de Pós-Graduação e, por fim, um documento pessoal com foto. Tudo foi devidamente encaminhado em 21 de março de 2024 e a autorização foi concedida em 1º de abril de 2024. No total, foram onze dias entre o pedido e o deferimento da solicitação.

A partir da autorização judicial deferida, a Funase confeccionou um documento²³ autorizando minha entrada no campo. Dessa forma, percebemos que a instituição mostra estar mais acessível à entrada de novos pesquisadores.

²³ A autorização judicial encontra-se disponível no apêndice B.

7.2 DESCRIÇÃO DO CAMPO DE PESQUISA

Ao chegar ao Case Santa Luzia, era uma manhã de sábado, 8h e 45min. Fui me aproximando do portão principal do centro que dá acesso ao refeitório e às salas de aula, me apresentei como pesquisadora e fui de pronto cumprimentada por um agente socioeducativo com quem trabalhei em 2019. Ele disse que a diretora do centro já estava a caminho, pediu que eu esperasse um pouco e me perguntou se gostaria de entrar. Aceitei o convite e fui me aproximando do meio do corredor, próximo ao portão de acesso ao piso superior, onde ficam os quartos das adolescentes, quando, de repente, ouvi gritos e correria vindos do primeiro andar. Voltei caminhando em direção ao primeiro portão. Fiquei ali parada, protegida por uma grade, ouvindo toda a cena. Os agentes masculinos precisaram subir para dar reforço e controlar a situação. Meu coração acelerou e agradei por não estar no primeiro piso e não ver uma cena de violência no primeiro dia de chegada ao campo. Uma menina desferiu um murro contra outra e recebeu punição: ficar de tranca²⁴.

Essa cena ilustra o lugar de tensão perene onde estão as meninas em situação de privação total de liberdade na Funase. As emoções estão postas, o estresse, a saudade da família e o dia a dia institucional. Foi impossível não lembrar das várias situações de motim presenciadas por mim no Case Cabo e no extinto Case Abreu e Lima e, ainda, quando fui ameaçada de morte por uma menina no Case Santa Luzia.

Percebi como as minhas próprias emoções estão entrelaçadas ao dia a dia institucional e como as lembranças estão vivas na minha memória como algo que marca. Todas essas vivências povoam minha saúde mental hoje, amanhã e, quem sabe, depois.

Sobre a entrada no campo, Marietto (2018) nos diz que o pesquisador se aproxima dos participantes da pesquisa em seu próprio ambiente com o objetivo de obter uma compreensão profunda de uma situação particular na interação cotidiana, e enfatiza que o comportamento pesquisado não está prontamente disponível para visualização pública.

²⁴ “Ficar de tranca” é uma expressão utilizada na socioeducação de Pernambuco para dizer que a adolescente ficará dentro da sua cela sem poder sair durante um período, que é informalmente determinado pela direção e pelo coordenador de segurança do centro, enquanto aguarda-se a formalização da responsabilização por meio da participação no conselho disciplinar que determinará a “punição” recebida pela adolescente que descumpriu as regras estabelecidas. Durante esse período, a adolescente não será proibida de frequentar a escola e atividades de cunho obrigatório

Segundo Brandão (2003), “o que escrevi são relatos de convivências e entre convivências”. Acrescido por Mills (2009), o pesquisador deve aprender a usar sua experiência de vida em seu trabalho intelectual. Minayo (2013) também corrobora com a aproximação do pesquisador com o campo e interlocutores quando diz que a observação participante permite captar “uma variedade de situações ou fenômenos que não são obtidos por meio de perguntas, uma vez que, observados diretamente na própria realidade transmitem o que há de mais imponderável e evasivo na vida real”.

Com relação a essa aproximação das participantes e nesse duplo lugar pesquisadora/servidora, conforme revisão de literatura, Gontijo (2011), verifica-se que a maior parte das pesquisas é realizada por autores que possuem vínculo institucional. Os dados encontrados foram os seguintes: na Região Sudeste foram vinte e oito, seguidas da Região Sul, com onze, e Nordeste, com nove, sendo a Região Centro-Oeste com o menor número de publicações: apenas uma.

Durante todo o percurso metodológico, buscarei ser uma boa artesã, como relata Mills (2003, p.56): “Evite todo conjunto rígido de procedimentos. Acima de tudo, procure desenvolver a sua imaginação sociológica”. Não esqueço, também, do meu comprometimento com a transdisciplinaridade que estará sempre acompanhando o meu traçado e minha escrita, conforme nos apresenta Moraes:

Todo conhecimento científico proveniente da pesquisa é sempre pessoal, datado e provisório, dependente das estruturas cognitivo/emocionais daquele que conhece, de suas estruturas sensório-motoras e das relações que ele estabelece com o objeto do conhecimento. Relações nas quais ele participa com toda sua inteireza (Moraes, 2022, p.07).

7.2.1 o lócus da pesquisa

O Lar Santa Luzia foi criado em 12 de outubro de 1989, com o objetivo de oferecer um lar para as meninas do Centro de Acolhimento Provisório (CAP), local onde

ficavam todas as meninas que estavam com alguma situação de conflito com a lei. O Lar Santa Luzia foi idealizado como uma casa de apoio, com características de ambiente familiar e com todas as obrigações que o viver junto recomenda (Francisco, 2009).

Assim, trinta anos depois da criação do Lar Santa Luzia, as meninas continuavam cumprindo medida socioeducativa de internação em um local com estrutura de residência, casa, lar, como nomeada na sua criação. Observamos que nenhuma internação para o público masculino foi instalada em uma estrutura residencial, com a seguinte descrição:

Imóvel residencial com estrutura de dois pavimentos, sendo que no superior ficava uma sala de convivência, dois banheiros e os quartos; todos os quartos, com grades no lugar de portas, eram celas, nomeadas de quartos pela comunidade socioeducativa daquele centro. No pavimento inferior, havia a sala para os técnicos, refeitório das meninas, sala da direção, secretaria, sala da enfermagem e uma pequena sala para atendimento técnico com cadeiras desconfortáveis, sem ventilação e o sigilo era impossibilitado devido à acústica ruim do local.

A proposta de casa foi destinada às meninas por longos anos pela fundação. Seria mais uma ação determinada pelo gênero? Em 2020, por meio de solicitações, conversas e pedidos do Judiciário, o Case Santa Luzia passou a funcionar em uma estrutura nos moldes solicitado pelo Sinase. Assim, as meninas em cumprimento de medida socioeducativa de internação, depois de trinta anos, foram acolhidas em um local no modelo garantido pelo Sinase. Mais uma vez, o gênero aparece como um determinante do lugar das meninas no sistema socioeducativo. Considerando meu percurso institucional, a partir de agora, apresento os procedimentos adotados na coleta de dados.

7.3 CONSTRUÇÃO DOS DADOS

As técnicas utilizadas geraram muitos dados. Eu percebi, a orientação sabia, mas a gente sabe que eles serão importantes. As meninas da Funase foram minhas interlocutoras. A partir delas, busquei compreender como as meninas significam suas emoções considerando sua trajetória na fundação. Elas me falaram, quiseram falar, concordaram e se interessaram. Eu escutei as meninas.

A partir do que nos trouxe Gil (2006) por meio do método da observação participante, é possível a utilização de múltiplas fontes de dados dentro de um contexto pesquisado. Dentro dele, foram utilizadas as seguintes técnicas de pesquisa qualitativa: questionários sociodemográficos, exibição do filme *Divertida Mente*, roda de conversa,

diário das emoções e entrevistas. Essas técnicas utilizadas por mim serão descritas a seguir.

Enfatizando o que nos diz Correia (2009), a observação participante acontece em contato direto, frequente e prolongado do pesquisador com os atores sociais dentro de contextos específicos, sendo o próprio investigador instrumento de pesquisa.

7.3.1 Questionário com os dados biossociodemográficos

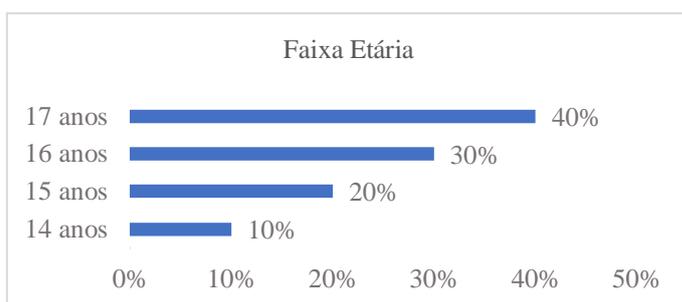
Um questionário é uma técnica de coleta de informações (Gil; Fachin, 2000; 2005). Para compreender um pouco e de forma ampliada o perfil das adolescentes/participantes dessa pesquisa, realizamos um questionário com perguntas voltadas para questões sociais, econômicas e de saúde mental.

A confecção desse questionário (Apêndice A) foi pensada para que fosse possível acessar tanto informações pessoais, como escolaridade, idade e atividade laboral dos pais, como também informações subjetivas relacionadas à saúde mental das adolescentes e relevantes para nosso objetivo de pesquisa.

O questionário foi aplicado para dez participantes, total de meninas em cumprimento de medida socioeducativa de internação na Funase na faixa etária dos critérios de inclusão da pesquisa. As perguntas foram elaboradas tomando por base as fichas de atendimento inicial utilizadas pelos centros socioeducativos e a minha prática institucional com os atendimentos às meninas privadas de liberdade na Funase. Todas responderam às perguntas no primeiro dia da entrada no campo de forma individual. Antes disso, foi apresentada e explicada o que seria a pesquisa e assinado o TCLE por cada uma das adolescentes. Neste dia, aconteceu um incidente no centro e a diretora compreendeu que seria melhor atender as adolescentes individualmente para que a tranquilidade continuasse na casa. Por isso, não realizamos a apresentação da pesquisadora e explicação da pesquisa de forma coletiva.

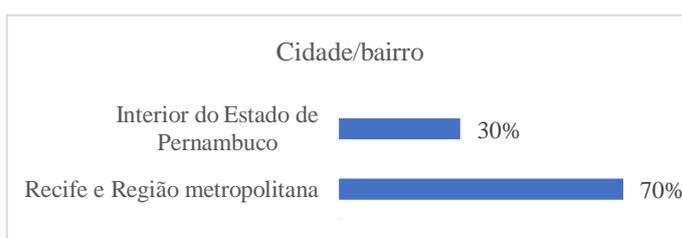
As tabelas de número 8 a 17 trazem os dados coletados no questionário biossociodemográfico e estão relacionados em forma de tabelas para ajudar na visualização e posterior análise.

Tabela 8 - Faixa etária



Fonte: Elaboração própria

Tabela 9 - Cidade/bairro



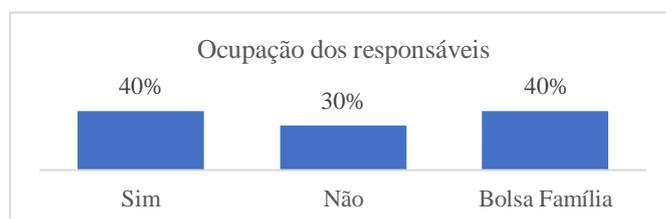
Fonte: Elaboração própria

Tabela 10 – Com quem reside



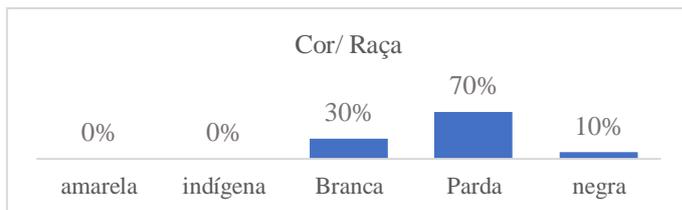
Fonte: Produção própria

Tabela 11 – Ocupação dos responsáveis



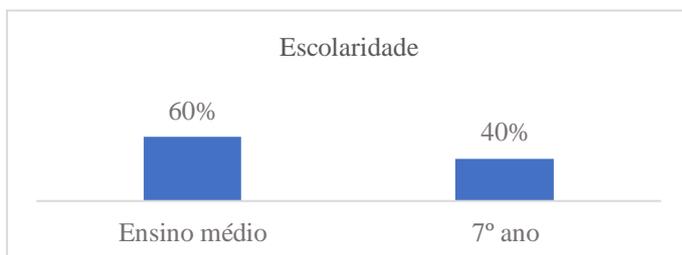
Fonte: Produção própria

Tabela 12 – Cor/Raça



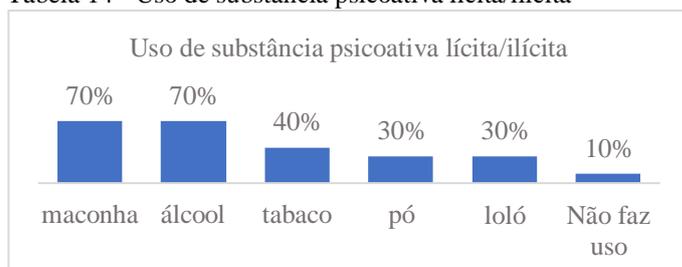
Fonte: Produção própria

Tabela 13 – Escolaridade



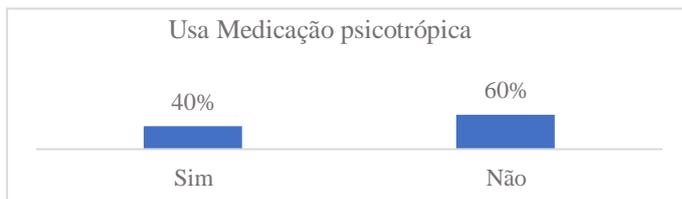
Fonte: Produção própria

Tabela 14 - Uso de substância psicoativa lícita/ilícita



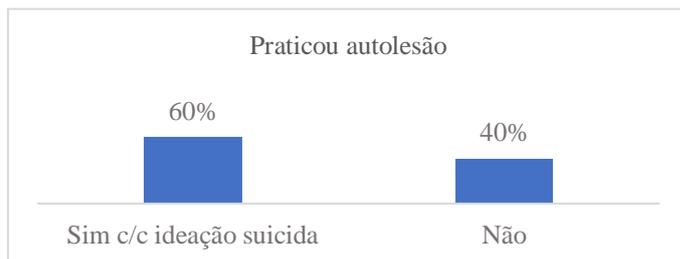
Fonte: Produção própria

Tabela 15 – Medicação psicotrópica



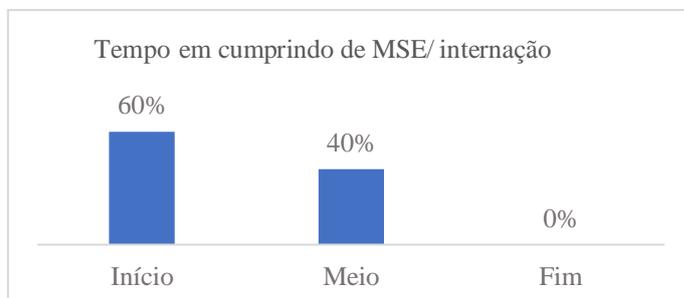
Fonte: Produção própria

Tabela 16 – Praticou autolesão



Fonte: Produção própria

Tabela 17 – Tempo de cumprimento de MSE de internação



Fonte: Produção própria

7.3.2 Recurso audiovisual – filme

Decidimos pela exibição de um filme para que as meninas, por meio da ludicidade, pudessem se aproximar do tema das emoções. Escolhemos o filme *Divertida Mente*, produzido pela Pixar em 2015, com direção de Pete Docter e duração de 1h e 35min.

As atividades lúdicas, de natureza complexa e transdisciplinar, implicam processos que envolvem circularidade, interatividade, recursividade, auto-organização, emergência e transcendência, caracterizando processos abertos que exigem flexibilidade estrutural para que a ludicidade verdadeiramente aconteça (Moraes, 2014). Conforme a autora, a ludicidade funciona como uma possibilidade de acessar aquilo que está além do que foi disciplinarmente construído.

A Funase disponibilizou o aparelho de *datashow* para a exibição do filme *Divertida Mente*, que foi iniciado com algumas dificuldades. Era dia de visita das famílias, algumas meninas estavam ansiosas para saber se a família viria ou não e esse foi um dos empecilhos para reunir todas as participantes em uma das salas da escola. Oito meninas iniciaram assistindo ao filme, cada uma recebeu pipoca e refrigerante, pois

tentamos deixar o ambiente acolhedor e agradável para a atividade. Permaneci todo o tempo da exibição sem apoio de agente socioeducativo.

Em um determinado momento no qual os ânimos ficaram um pouco exaltados por momentos de discordância com relação à personagem Tristeza, que mais chamou a atenção das participantes, fiquei um pouco tensa e com medo de que as meninas discutissem de forma mais acalorada. Ao longo da exibição, algumas meninas foram saindo da sala porque outras chamavam para fazer algo no quarto ou devido à chegada da visita ao centro. Assim, apenas quatro meninas assistiram ao filme até o final.

Durante a exibição do filme foi percebido, por meio de expressões das meninas, que o desenho representado pela tristeza estava chamando a atenção delas de forma negativa. A roda de conversa após a exibição do filme deveria ter sido feita depois de um número maior de encontros com a pesquisadora, pois, no momento de sua realização, aparentemente o vínculo ainda estava fragilizado.

7.3.3 Roda de conversa

Houve uma tentativa de realização de uma roda de conversa com o intuito de disponibilizar um espaço de fala acolhedor para as possíveis trocas entre as participantes sobre as suas percepções sobre o filme, mas apenas quatro meninas estiveram presentes. Conforme nos orienta Silva (2020), ao se propor a escuta, a reflexão, o diálogo, o colocar-se no lugar do outro, promove-se a criação de um espaço para formação de valores que permitem a convivência: generosidade, respeito, responsabilidade, colaboração, ética e solidariedade.

Ao final da exibição do filme, perguntamos o que acharam e se gostariam de falar sobre algum trecho ou situação que chamou a atenção. Percebi a dificuldade de concentração e impaciência pela proximidade do horário do almoço. Após essa breve conversa, foi solicitado que as participantes realizassem um desenho com a emoção que mais chamou a sua atenção. Todas realizaram a tarefa de forma rápida e as emoções prevalentes estão descritas no Apêndice B. Percebemos que as participantes apresentaram desconforto em expressar seus sentimentos, emoções e pensamentos durante o momento do grupo.

7.3.4 Diário das emoções

Entrelaçando o paradigma da transdisciplinaridade à ludicidade, apresentamos às participantes o diário das emoções. Moraes (2014) deixa claro que as atividades potencialmente lúdicas podem envolver diferentes matérias, promovem ressignificação, criatividade, propiciam a emergência de sentimentos profundos pelas experiências e momentos vividos, os quais são significativos, criativos e abrangentes, agindo de forma pessoal e coletiva, promovendo integração e plenitude de forças criativas.

O diário das emoções foi inicialmente construído para ser preenchido a caneta. No entanto, foi informado pela equipe técnica do centro que a caneta não poderia ficar com as adolescentes nos quartos. Por esse impedimento, foi criado, pela pesquisadora, o diário das emoções para preenchimento com adesivos. Dessa forma, o problema das canetas foi solucionado.

O diário das emoções foi entregue no segundo dia da entrada no campo, após a exibição do filme *Divertida Mente* e a realização da roda de conversa. Foram entregues dez diários, dentro de um envelope identificado com o nome de cada adolescente e com vinte e três emojis em adesivos para cada participante, com mais ou menos, cinco de cada emoji referente a cada emoção (tristeza, alegria, nojo, raiva e alegria). Dez participantes receberam o diário, oito o devolveram preenchido, mas as duas que não devolveram falaram sobre como foi preencher o diário no momento da entrevista.

Entregamos o diário das emoções explicando todo o passo a passo para a realização da atividade: colar os adesivos com os emojis representando a emoção que mais prevaleceu em cada dia da semana, lembrando que, se elas apresentassem mais de uma emoção como prevalente, poderiam colar mais de uma emoção para um único dia. Essa tarefa foi realizada por cada participante durante os sete dias contados a partir da data da exibição do filme. Foi combinado com as participantes que, passados sete dias, a pesquisadora conversaria com cada uma individualmente.

Figura 02 – Diário das emoções entregue às participantes



Fonte: Produção própria

7.3.5 Entrevistas

Conforme Minayo (2013), na observação participante, um pesquisador se coloca como observador de uma situação social com a finalidade de realizar uma investigação científica. O observador fica em contato direto com seus interlocutores no espaço da pesquisa, se possível, participando da vida social deles, no seu cenário cultural, mas com a finalidade de compreender o contexto da pesquisa. Uma forma de se aproximar dos participantes da pesquisa de forma mais profunda, buscando escutá-los, é por meio da entrevista. Dessa forma, será possível também conseguir dados ainda mais ricos para a pesquisa (Gil, 2002). É desta proximidade entre os dois que pode surgir uma troca genuína, em um contexto no qual o participante sente que é possível e seguro se abrir, de modo que o entrevistador possa explorar os significados de suas palavras (Scussel, 2020).

Durante o período em que estive trabalhando especificamente com meninas em situação de privação de liberdade (Cenip e Casem), e, principalmente, no Case Santa Luzia, foram sendo construídas minhas memórias, que, de certa forma, ajudaram na construção da entrevista semiestruturada. Conforme fui me aprofundando na fundamentação teórica, pensei que, nesse momento, também poderíamos conhecer as emoções das meninas em sua trajetória de vida, antes de sua chegada à Funase (Apêndice

D). Todas as meninas que estavam na faixa etária proposta pela pesquisa se disponibilizaram a participar da entrevista. Quem estava fora da faixa etária da pesquisa também pediu para participar, mas devido ao critério de exclusão, não pôde ser ouvida nessa pesquisa.

Foram realizadas dez entrevistas, todas presencialmente, com duração, em média, de dez minutos, totalizando, aproximadamente, duas horas e trinta minutos de áudio. Todas as entrevistas aconteceram individualmente na biblioteca do Case e foram gravadas com o consentimento das participantes. É importante destacar que todas as entrevistas foram transcritas pela pesquisadora de forma manual, sem auxílio de qualquer software de transcrição.

As entrevistas semiestruturadas foram gravadas conforme autorização da Funase e de cada participante, por meio do termo de consentimento de entrevista, conforme Resolução nº 510 de abril de 2016.

Art.2º Para os fins desta Resolução, adotam-se os seguintes termos e definições:

I - assentimento livre e esclarecido: anuência do participante da pesquisa – criança, adolescente ou indivíduos impedidos de forma temporária ou não de consentir, na medida de sua compreensão e respeitadas suas singularidades, após esclarecimento sobre a natureza da pesquisa, justificativa, objetivos, métodos, potenciais benefícios e riscos. A obtenção do assentimento não elimina a necessidade do consentimento do responsável.

Foi assinado, por elas, o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) juntamente com a anuência de seus responsáveis legais. Apresentamos, a seguir, o Quadro 1 com a relação das participantes. Todos os nomes são fictícios e foram criados pelas meninas no momento da entrevista.

Quadro 1- Participantes da pesquisa

Nome fictício	Idade
Annita	16 anos
Dayanna	14 anos
Karoly	17 anos
Kemily	17 anos
Lis	17 anos
Moranginho	16 anos
Natali	15 anos
Rayla	16 anos
Vicky	16 anos
Yasmin	15 anos

Iniciei as entrevistas pedindo para que cada uma delas falasse como foi preencher o diário das emoções durante uma semana. Todas o preencheram e falaram um pouco sobre esse momento. Em seguida, perguntei sobre um nome fictício que gostariam de ser chamadas e expliquei que não poderia colocar o nome verdadeiro para que não fossem identificadas. Não percebi nenhuma dificuldade das meninas em falar e expor suas emoções em suas trajetórias de vida, considerando a medida socioeducativa de internação.

Considero que, para a construção de dados dessa pesquisa de campo, contemplando a observação, questionário e entrevistas, esse conjunto possibilitou a saída do campo e o início da análise dos dados.

7.4 ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS

Desde o início dessa pesquisa, o orientador e eu sabíamos que muitos dados seriam gerados. Diante disso, o material coletado partiu de observação, questionário biossociodemográfico, exibição do filme, roda de conversa e entrevista. Para a análise de todos esses dados, o pesquisador precisa estar atento e buscar analisá-los de forma holística, amparado pelo paradigma da transdisciplinaridade. Como nos orienta Moraes (2014), no paradigma tradicional, a característica dominante é a objetividade e, na transdisciplinaridade, temos como características predominantes a subjetividade e a intersubjetividade.

Inicialmente, pode-se dizer que análise de conteúdo é uma técnica refinada, que exige muita dedicação, paciência e tempo do pesquisador, o qual tem de se valer da intuição, imaginação e criatividade, principalmente na definição de categorias de análise (Mozzato, Grzybovski, 2011).

A análise de conteúdo se caracteriza, para autora, pela pré-análise e criação de um perfil, seguida da exploração do material, por meio de análise, tratamento e interpretação dos resultados obtidos (Minayo, 2007).

Dessa forma, para os dados dessa pesquisa, a análise de conteúdo Minayo (2001) constitui-se na análise de informações sobre o comportamento humano, possibilitando uma aplicação bastante variada, e tem duas funções: verificação de hipóteses e/ou questões e descoberta do que está por trás dos conteúdos manifestos. Para alcançar a interpretação desses dados, os autores que defendem a análise de conteúdo relatam um passo a passo, não como algo engessado, estanque, mas como um orientador. Vários

autores referem essas etapas de análise dos dados. Nos apoiaremos nas ideias de Minayo, que revisou as ideias apresentadas por Bardin (1977) e se aproximou das pesquisas em saúde e em educação.

Técnicas de análise de conteúdo e o percurso metodológico se dão pela categorização, inferência e interpretação (Mendes, 2018). O percurso metodológico percorrido foi a pré-análise, que se constitui de uma leitura flutuante, da constituição do *corpus* e reformulação de hipóteses e objetivos (Minayo, 2007).

Durante a pré-análise, foi realizada a leitura flutuante do diário de campo com as anotações realizadas durante a exibição do filme, da roda de conversa, do diário das emoções e das entrevistas. As respostas aos questionários pelas meninas foram importantes para a pesquisadora perceber o contexto em que as participantes estão inseridas do ponto de vista socioeconômico, da educação e da saúde mental, considerando que estes dados foram importantes também para as entrevistas e para minha aproximação das participantes.

Optamos pelo questionário para nos aproximar, também, da forma que a instituição adota na sua prática: formulários com informações sociais, pessoais e jurídicas das meninas, como o plano individual de atendimento (PIA) e o atendimento inicial que é preenchido durante o acolhimento quando a adolescente ingressa na instituição. Os questionários foram analisados um a um e, ao final, foi produzido um gráfico com as repostas das meninas, com o intuito de subsidiar os demais instrumentos de coleta de dados utilizados nessa pesquisa.

A exibição do filme *Divertida Mente* objetivou aproximar as meninas do tema das emoções e trazer um pouco de descontração e aproximação da pesquisadora. Após a exibição, iniciamos uma roda de conversa sobre o que elas acharam do filme e, ao final, cada uma confeccionou um desenho. Moraes (2014) chama atenção para as atividades potencialmente lúdicas, que envolvem diferentes matérias, promovem ressignificação, criatividade, sentimentos profundos pelos momentos vividos e agem de forma pessoal e coletiva, promovendo integração.

Durante esse momento lúdico, foi possível observar as meninas em um momento de integração e em manejo da situação de grupo, onde mais ou menos, oito meninas estiveram juntas e sem a supervisão de nenhum agente socioeducativo e nenhum técnico. Foi um momento no qual fiquei um pouco tensa, pois estava trabalhando com a imprevisibilidade.

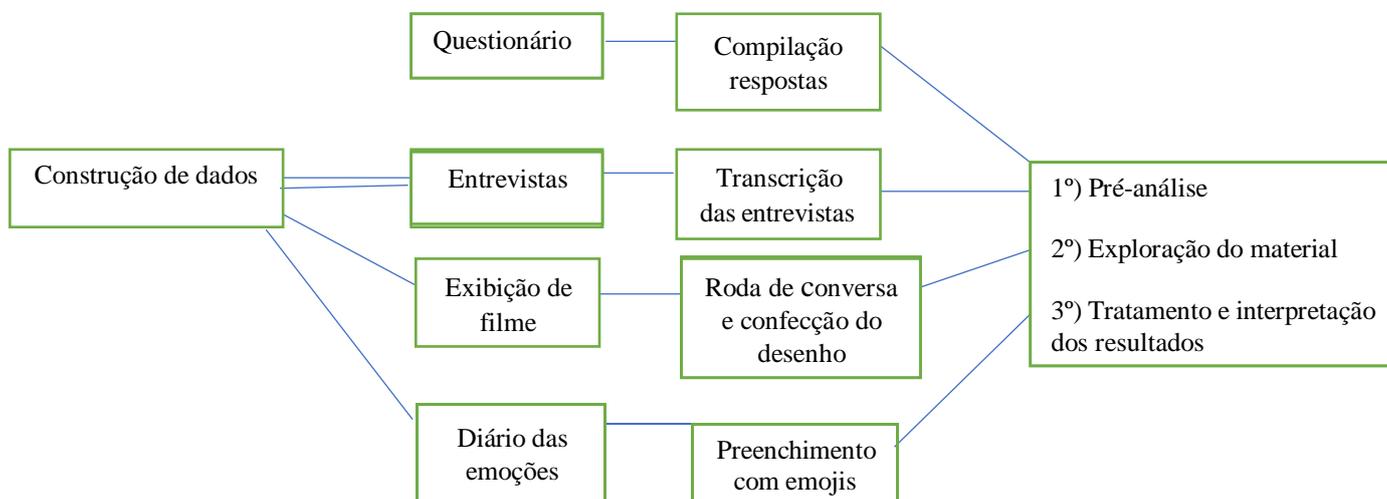
Em relação ao diário das emoções, o material foi confeccionado por mim para tentar fortalecer o vínculo com as meninas e proporcionar um contato delas com suas emoções no dia a dia institucional. Recebi os diários preenchidos e os relatos das meninas de como foi entrar em contato com suas emoções e preencher o material todos os dias por sete dias. Assim, com base no que nos apresenta Moraes (2014), podemos dizer que o diário das emoções foi um instrumento para ajudar a pensar o mundo físico, biológico e o próprio ser humano, facilitando assim a compreensão sistêmica do nosso mundo.

Posteriormente, partimos para as entrevistas semiestruturadas, realizadas de forma presencial, gravadas e transcritas por mim. No momento da transcrição, já fui rememorando as respostas dos questionários e das atividades lúdicas realizadas, iniciando, de forma rudimentar, uma exploração do material, observando a construção de possíveis categorias de análise. A entrevista utiliza alguns dos traços mais característicos dos seres humanos: a linguagem e a interação social, privilegiando uma imersão na maneira como o(s) sujeito(s) percebem a situação eleita para pesquisa (Minayo, 2007).

Na sequência, transformei os dados brutos em um texto, como nos orienta Minayo (2007), realizando a codificação em todos os dados coletados, onde foi possível estabelecer os códigos utilizados para posterior categorização do material coletado. Após essa etapa, estaremos diante do *corpus* de análise, que possibilita a elaboração de indicadores para a discussão final e, por fim, há a inferência, articulando o que emergiu das participantes e o que está presente na teoria estudada. Foi observada, ainda, a triangulação interna à própria abordagem, que consiste em olhar o objeto sob seus diversos ângulos, comparando os resultados de duas ou mais técnicas de coleta de dados e de duas ou mais fontes de informação (Minayo, 2013).

Nessa abordagem, alguns autores (Bardin; Trivinõs, 1987, 2006), consideram a importância do pesquisador ir além do conteúdo manifesto e se aproximar do conteúdo latente, atentando para a subjetividade.

Figura 3 – Processo de análise de dados



Fonte: Elaboração própria

A Figura 3 é representativa da análise das partes: questionários, exibição do filme, roda de conversa, diário das emoções e entrevistas. Ainda que a análise de cada um desses blocos estivesse interligada e com a contribuição da análise de um bloco para o outro, ela foi feita de forma separada apenas por questões de organização.

Após seguir a pré-análise, há a exploração do material, tratamento e interpretação dos resultados, o que possibilitará a inferência e a interpretação. Nesse sentido, segundo Sahagoff (2015), o texto é modelado pelo processo de interpretação do pesquisador, do participante e da relação entre eles, e é contextualizado conforme a situação. Em outras palavras, eu busquei “conversar” com os dados.

Assim, construí as categorias analisando se o seu conteúdo convergia para um único tema. Para cada uma delas, foram construídos códigos e seus respectivos conteúdos, para a análise em profundidade das categorias, e interpretação para posterior seleção dos exemplos, a fim de construir as explicações no capítulo de discussão. Os resultados deste percurso encontram-se detalhados e discutidos a seguir.

8. APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Inicialmente, faz-se necessário apresentar os resultados obtidos após a realização do questionário biossociodemográfico, no sentido de caracterizar as participantes dessa pesquisa, assim como uma visão geral da percepção da saúde mental das entrevistadas, de modo que, ao final, possa contribuir para os resultados.

Com relação à faixa etária, observamos que 40% das participantes tinham 17 anos de idade, 30% com 16 anos, 20% com 15 anos e 1% com 14 anos, lembrando que esse não é o percentual de todas as meninas em cumprimento de medida socioeducativa de internação na Funase, apenas da amostra pesquisada.

Com relação ao local onde estão, 70% das participantes residem na Região Metropolitana do Recife, percebendo que a localização do centro de internação da Funase, instalado no município do Recife, é um local relativamente próximo à residência das adolescentes pesquisadas. Além disso, 50% das participantes residem com suas genitoras, apontando para os dados de pesquisas anteriores, nas quais o lar das adolescentes é composto em sua maioria apenas pela genitora (Santos-Lima, 2018; Arruda, 2013; Jesus, 2011; Fachinetto, 2008; Ramos, 2007).

Em relação à ocupação dos pais, foi observado que 40% têm uma ocupação, seja com ou sem carteira assinada, e 40% recebem Bolsa Família. Um dado significativo: 30% não trabalham. As profissões citadas pelas adolescentes foram: ambulante, agricultor, doméstica, assistente social e fonoaudióloga.

Em relação à cor e raça, 70% se caracterizam como parda, 30% como branca e 10% como negra, dado constatado também por pesquisas anteriores a essa. Com relação à escolaridade, 60% estão no ensino médio e 40% estão cursando o 7º ano do ensino fundamental. Neste caso, existe uma distorção idade-série.

Em relação à saúde mental, os dados referem que apenas 10% das participantes não faziam uso de substância psicoativa lícita ou ilícita. As substâncias mais utilizadas pelas meninas foram maconha (70%) e álcool (70%). Dessa forma, os dados corroboram com o que foi relatado em pesquisas anteriores com relação ao uso abusivo de substância psicoativa na adolescência.

Com relação à medicação psicotrópica, foi perguntado se a adolescente estava tomando esse tipo de medicação. Foi constatado que 60% não faz uso desse tipo de medicação e 40% fazem esse uso com prescrição médica e acompanhamento em Caps. Foi observado, também, que todas as meninas que tomavam medicação psicotrópica

sabiam o nome da medicação, horários, e alguma delas tinha conhecimento dos miligramas de cada comprimido. As substâncias citadas por elas foram cloridrato de fluoxetina, amitriptilina e risperidona. Com relação ao comportamento de autolesão praticado em algum momento em sua trajetória de vida, 60% praticaram, juntamente com a ideiação suicida, e 40% não praticaram.

Por fim, com relação ao tempo de cumprimento de medida socioeducativa de internação, 60% das adolescentes estavam no início da medida. Neste item, as que estavam nessa porcentagem contavam com um, três, quatro, seis e oito meses de cumprimento da medida. As que foram consideradas no meio da medida socioeducativa de internação estavam cumprindo-a há um ano e dois meses, um ano e quatro meses, um ano e cinco meses e um ano e seis meses. Utilizamos o tempo determinado pelo ECA²⁵(1990), estabelecendo que a medida socioeducativa de internação poderá ter duração de até três anos. Entretanto, temos um dado digno de nota do Conselho Nacional do Ministério Público, que observou que, em 2019, o tempo médio de duração da medida socioeducativa de internação no Brasil era de 14,5 meses (CNMP, 2019).

Com o objetivo de compreender as emoções das meninas, considerando a trajetória do cumprimento da medida socioeducativa de internação na Funase, neste capítulo está disposta a apresentação dos resultados obtidos após análise de conteúdo aplicada. O material está estruturado em quatro sessões: a) as emoções na trajetória de vida das meninas; b) as emoções vivenciadas pelas meninas durante a trajetória na Funase; c) educação socioemocional no lidar com as emoções e d) a discussão geral dos resultados.

8.1 AS EMOÇÕES VIVENCIADAS PELAS MENINAS NA TRAJETÓRIA DE VIDA

Pesquisas relatam um perfil familiar e um contexto de trajetória de vida parecidos para meninas em situação de privação de liberdade. Elas relatam, ainda, famílias com dificuldades financeiras, meninas com vivência de situações de abandono familiar, violência e maus-tratos intrafamiliar (Vinet, 2009; Silva et al, 2021; Ribas et al, 2024).

Nessa pesquisa, não conseguimos ir até a infância das participantes, embora saibamos da importância dessa fase do desenvolvimento para a constituição da

²⁵ Conforme artigo 121 do Estatuto da criança e do adolescente.

personalidade do sujeito. Porém, ao indagarmos sobre como era conviver na sua família, no sentido de lembrar quais as emoções mais vivenciadas nela, as meninas trouxeram emoções que foram e são significativas para elas e seu núcleo familiar.

Observando as pesquisas citadas acima, percebe-se a relevância do contexto familiar das meninas em situação de privação de liberdade. Para compreender essa importância, a Teoria do Apego, desenvolvida por John Bowlby (1907-1990), possibilita compreender o desenvolvimento emocional de crianças, incluindo mecanismos utilizados em casos de trauma, perda ou rejeição pela figura de apego. O apego é definido como uma variação do vínculo afetivo, no qual existe a busca e a manutenção da proximidade do outro, proporcionando uma sensação de segurança (Bowlby, 1990).

Os novos arranjos familiares, seja na família monoparental, ou recomposta, entre outras que não se encaixam no modelo nuclear, quando se refere às famílias periféricas, elas tendem a ser rotuladas de “desestruturadas”. O contexto corrobora os processos de estigmatização dessas famílias, figuras maternas e juventude periféricas, supondo que a violência é própria desta parcela da população (CCPHA, 2017). Arruda; Krahn (2022) citam, em revisão de literatura, que, nas pesquisas realizadas com meninas na socioeducação, percebe-se que, nas sentenças proferidas, foi marcante a culpabilização da família e das meninas pela desestruturação familiar e da estigmatização do meio social de onde elas vinham.

Com relação aos vínculos desenvolvidos ao longo da trajetória de vida das adolescentes, Crittenden (2001) *apud* Dalbem; Dell’Aglia (2005), ressaltam que, na adolescência, as relações com as figuras de apego sofrem mudanças que habilitam o jovem para relacionamentos fora do seu círculo familiar, sendo que todos os novos movimentos interpessoais são influenciados pela forma de interação moldada com os cuidadores da infância. Conforme as memórias das meninas participantes dessa pesquisa, os seus relacionamentos na família, em sua maioria, foram referidos com as emoções agradáveis. Os relatos apresentados pelas participantes não fazem referência ao que está posto em relação ao contexto familiar como foi apresentado em pesquisas anteriores.

“Quando eu tava com minha família, eu esquecia o mundo, acho que era feliz”.
(Vicky)

“Na minha família, a emoção mais vivida era felicidade, porque eu estava sempre com meu irmão, a gente ia pra escola juntos, brincava e, hoje isso acabou, porque eu

corri para o mundo do crime, meu irmão também, eu vim pra cá e ele tá lá na rua”.
(Kemile).

É na família onde acontece a primeira forma de socialização da criança. É o primeiro contexto no qual ela interage, com fundamental influência para o seu desenvolvimento. Entretanto, nesse período de socialização primária, o apego desenvolvido não se constitui em uma condição definitiva, possibilitando mudanças no futuro. Durante as entrevistas, foi possível observar a importância da família na trajetória de vida das adolescentes.

“Felicidade, porque a minha família é festeira, sempre foi feliz, o que estragou foi o relacionamento do meu pai com minha mãe que acabou, mas sempre foi feliz”.
(Kemile)

“Minha mãe vivia mais triste porque via que eu tava fazendo coisa errada e não tava ligando para os conselhos dela, aí eu acho que tristeza mesmo”. (Natali)

“De bom é que minha mãe dá o mundo pra mim, se ela tiver o mundo ela dá o mundo pra mim. Tem mãe que arruma um marido e esquece o filho, minha mãe pode arrumar dez maridos, mas, se o marido não ficar do lado dos filhos dela, ela não quer saber do marido, quer saber dos filhos. Ela bota sempre a gente em primeiro lugar, em tudo.” (Vick)

E ainda com relação à trajetória de vida, as participantes relatam as emoções mais fortes vivenciada por elas até o momento: a tristeza e o medo, emoções desagradáveis.

“Tristeza quando minha mãe morreu. E boa eu não sei”. (Natali)

“Foi a depressão, tristeza, fui para o psiquiatra, tudo eu chorava, ficava com taquicardia, agoniada, até às vezes eu me cortei, porque eu via aquilo como um alívio para mim. Às vezes, em mim, eu achava que aliviava, mas ao longo do tempo, eu fui ver que só piorava. Porque, em vez de melhorar a minha depressão, tava piorando com os cortes, entendeu?” (Rayla)

Observamos que essas emoções mais fortes vivenciadas foram sentidas por elas antes de chegarem à internação. O traço afetivo de cada emoção vai sendo representado no indivíduo, assim como os valores intrínsecos dessas interações, envolvendo situações de prazer e desprazer, facilitando ou dificultando a manutenção da vida. Os afetos

qualificam as novas informações que surgem na relação com o mundo e que podem ser recuperadas em ocasiões posteriores (Corrêa; Pessoa Junior, 2019).

Nesse sentido, observamos que as emoções não agradáveis também são importantes para o desenvolvimento dos sujeitos. Durante a trajetória do desenvolvimento da vida, vai sendo construída a importância do cuidado, do vínculo e do apego como forma de constituir o sujeito e fortalecer a sua personalidade.

Contribuindo, ainda, para a trajetória de vida e possível chegada da adolescente/participante à Funase, indagamos a elas: estar em contato com alguma emoção pode ter trazido você à Funase? Sabemos que os adolescentes vivenciam experiências que geram as mais variadas emoções. As meninas privadas de liberdade no Case Santa Luzia falaram o seguinte:

“Desde pequena, eu sempre tive muito medo de fazer tudo. Eu tinha medo da pessoa que eu convivia em casa, eu tinha medo do que podia acontecer se eu não fizesse algumas coisas e se eu fizesse outra também, eu tinha medo do que podia acontecer. Sempre tive muito medo, era uma criança muito assustada. Justamente porque eu vivia muito só, aí eu vim pra cá”. (Yasmin)

“Minha mãe sente medo também, porque ela já sofreu abuso. Quando eu disse pra ela que aconteceu comigo quando eu era criança, ela disse que já aconteceu com ela. Eu fiquei olhando assim... e botei na minha cabeça que ninguém vai mexer comigo mais nem com a minha mãe, se for para matar, eu vou matar. Se for para arrancar um pedaço, eu vou arrancar, mas eu não quero que ninguém mexa comigo nem com minha mãe, eu vim parar aqui. (Rayla)

Logo, como caminho para pensar a adolescência em cumprimento de medida socioeducativa, se faz necessário compreender essas complexidades sociais que caracterizam e impulsionam marcadores estereotipados sobre o corpo feminino (Lima, 2023). A adolescência, como um momento de transformações físicas, psicológicas e sociais, influencia na estabilidade e na intensidade das próprias emoções, conduzindo novas experiências de ativação emocional e respostas extremas e intensas aos estímulos, seguidos de muitos momentos de instabilidade, ansiedade, frustrações, inseguranças e cobranças.

“O que me trouxe aqui, para a Funase? Raiva. Impulso e tristeza também, e medo. Aí, quando essas emoção[sic] tudinho se choca, aí causa uma coisa, uma tragédia”. (Lis)

Nesse novo cenário de situações desconhecidas, algumas emoções, como medo, vergonha, até mesmo a raiva, podem exercer maior predominância e serem sentidas com muita intensidade. Em função disso, faz-se extremamente necessário validar as emoções apresentadas e fornecer apoio nesse processo. Isso possibilitará que a adolescente possa modulá-las de forma mais adequada, por meio do reconhecimento e da possibilidade de expressão de tais emoções, e de alguém que esteja interessada em escutar toda essa demanda. Moranguinho nos diz a emoção que lhe trouxe para Funase:

“Raiva. Porque foi por causa de revolta que eu entrei no tráfico. Me revoltei com um fato que aconteceu. Eu me cortava por causa desse fato que aconteceu comigo, aí euentrei pro corre porque precisava distrair a minha mente. Ficava no corre até 7h da manhã. Tinha vez que eu pernoitava, o tráfico me ajudava com esse problema psicológico mesmo”. (Moranguinho)

Nesse contexto, o anseio e busca pelo pertencimento social, pela autoafirmação, pela independência versus necessidade de proteção e cuidado, além de uma série de conflitos emocionais decorrentes das mudanças no desenvolvimento, são características comumente observadas nos indivíduos na fase da adolescência. No entanto, a partir do momento em que não recebem a atenção e a orientação necessárias para o enfrentamento desse processo, os adolescentes podem tornar-se vulneráveis a situações de risco. A manifestação de uma conduta violenta pode ser uma consequência decorrente dessa realidade (Silva & Mattos, 2004).

Vick também traz um relato semelhante ao de Moranguinho sobre a emoção que a levou à Funase:

“Raiva. Na hora da raiva eu fiz e tive que pagar as consequências, ne? Ódio, raiva, a mesma coisa. Ódio de uma pessoa, aí eu fiz e... vim parar aqui (Vick)

As meninas falam sobre a emoção da raiva. Presente em condutas agressivas e não exclusiva de um grupo social, tampouco ela pode ser atribuída a um único gênero. Se

para existir uma conduta agressiva é necessária a raiva, por outro lado a raiva não leva, automaticamente, à agressão (Possebon, 2019).

“(...) Só que a emoção... minha psicóloga também já falou... que se eu não tivesse agido na emoção, se eu tivesse feito o que era pra fazer, eu acho que não taria nem aqui. Só que eu fui de uma emoção pra outra... foi medo, raiva, um monte de emoção atrás da outra, aí eu to aqui hoje em dia”. (Rayla)

Na raiva, o sangue flui para as mãos, tornando mais fácil sacar a arma ou desferir um murro. Os batimentos cardíacos aceleram e as reações próprias dessa emoção resultam de uma avaliação cognitiva, de uma atribuição de significado a um perigo ou ameaça a nossa segurança, à nossa autoestima. Assim, essa avaliação mental ocorre de forma instantânea, não planejada, e dependerá de julgamentos vinculados à nossa visão de mundo (Possebon, 2019).

De acordo com o autor, a raiva poderá ocasionar o distanciamento psicológico do outro, levando o outro à desumanização. Este processo perverso permite e legitima toda ação agressiva, já que não existe mais qualquer obrigação moral com o outro. Assim, atos cotidianos de discriminação, rejeição e pressão se desenvolvem ao longo do tempo, podendo se transformar em grandes atos de violência (Possebon, 2019). Como nos relatou Yasmin:

“A raiva. As pessoas dizem que o amor cega, mas o ódio também cega. Ele cega você de uma forma que depois você mesmo se olha e não se reconhece. Como eu fui fazer tal coisa por amor e como é que fiz tal coisa com tanto ódio que eu tava? São dois sentimentos, para mim, perigosos. Você mata e morre por essas duas coisas, ou por amor ou por ódio. Esses sentimentos você não consegue controlar. Ansiedade você toma remédio, você, conversando com uma pessoa, consegue aliviar um pouco, com tratamento, mas o amor e o ódio não, você não consegue explicar, não consegue colocar para fora. Mexe com sua mente e muda tudo, você pode tá, e, para conseguir controlar isso, eu acho que é pensando mais, a gente tem que parar e pensar até pra beber um copo d’água. Depois que eu vim parar aqui eu percebi que é uma coisa que você precisa pensar. Você tem que parar e pensar muito antes de tudo, principalmente se for decisão de relacionamento, pensar mil vezes porque tem coisa que dá para a gente consertar, mas tem coisa que não dá. A maioria que tá aqui não é porque é inocente, é porque agiu sem pensar, seja por um tráfico ou homicídio, é porque agiu sem pensar, porque se tivesse parado e pensando. Eu vou entrar no tráfico, mas depois eu não vou conseguir sair porque eu vou dever, vão invadir a minha casa, vão querer me matar(...).

Hoffman (2024) aponta que a habilidade de regulação emocional é algo mais refinado e mais complexo. Por outro lado, a percepção, avaliação e expressão da emoção

são percebidos como mais básicos, e pode-se dizer que são executados pelas adolescentes/participantes dessa pesquisa. A educação socioemocional surge como uma possibilidade significativa de aprendizagem para que as adolescentes alcancem ou se aproximem desse conhecimento mais complexo.

Diante da discussão produzida, cabe recuperar o primeiro objetivo específico da dissertação, que é a de *analisar a relevância das emoções na trajetória de vida das meninas na Funase*, pondo em tela as emoções com o foco na trajetória de vida antes de ingressar na Funase. Os resultados mostraram que as emoções estão vivas e presentes ao longo da trajetória do desenvolvimento das meninas, partindo da socialização primária na família, passando pela socialização secundária na escola e destacando-se, posteriormente, no início da adolescência das participantes dessa pesquisa. As emoções foram vivenciadas no coletivo, no grupo de colegas e amigos. Indo mais além e analisando os relatos delas, traz a forma que uma adolescente pode viver no tráfico de drogas como um lugar capaz de acolher suas emoções.

8.2 AS EMOÇÕES VIVENCIADAS PELAS MENINAS DURANTE A TRAJETÓRIA NA FUNASE

Contextualizando minha aproximação com as emoções vivenciadas pelas meninas quando estava na função de psicóloga no Case Santa Luzia, período em que as meninas vivenciaram situação de cumprimento de medida socioeducativa de internação e internação provisória, consegui me aproximar das emoções sentidas por elas. Algumas vezes, foram emoções mobilizadas por vivências de violências na própria instituição e nesse momento, as emoções das meninas privadas de liberdade passaram a chamar minha atenção. Continuando a análise dos dados.

Ao longo da exibição do filme *Divertida Mente*, algumas meninas falaram o que sentiram ao ver determinada cena. O personagem que representava a tristeza foi o que mais recebeu críticas negativas. Como nos fala *Vicky*, “*Essa tristeza é uma desgraça, sempre acaba com tudo*”! *Lis* estava demonstrando torcer bastante pela felicidade: “*a felicidade vai vencer*”! Em outro momento, duas meninas discordaram com relação à tristeza e, nesse momento, senti medo de que os ânimos ficassem exaltados. Balbinot (2022) traz a situação do convívio no cumprimento da medida socioeducativa de internação, chamando atenção para a existência de um clima interpessoal hostil, capaz de promover sofrimento psicológico e agravar a situação de vulnerabilidade.

No momento da roda de conversa, com a pergunta sobre o que acharam do filme, elas disseram ter compreendido um pouco mais sobre o que são as emoções, apontaram que esse tipo de atividade deveria acontecer mais vezes e observaram que o refrigerante recebido estava bem geladinho. Após este momento, as meninas se expressaram por meio do desenho. As emoções retratadas foram a tristeza, a alegria e a raiva (Apêndice B). Como nos aponta Oliveira (2021), o cuidado e o respeito à pessoa são critérios éticos fundamentais para a garantia de uma relação de alteridade na pesquisa. Também podemos inferir que a participação em atividades lúdicas é algo que as adolescentes consideram interessante, segundo Moraes (2014) nos relata:

Conforme a intensidade e o grau de percepção da experiência lúdica vivida, tal experiência leva ao encontro consigo mesmo e com o outro, ao desenvolvimento da fantasia e do imaginário, a viver momentos de ressignificação e percepção mais intensa e apurada, de autoconhecimento e reconhecimento do outro, de cuidar de si e poder olhar para o outro e reconhecê-lo.

Continuando com as atividades lúdicas realizadas, o diário das emoções foi preenchido individualmente pelas participantes.

Figura 4 - Diário das emoções preenchido pelas meninas



Fonte: produção própria

Essa atividade foi realizada durante sete dias, na qual a emoção da alegria prevaleceu durante a semana de vivência dessa atividade. A segunda emoção mais vivenciada pelas participantes foi a raiva.

Quadro 2 – Resultado do diário das emoções

Emoção	Emojis
Alegria	21
Raiva	12
Triste	08
Medo	04
Nojo	02
Surpresa	02

Todas as meninas realizaram a atividade durante os sete dias, colando os adesivos com os emojis no seu diário das emoções, o que pode nos remeter à possibilidade de ter se formado um vínculo significativo entre as adolescentes e a pesquisadora. Moraes (2022) vai além quando diz que a subjetividade se caracteriza por ser a forma com a qual o sujeito estabelece o vínculo ser humano/mundo dentro de cada um, já não mais como espectador desse mundo, mas como ator.

Junto a essa capacidade de vincular-se, aparece também a reflexão realizada pelas adolescentes, expressada assim por uma participante:

Gostei muito dessa pesquisa também. Nos finais do dia, quando eu parava e entrava para a tranca, eu pegava um livro para ler junto com o papel do diário das emoções, e eu pensava nas coisas que tinha acontecido no meu dia. Me fazia pensar no que eu podia fazer de melhor no outro dia para não sentir as mesmas coisas. Eu gostei muito dessa pesquisa. (YASMIN)

Nesta fala, Yasmin retrata o que nos ensina Goleman (2011). Para que a pessoa alcance a inteligência intrapessoal, que é a chave do autoconhecimento, é fundamental que exista o contato com nossos próprios sentimentos junto à capacidade de reconhecê-los e usá-los como orientador do nosso comportamento. Corroborando com o autor, Moraes (2014), o autoconhecimento, a intensidade e o grau de percepção da experiência lúdica levam ao encontro consigo mesmo, ao desenvolvimento da fantasia e do imaginário, a viver momentos de ressignificação e percepção intensa, de autoconhecimento e reconhecimento do outro, de cuidar de si.

Analisando mais especificamente os conteúdos das entrevistas, chegamos a categorizar a emoção mais vivenciada pelas meninas durante o período de cumprimento da medida socioeducativa de internação e a dividimos em quatro subcategorias, assim representadas: *i*) a emoção mais sentida pelas participantes em sua chegada ao Case, após receberem a sentença de internação, foi a tristeza; *ii*) durante o período de internação, foi

a raiva; *iii*) como se sentiu quando chegou a Funase e *iv*) como a Funase cuida das emoções das meninas. Estas duas últimas subcategorias precisaram ser mais especificadas, o que farei ao final desta seção.

i) emoção mais sentida pelas participantes em sua chegada ao Case.

Ao chegar ao Case, muitas meninas passaram até 45 dias na internação provisória, aguardando audiência para receber a medida socioeducativa a ser cumprida. É um período de muita expectativa. Após receberem a sentença com a medida de internação a ser cumprida, as adolescentes deixam o local onde cumprem a internação provisória (Cenip), caminham por mais ou menos cem metros e chegam ao Case Santa Luzia. A emoção mais relatada por elas foi a tristeza.

“Tristeza, vontade de desistir, deixar tudo pra trás...Eu estava grávida.” (Lis)

“Senti medo, raiva, tristeza, mas, depois, eu vi que não é um bicho de sete cabeças. Na primeira queda aqui, eu não sabia de nada, agora eu aprendi. Se mexer comigo eu atolo, atolar, bater.” (Annita)

“Tristeza, ódio, pra mim, direcionado pra mim”. (Moranguinho).

Uma das adolescentes fala sobre seu ato e relata algo diferente das outras meninas entrevistadas sobre sua emoção na sua chegada ao Case Santa Luzia: *“Eu fiquei normal, não senti nada, eu já sabia que vinha pra cá, eu já sabia que ia ser presa, porque eu matei.” (Natali)*

ii) Durante o período de internação, qual a emoção mais sentida?

Ao serem indagadas sobre a emoção durante o cumprimento da medida de internação, a emoção mais presente foi a raiva. A raiva é uma emoção considerada desagradável e segundo Hoffman (2024), é um comportamento ligado à agressão. Gross (2015) chama a raiva de emoção inútil que leva alguém a prejudicar a si mesmo ou a um ente querido.

“É a raiva, porque eu não queria estar aqui. A raiva que eu sinto é da juíza que me colocou aqui pra dentro.” (Dayanna).

“Tenho muita raiva porque eu tô aqui dentro, né”? (Natali)

“Raiva. Porque eu vejo muita coisa errada aqui”. (Yasmim)

Segundo Zillmann, o disparador universal da raiva é a sensação de estar em perigo, que pode vir de uma ameaça física ou simbólica à autoestima ou a dignidade, como levar um fora, humilhação e frustração (Goleman, 2011). Alguns relatos referentes à situação de humilhação e frustração foram evidenciados pelas adolescentes como referência ao banho de sol, situações de injustiça e situações de desrespeito vivenciados durante a internação.

“Aqui não tem banho de sol. Já vi algumas meninas no banho de sol, mas eu nunca fui. Também não pedi pra ir.” (Moranguinho)

“Porque eles dizem que é direito de todos e que todos têm que ser tratados igual. Isso não acontece. Cada um é privilegiado de uma forma.” (Yasmim).

A raiva vai sendo desencadeada por situações de irritação, provocações. Quanto mais rápido a raiva for desinflada, menor a chance da explosão. A raiva precisará ser desmobilizada e cada pessoa encontrará uma forma para se afastar desse sentimento (Goleman, 2011).

*“A gente vai lá e diz, mas tem plantão, que a gente não gosta que é **pelo jeito deles tratar[sic]**, é pelo jeito deles tá mais pelo lado da diretoria, é pelo jeito deles tá mais pelo lado de lá de cima. Não tô[sic] dizendo que eles tem que tá do lado da gente não, porque eles tem que fazer o trabalho deles, mas eles tem que fazer o trabalho deles com cumprimento de ordem deles e não acima da ordem”. (Annita)*

Estamos diante do lugar de buscar compreender o adolescente e seria importante reconhecê-lo como ser humano em desenvolvimento, vivenciando uma fase constituída de conflitos e processos internos instáveis. A complexidade que envolve esta fase é enorme e é um grande desafio compreender como os eventos biológicos e/ou ambientais influenciam o desenvolvimento da personalidade do adolescente e o seu comportamento (Possebon, 2019).

Além disso, emoções raramente são experienciadas em estado puro, mas de maneira confusa, podendo até existir emoções sobre emoções. Fatores contextuais e culturais são determinantes importantes da experiência de uma emoção. A emoção é considerada um construto multidimensional e de base biológica que é moldado por fatores contextuais e culturais que pode ser regulado, até certo ponto, via processos intrapessoais e interpessoais (Hoffman, 2024). Muitas das habilidades cognitivas requeridas para monitorar efetivamente, e até tentar autorregular emoções, estão abarcadas pelo construto da inteligência emocional.

Ao longo das entrevistas, foi possível perceber que as meninas conseguem nomear as suas emoções com uma aparente facilidade, com consciência e compreensão delas. Buscar ajudar pessoas a rotulá-las suas emoções traz efeitos benéficos. Assim, percebemos que as meninas em situação de privação de liberdade na Funase aparentemente estão preparadas para uma intervenção voltada para a educação socioemocional, e, com isso, apresenta-se um campo fértil para desenvolver respostas significativas referentes às habilidades socioemocionais (Hoffman, 2024).

A adolescência e o início da idade adulta são períodos particularmente interessantes para pensar em regulação emocional. Novas capacidades são desenvolvidas e permitem formas cada vez mais sofisticadas de regulação emocional cognitiva (Gross, 2015).

ii) como se sentiu quando chegou a Funase

As meninas lembraram de como estavam emocionalmente ao chegar a Funase, perceberam e rememoraram esse momento de como estava a sua saúde mental. As respostas foram diversas, mas foi possível categorizá-las em agradáveis e desagradáveis. A maioria das memórias foram desagradáveis.

“Fiquei com quase todas as emoções. Tem hora que eu chorava, que eu não aguentava ficar aí olhando pra um lado e pra outro e só ver parede e grade.” (Rayla)

“Quando eu cheguei aqui foi muito ruim. Ninguém quer aqui ser preso, trancado e não que aqui seja ruim, mas a gente, adolescente, não quer tá [sic] privado de nossa liberdade.” (Kemily)

Os sentimentos relatados pelas participantes considerados agradáveis durante esse momento referido foram: “*alívio, estou livre*” e outra disse lembrar que “*estava feliz*”. Nesse sentido, percebe-se que as emoções mais vivenciadas durante o cumprimento da medida socioeducativa de internação são mais desagradáveis do que agradáveis. E são essas meninas, vivenciando essas emoções, que estão cumprindo medida socioeducativa de internação na Funase. Surgem as perguntas: o que fazer? Como tratá-las? Como ajudá-las?

iv) como a Funase cuida das emoções das meninas

As meninas também falam o que sentem e como se sentem, cuidadas ou não pela instituição. Quanto aos cuidados oferecidos pela Funase, as participantes relatam que existe uma atenção à saúde mental, com inserção em Caps e psicoterapia. Entretanto, não houve referência pelas participantes quanto às servidoras que exercem a função de psicóloga na instituição, o que me fez refletir sobre a minha prática profissional na Funase.

“Eu já fiz psicóloga, mas eu não quis não. Desisti de ir. Eu não tenho paciência de ficar conversando sobre a minha vida, porque, se eu for tocar no meu assunto antigo, para mim não tem diferença, eu conversar e não conversar, com psicólogo.” (Lis)

“Acho legal, querendo ou não a Funase ajuda. Eu tenho psicólogo, eu faço psicólogo toda terça e quinta no Caps e no Hospital da Mulher. Eu acho que me sinto bem lá, mas não é pelo fato de conversar. É pelo fato de sair daqui para espalhar, ver o sol”. (Moranguinho)

“Eu acho que cuida bem porque trata bem, porque manda a gente para o Caps, né? Quando a gente precisa tomar remédio, né? Para abstinência, para ansiedade, para estresse, para tudo...e bota a gente para o Caps e a gente conversa com a...como é o nome? Psicóloga, e com uma assistente social. Eles veem o que a gente realmente precisa e passa remédio para a gente. Eu tomo medicação e falo com a psicóloga dia de segunda, eu comecei agora lá no Caps, só falei uma vez com a psicóloga (Vicky).

No entanto, outras meninas relataram de forma negativa os cuidados da instituição para com elas.

“Eu não percebo p... nenhuma, eu que cuido de mim. A Funase faz alguma coisa, mas eu não sei explicar. Se a pessoa tiver doente, a Funase leva pra o hospital. E da cabeça leva pra psicólogo, mas eu pedi pra ir e não resolveram p...nenhuma. Vou falar até com a psicóloga sobre esse negócio de novo.” (Dayanna)

“Aqui acontece raiva, ansiedade, injustiça, ansiedade, raiva ao mesmo tempo, tudo isso ela faz (a Funase). E o que vc faz quando sente isso? Eu desacato, esculhambo, faço muitas coisas que não é pra fazer, mas é na emoção.” (Annita)

Com relação aos cuidados, as meninas os relacionam a uma pessoa, alguém que elas percebem que se importa com elas, mas não relacionam esse cuidado oferecido pelo profissional que trabalha na instituição como sendo da Funase. Em alguns momentos, as meninas se referem à forma de cuidar exercida pela coordenadora técnica e pela professora de artesanato.

“A Funase não faz nada. Porque quando eu tô assim, angustiada, chateada a única pessoa que chega junto de mim e que eu posso ter uma confiança de conversar é a coordenadora técnica daqui. Eu confio muito nela, a única pessoa que pode me ajudar aqui só é ela, porque o resto não tá nem aí”. (Kemile)

“As vezes não é 100% que a Funase cuida da gente, mas é no máximo 50% que a gente tem a hora de comer, tudo certinho. O que é ruim aqui mesmo é a maioria não poder sair para onde a pessoa quer. Na maior parte das vezes, a gente não tem nem banho de sol quando a gente quer. A gente tem que ficar lá em cima, aí as vezes, sei lá, machuca, mas é tipo uma aprendizagem, para a gente. É muito difícil ter banho de sol. Tem uma tuia de ADS²⁶ aí, pra cima e pra baixo, mexendo no celular e falando da vida dos outros”. (Rayla).

Com esse discurso, podemos inferir que as meninas reconhecem a importância de uma escuta e, aqui, não se referem a uma escuta especializada. Apenas fazem referência, de forma implícita, aos encaminhamentos realizados pela Funase a serviços de psiquiatria e psicoterapia localizados no município.

A escuta a que as meninas se referem, mesmo sem conhecerem a teoria, é o que nos apresenta Ferreira (2022), que a nomeia como uma escuta interessada, acolhedora. Para que possamos entender a humanidade em seu momento, tentando articular a palavra “momento” utilizada pelo autor com a trajetória de cumprimento da medida socioeducativa de internação, Ferreira (2022) diz que, para entender a humanidade em seu momento atual, seria necessário ter uma série de elementos. Entre eles, um merece total atenção: a escuta. Sem ela, não seremos capazes de ouvir o outro. Escutar é uma estratégia essencial para que possamos ajudar as meninas em situação de privação de liberdade. Escutar é se permitir ouvir quem nos fala, ainda que não concordemos e mesmo que o que está sendo falado não nos pareça coerente.

²⁶ ADS era uma sigla usada antigamente no sistema socioeducativo para denominar o que hoje são os agentes socioeducativos.

Rubem Alves, no texto Escutatória²⁷, explica que, para ouvir, é necessário parar de falar, esvaziar-se de tantas informações e teorias. É colocar-se à disposição para escutar o que a outra pessoa quer dizer, com ou sem palavras.

Precisamos de mentes mais abertas, de escutas mais sensíveis, de pessoas responsáveis e comprometidas com as transformações de si e do mundo ao seu redor. Isto é fundamental para que possamos desenvolver pensamentos, sentimentos congruentes e coerentes com as atuais necessidades humanas, bem como consolidar uma nova política de civilização baseada na sustentabilidade, na justiça, na solidariedade, na paz e na democracia. Para tudo isso, exige-se pedagogicamente aprender a observar, contemplar, perceber, desenvolver a empatia, a escuta sensível e o diálogo efetivo (Ribeiro et al, 2011).

Ao longo das entrevistas, busquei me aproximar dessa forma de escuta e formas de estar com o outro tão importantes e, porque não dizer, constitutivas do sujeito e até das subjetividades. Apesar de estar num duplo lugar de pesquisadora/servidora da Funase, o que considero uma tarefa difícil, coloquei-me desde o início numa posição de escuta. Elas sabiam que era uma escuta diversa daquela das pessoas do convívio diário delas. Era uma escuta sem julgamentos, sem avaliação e que manteria o sigilo em relação às suas identidades. A percepção da narração como vivência de “desabafo” proporciona a sensação de tranquilidade e de aparente bem-estar. Quando a adolescente diz:

Quero falar que eu gostei que a senhora veio. Eu tive um pouco de resistência para falar, aí eu subi pra dormir e não ia vir falar com a senhora, mas estava muita zoada. Não consegui dormir e pensei: por que eu não vou falar com ela? Eu disse: eu vou porque tô me sentindo angustiada de uns dias para cá. Eu peguei e decidi vir pra conversar (Kemile).

É necessário, ainda, trazer a importância que o tom de desabafo deve ser entendido como decorrente da forma pela qual aconteceu a relação. A seguir, descrevo uma interlocução na qual a questão do “narrar para desabafar” se mostrou claramente, como fez referência Vieira *et al.*(2020). As falas que trouxeram os meninos sobre o “desabafo” apontam no sentido de que, também na relação entre antropólogo que escuta e interlocutor que narra, pode ter lugar uma experiência restauradora, “terapêutica”, no sentido de amenizar sofrimentos, angústias e de desabafar em relação a situações passadas que causam sentimento de sofrimento.

²⁷https://www.inf.ufpr.br/urban/20191_205_e_220/205e220_Ler_ver_para_complementar/RubemAlves_Escutat%C3%B3ria.pdf

Essa fala de Vieira *et al.* (2020) me lembrou momentos de escuta de adolescentes que falaram sobre a importância de serem escutados. Não se trata do profissional da psicologia, se trata de formar um vínculo com a adolescente e de realmente ter uma escuta interessada, acolher, sentir, aproximar-se, estar junto, ao menos naqueles minutos.

Quando ouvia colegas que diziam que eu passava um tempo grande em atendimento e que ali não era lugar de fazer “terapia”, não conseguia compreender muito bem a crítica. Sabia que precisaria me vincular àquela adolescente, mas ainda não sabia que o que eu estava fazendo era oferecendo esse tipo de escuta em um lugar de inteireza, de alguém que estabelece um lugar, uma conexão, uma intervenção, um vínculo que pode durar pouco tempo e que também pode ter uma permanência no tempo.

Relembrei de um acontecimento: estava socorrendo uma amiga numa unidade de pronto atendimento no Recife, quando encontrei uma jovem que acompanhei por mais de um ano no Case Santa Luzia. Após mais ou menos cinco anos, ela me encontra, me chama pelo meu nome, me oferece um abraço e pergunta se eu posso ouvi-la um pouco, pois estava vivendo uma situação difícil na família que tinha levado ela àquela unidade de pronto atendimento. Nesse sentido, nas relações constituídas entre as participantes e delas com a comunidade socioeducativa, as meninas expressaram suas emoções:

“Eles cuidam muito bem da gente. O que a gente precisa, eles tentam resolver, nem tudo, mas eles tentam resolver da melhor forma possível e, quando eles não tentam resolver, eles dizem que é para o nosso bem. A gente pensa que não é para o nosso bem na hora da raiva, mas com o passar do tempo, a gente vai vendo que realmente está fazendo para o nosso bem, porque ele não está aqui nem há um ano, nem dois, nem três. Ele está aqui há muitos anos, aí eles sabem o que é melhor para a gente e o que não é. As meninas são de boa comigo, mas é de mim, eu não confio em ninguém não, só na menina que mora comigo. A confiança que eu tenho nela eu não tenho em tudinho. Eu falo, brinco, ando, mas não confio”. (Vicky)

Nardi *et al.* (2010) considera o fortalecimento dos vínculos como um fator de proteção a ser estimulado durante o cumprimento de medida socioeducativa de internação. A instituição que aplica a medida constitui, muitas vezes, a fonte de apoio social mais próxima e organizada na vida do adolescente infrator, podendo favorecer uma vinculação mais positiva entre o jovem e sua família. Os vínculos afetivos formam a base

do apoio social, que atribui uma sensação de segurança ao adolescente, fortalecendo-o para o enfrentamento das situações adversas.

“A minha parte eu tento fazer, mas eu não tenho como mudar as pessoas. O ser humano é uma coisa muito difícil de lidar, é melhor lidar com bicho do que com ser humano. É uma raça muito complicada, muito sei lá, negócio de doido mesmo, por isso eu gosto de bicho e de gato. Mais simples de lidar”. (Yasmin)

“Poxa! Oia, esse negócio de equipe técnica, coordenadora, esse bagulho assim, para mim é de boa, eu me sinto feliz. Agora, pelas meninas... tanto é que eu não tô indo para a sala de artesanato por conta das meninas, porque, quanto mais a pessoa se afastar e evitar o problema, é melhor. Porque eu quero sair daqui logo, né? Se eu ficar perto... vai ter coisa que eu vou escutar, não vou gostar e vou querer agir. É melhor eu ficar de boinha. Tia, elas ficam soltando piada, disse me disse e eu prefiro ficar na minha cela mesmo, é melhor. Eu posso até falar isso pra coordenadora, mas aí vão chamar elas pra conversar lá em cima e depois elas vão chegar na minha e vão falar que eu fui falar lá em cima. Eu não vou gostar do jeito que elas vão falar e vou agir. Isso pode me prejudicar aqui dentro, aí eu prefiro ficar de boa. Minha sala tem televisão e é melhor ficar de boa”. (Moranguinho)

Como foi dito por Moranguinho no trecho acima, a autora Balbinot *et al.* (2022), corrobora com a adolescente no sentido de que o resultado de sua pesquisa com relação aos relacionamentos entre as meninas em cumprimento de medida socioeducativa de internação é que existe um clima interpessoal desfavorável e que traz sofrimento.

Presotto (2022) chama atenção para a importância da relação interpessoal com os profissionais técnicos como parte relevante do processo socioeducativo. E, como parte também importante para esse processo, a contribuição de vários autores (Dalbem; Dell’Aglío, 2005; Martellet; Siqueira, 2014) é no sentido de nos referirmos ao apego na adolescência.

Nesse momento da vida, o apego passa a ter um papel integrador para os desafios da juventude, havendo, ainda, uma chance de reformulações sobre a organização primária do apego. As meninas em cumprimento de medida socioeducativa de internação na Funase terão essa possibilidade de, durante o cumprimento da medida, melhorarem suas relações de apego durante e após essa situação. Assim, adultos de fora da família e amigos podem assumir importância igual ou maior à que antes tinham os pais ou figuras principais de apego.

Temos o pensamento de que é importante o trabalho implicado de todos os integrantes da comunidade socioeducativa, através de uma escuta acolhedora para as meninas. Essa forma de atuar, de estar presente com as adolescentes, pode funcionar como apoio e alicerce para a construção de relações interpessoais mais saudáveis. Sugerem-se formações, capacitações, momentos de escuta, no sentido de a comunidade socioeducativa compreender que há possibilidade de melhorar a forma de estar no dia a dia institucional com as meninas, com o intuito de potencializar os efeitos positivos de relacionamentos saudáveis.

A figura abaixo foi construída utilizando-se das respostas das participantes quando perguntadas sobre como são as relações delas entre si e com a comunidade socioeducativa.

Figura 5 - categorização das emoções relacionadas à comunidade socioeducativa.

Comunidade socioeducativa (categoria)	Emoções positivas (unidade de registro)	Emoções negativas (unidade de registro)
Agentes	De boa, normal, tranquilo, cuidam	Injustiça, raiva.
Adolescentes	De boa, normal, companhia, tranquilo, cuidam	Tiração ²⁸ , fazem fofocas, raiva, não confio.
Equipe técnica	Prestativa, de boa, normal, tranquilo, ajuda a gente, cuidam	Não prestativa, não chega junto, despreza, raiva
Coord. Técnica	De boa, normal, chega junto, conversa, tranquilo, cuidam	Raiva
Direção	De boa, normal, tranquilo, cuidam	Injustiça, raiva

Fonte: Elaboração própria

²⁸ A palavra “tiração” é uma gíria utilizada pelas adolescentes quando se referem a alguma fala ou comportamento negativo. Tiração de onda.

Diante da discussão produzida, cabe recuperar o segundo objetivo específico da dissertação, que é o de *identificar as principais emoções vivenciadas pelas meninas durante a trajetória na Funase*, analisando-as com foco maior no Case Santa Luzia. Os resultados foram divididos em subcategorias: *i) a emoção mais sentida pelas participantes em sua chegada ao Case foi a tristeza; ii) durante o período de internação, a emoção mais referenciada foi a raiva; iii) como se sentiu quando chegou à Funase e iv) como a Funase cuida das emoções das meninas.*

Foi percebida a importância da comunidade socioeducativa como um todo e percebida a falta de implicação dessa comunidade no atendimento às meninas em situação de privação de liberdade. Ao mesmo tempo, os resultados demonstraram que, quando existe uma escuta implicada e acolhedora oferecida por qualquer integrante da comunidade socioeducativa, esse comportamento é percebido pelas meninas, que referem uma sensação de bem-estar, de sentimento agradável e de conforto.

Assim, há a percepção dessa escuta nos moldes do que nos apresenta Rubem Alves, como uma forma de escuta que pode ser oferecida pela comunidade socioeducativa como um todo. Uma forma de escutar as meninas que não depende de um proceder especializado, enquadrado, disciplinador, que reverbera e se entrelaça com as relações, os vínculos e as emoções das meninas com elas mesmas e também com toda a comunidade socioeducativa, como um movimento circular incessante, representado por mim na Figura 6, e que apresenta efeitos positivos para a saúde mental e bem-estar das meninas em situação de cumprimento de medida socioeducativa de internação na Funase.

8.3 EDUCAÇÃO SOCIOEMOCIONAL PARA LIDAR COM AS EMOÇÕES

Gaspar (2018) conceitua a educação socioemocional como uma forma de aprendizado, desenvolvida por pesquisadores da área de psicologia, que busca trabalhar e desenvolver a inteligência emocional, potencializando o autoconhecimento, a criatividade, a perseverança, a comunicação, a colaboração, lidar com conflitos, e ainda enfatiza que aprender habilidades socioemocionais é tão importante quanto aprender habilidades cognitivas.

Ao longo dessa apresentação e discussão dos resultados, realizamos um percurso pelas emoções das participantes anteriores ao seu ingresso na Funase e durante o cumprimento da medida socioeducativa de internação. Foi percebido que as meninas conseguem captar suas emoções e expressá-las de forma bastante clara. Entretanto, foi

visível que, durante a trajetória de vida das meninas, não foi possível dar um destino diferente do que foi dado por elas naquelas situações que as trouxeram até a Funase.

Durante o cumprimento da medida socioeducativa de internação, as meninas também relatam que, muitas vezes, não conseguem ter o controle de suas emoções. Moraes (2022) chama a nossa atenção quando diz que, para conhecer uma realidade complexa, fruto de uma engenharia complexa, produto de interações, conexões e interdependências em todos os domínios da vida, esse sujeito precisa de novas ferramentas intelectuais compatíveis com a natureza dinâmica do conhecimento a ser processado e que, por sua vez, requerem novas linguagens e modos de representação do conhecimento construído.

Ferreira (2022) nos ensina que as emoções não devem ser negligenciadas. Negligenciar tem o sentido de não cuidar das emoções, acreditando que não são relevantes e que ‘atrapalham’ a vida. O autor alerta que é fundamental aprendermos a reconhecer nossas emoções e trazer esse assunto para fazer parte das nossas vidas. As meninas em cumprimento de medida socioeducativa de internação na Funase não conhecem Ferreira, mas compreendem seu ensinamento:

“Eu não pensei bem antes de agir e eu acho que tem como a gente controlar essas emoções. Às vezes eu penso assim... se eu tivesse pensado mais um pouco, eu não tinha feito o que eu fiz. Se eu tivesse pensado mais um pouco, nada disso teria acontecido. E eu percebo que tudo o que eu fiz eu agi na emoção, no calor da emoção” (...) (Kemile).

A BNCC é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE), enfatizando o desenvolvimento de habilidades socioemocionais. A educação também enfatiza a importância dos estudos e a implementação dos estudos das emoções e, em 2017, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) recomendou de forma transversal a inserção da educação socioemocional.

Ainda em relação à BNCC, é possível ler que a educação socioemocional, ou educação das emoções, é importante para a formação de crianças e adolescentes em um mundo no qual as competências. As habilidades socioemocionais precisam atentar para

as questões do (i) aprender a ser; (ii) aprender a conviver; (iii) aprender a fazer e (iv) aprender a aprender.

Segundo Ferreira (2022), para que a educação socioemocional aconteça, são necessários cinco pilares: cuidado, autoconhecimento, convivência, dialogicidade e amorosidade. O autor diz que deveremos prevenir o adoecimento psíquico e que não precisamos esperar que as emoções adoeçam para cuidarmos delas. Esses cinco pilares são imperativos para a construção da aprendizagem socioemocional, importando tanto individual quanto coletivamente. É essencial aprender a como lidar com as emoções e os sentimentos, identificando-os, nominando-os e expressando-os.

Contudo, apesar de o sistema familiar exercer função central no desenvolvimento dos indivíduos, à medida que as crianças crescem e se inserem em novos contextos, lhessão possibilitadas novas experiências socioemocionais e cognitivas que também contribuem para o desenvolvimento socioemocional saudável (Petrucci; Borsa; Koller, 2016).

O contexto escolar também passa a ser apontado como promotor do desenvolvimento socioemocional de crianças e adolescentes, contribuindo para o aprimoramento da competência socioemocional. Os instrumentos disponíveis para avaliação da competência socioemocional ou construtos associados indicam a relevância que este tema tem assumido nacional e internacionalmente (Marin, 2017). Assim, a competência socioemocional pode ser entendida como resultado da soma entre desempenho socioemocional e todas as habilidades intrínsecas a ele para agir de forma funcional e adaptada a determinada cultura e contexto.

De modo mais específico, a competência socioemocional se refere à capacidade de incitar, integrar e colocar em prática os recursos, conhecimentos e habilidades socioemocionais e cognitivas aprendidos socialmente pelo indivíduo frente a determinada situação (Marin, 2017).

Entretanto, no contexto da transdisciplinaridade, quando associada ao processo de educação socioemocional, há uma colaboração para que a educação das emoções não se centre na ideia de desenvolvimento de competências e habilidades voltadas para fazer com que o/a adolescente tenha um equilíbrio emocional num âmbito mais individual, sem considerar elementos macrossociais, macropolíticos, estruturais e sistêmicos (Ferreira, 2022).

Argumentamos que a educação socioemocional, embora fundamental aos/às adolescentes nos dias atuais, caso não seja devidamente refletida e praticada, incorre no

equivoco que afirma ser possível “controlar” emoções, com vistas a evitar “desarmonias” e a “reforçar” um comportamento compatível com as funcionalidades que as sociedades esperam dos/as adolescentes (Ferreira, 2022). Assim, reforça-se a ideia de adolescentes e jovens reconhecerem e nomearem suas emoções, conseguindo expressá-las para si e para o outro, podendo experienciá-las, estabelecendo relações mais agradáveis e possíveis.

Algumas pesquisas construíram e aplicaram metodologias com o intuito de desenvolver as habilidades socioemocionais em crianças e adolescentes como nos apresentam vários autores (Camacho, 2020; De La Barrera, et al, 2019; Ferreira, 2021). No momento, iremos nos reportar à metodologia de Ferreira, por se aproximar da realidade das adolescentes participantes dessa pesquisa.

Entre fevereiro e junho de 2021, o autor aplicou, na Escola Municipal Professor Nilo Pereira, no Recife, no âmbito da pesquisa do seu estágio pós-doutoral na Universidade Federal Rural de Pernambuco e na Universidade do Minho, um programa de educação socioemocional chamado Trajetus, fundamentado na transdisciplinaridade. A aplicação de Trajetus, no Brasil, foi feita com adolescentes entre 13 e 15 anos e, na pós-aplicação, foi possível observar que os/as adolescentes apresentaram maior expressão no âmbito da consciência emocional, da identificação dos sentimentos e das emoções e no âmbito das expressões emocionais.

O autor de Trajetus não pretendeu difundir que emoções devam ser controladas, visto que isso seria um equivoco, mas se experienciam, e, na experiência, aprendemos a vivê-las de maneira que atuem em nossa proteção e não em nossa destruição (Ferreira, 2021). É o que percebemos na fala dessa adolescente, quando nos chama a atenção para que o jovem quer sentir, experienciar, viver a emoção, e as meninas experienciaram emoções que não desembocaram em proteção.

“A pessoa não ia entrar, mas ela agiu na emoção, roubo e homicídio a mesma coisa. Porque é jovem, não conhece as coisas e quer saber como é sentir aquilo, eu acho que deveria ser uma obrigação, um dever, de quem cuida da gente, de nosso responsável. Mas isso não acontece. Não acontece. Eu sei que, se eu tivesse convivido com meu pai, nada disso na minha vida, teria acontecido tudo diferente. Muita gente daqui também não estaria aqui se tivesse tido assistência de pais e responsáveis”. (Yasmin)

Diante da discussão produzida, cabe recuperar o terceiro objetivo específico da dissertação, que é o de *propor estratégias sobre a importância da educação socioemocional para o processo de lidar com as emoções*. Os resultados mostraram que

o Case Santa Luzia apresenta-se como um *locus* permeável para receber um trabalho, programa ou projeto voltado para a educação socioemocional com o intuito de aproximar a comunidade socioeducativa das meninas privadas de liberdade no Case Santa Luzia. É importante proporcionar a possibilidade de toda a comunidade socioeducativa experimentar suas emoções, sejam elas agradáveis ou desagradáveis, e que possam, também, perceber as emoções dos outros, mais especificamente das meninas em situação de cumprimento de medida socioeducativa no case Santa Luzia.

A partir dessa nova forma de compreender as emoções, que se possa chegar ao ponto de tomada de consciência sobre algo que era inédito. Assim, a consciência se renova e se liberta ao vivenciar aquele momento de plenitude e de bem-estar. O estado de consciência transdisciplinar se transforma no ponto vital do encontro com sua própria essência, com seus sentimentos e emoções, ao vivenciar e se conscientizar a respeito do resultado em outro nível de realidade do objeto. Tais reflexões sobre os resultados obtidos expandem a consciência do indivíduo, renovam as forças restauradoras de seu equilíbrio e melhoram sua autoimagem e sua autoestima, a partir do reconhecimento e ampliação de sua capacidade interpretativa a respeito de suas potencialidades e do sentido de sua existência.

Figura 6 – registro do resultado da análise dos dados



Fonte: Elaboração própria

A Figura 6 aproxima as emoções vivenciadas pelas meninas antes e durante a situação de privação de liberdade na Funase e as relações entre as meninas e a comunidade socioeducativa, formando um vínculo. Durante o tempo em que cumprem a medida de internação, esse movimento acontece de forma circular e com todos esses conceitos reverberando em uma trajetória que não cessa. Percebemos a educação socioemocional como algo um pouco mais distanciado desse fluxo circular, mas que precisará estar a cada dia mais inserido nele, com o intuito de trazer o desenvolvimento de habilidades e de experiências socioemocionais.

Quadro 3 – Objetivos da dissertação e demonstração

Objetivo específico	Demonstração
i. Analisar a relevância das emoções na trajetória de vida das meninas na Funase;	As emoções são importantes na trajetória de vida das meninas antes de chegarem à Funase. Na família, é realizada a socialização primária e a secundária é realizada pela escola. Todas elas conseguem lembrar e reconhecer que muitas emoções desagradáveis, como a raiva, foram motivadores para chegada a Funase.
ii. Identificar as principais emoções vivenciadas pelas meninas durante a trajetória na Funase;	As emoções foram reconhecidas, percebidas e expressadas pelas meninas. O lugar da comunidade socioeducativa apareceu como bastante relevante quando ela oferece uma escuta que não é especializada, mas é uma escuta acolhedora, implicada e que oferece atenção ao que está sendo falado pelas meninas. As emoções mais reconhecidas por elas foram tristeza e raiva. A alegria apareceu quando preencheram o diário das emoções.

iii. Propor estratégias sobre a importância da educação socioemocional para o processo de lidar com as emoções	A educação socioemocional é proposta como uma aprendizagem para as meninas em situação de privação de liberdade compreenderem melhor as suas emoções e, por meio do desenvolvimento socioemocional, poderem compreender as emoções do outro. Também é levada em consideração a utilização de Trajetus como uma possibilidade de desenvolver esse bem lidar com as emoções.
--	--

Após a análise de cada um dos objetivos específicos, farei à análise deles como um todo, buscando observar o cumprimento do objetivo geral. Tal entendimento será desenvolvido na próxima seção, na qual buscarei fazer uma discussão geral dos achados da dissertação.

8.4 DISCUSSÃO GERAL DOS RESULTADOS

Este trabalho teve por objetivo principal o de compreender as emoções das meninas considerando a trajetória do cumprimento da medida socioeducativa de internação na Funase. O primeiro passo para a consecução deste objetivo foi o mapeamento dos dados construídos por meio do questionário biossociodemográfico, diário das emoções, roda de conversa e o surgimento de dois grandes temas após a realização da análise de conteúdo que foram os seguintes: as emoções vivenciadas pelas participantes antes da medida socioeducativa de internação e as emoções vivenciadas pelas meninas após a entrada na Funase, especificamente durante o cumprimento da medida socioeducativa de internação.

Motivada pela necessidade de compreender como as meninas significam suas emoções no cumprimento da medida socioeducativa de internação, precisamos voltar um pouco para saber em contexto anterior ao ingresso na Funase como elas lidavam com suas emoções. Os achados nos apresentaram que as meninas reconheceram as suas emoções vivenciadas na família, na comunidade e foram mais além, trazendo à memória a emoção que as trouxe para a Funase.

Os resultados mostraram que ainda existe uma distância entre a realidade e as propostas teóricas (Zappe, 2011; Scisleski, 2014). Os achados nos mostram que não há garantia do direito ao banho de sol diariamente e as atividades de lazer que são realizadas internamente não estão sendo oferecidas de forma sistemática. Assim, essa distância ainda está presente no dia a dia institucional.

Ainda com relação à forma como a medida socioeducativa é vivenciada pelos adolescentes, Scisleski (2014) aponta para a forma como a disciplina vem sendo utilizada na medida socioeducativa de internação, assemelhando-se a um dispositivo de controle desses sujeitos como um mero corpo biológico, em vez de constituir um método socioeducativo como é estabelecido pelos marcos legais da socioeducação.

Os achados dessa pesquisa fizeram referência ao conselho disciplinar como uma instância interna colegiada que atua com a finalidade consultiva para deliberar sobre assuntos referentes a transgressões disciplinares praticadas pelas adolescentes. Chamou atenção a escuta à adolescente que é realizada durante o conselho. Ela reconhece seu erro, mas diz que o agente socioeducativo também errou e, para ele, não houve nenhuma sanção.

Assim, os achados referem e demonstram as meninas como conhecedoras dos seus direitos e deveres, bem como estabelecem uma forma de estar dentro do contexto de privação da liberdade com reflexões críticas. Corroborando para esse comportamento crítico reflexivo das participantes, Presotto et al., (2022) estabelece a importância das relações interpessoais com os profissionais técnicos como parte relevante do processo socioeducativo.

Os achados dessa pesquisa vão mais além quando se referem à importância das relações das adolescentes com toda a comunidade socioeducativa e que esta necessita de um arcabouço emocional para oferecer uma escuta que não é a especializada, mas é acolhedora, implicada. O intuito desta ação é melhorar as relações e os vínculos com as adolescentes, que expressam essas relações como seguras e importantes para o fortalecimento de suas emoções, chegando a produzir até mesmo efeitos positivos para a saúde mental das meninas.

A literatura está expressa da seguinte forma quanto ao recorte de gênero: como nos apresenta Vinet e Banãres (2009), os resultados das autoras foram obtidos em relação a mulheres, demonstrando que elas estão em maiores condições de risco psicossocial e, principalmente, com relação a vulnerabilidade intrafamiliar. Morgan e Fuchs (2016), por sua vez, estabelecem que a culpabilização não pode ser apenas das adolescentes, mas

precisa também haver uma responsabilização do poder público quando deixou as meninas em condição de vulnerabilidade antes mesmo do ingresso na instituição.

Os achados dessa pesquisa se referem, ainda, a situações de violência sexual e psicológica vivenciadas nas famílias dessas meninas privadas de liberdade. Machado e Veronese (2010) referiram que os educadores e técnicos apresentavam concepções pré-estabelecidas sobre não respeitarem a diversidade de gênero. No entanto, os achados da presente pesquisa não apresentaram referência às meninas serem desrespeitadas pela condição de gênero.

Aranzedo (2015) e Franchinetta (2015), falam sobre a imposição de uma internalização de um modelo de mulher. Pode ser que isso exista de forma velada. Entretanto, os achados não apresentam essa imposição. As meninas apresentam-se questionadoras e conhecedoras dos seus direitos e deveres. Beloff (2018) apresenta a invisibilidade das meninas dentro da justiça juvenil e diz que, apesar do número bem menor do que o de meninos, este é um lugar que não é impossível de se acessar. E Almeida e Castro (2019) corroboram para o entendimento de que não se faz pesquisa, nem política pública, nem educação, sem ouvir os sujeitos para onde essas ações se direcionam.

Os achados da pesquisa demonstraram também que as meninas em cumprimento de medida socioeducativa de internação na Funase têm um endereço certo e falam sobre suas emoções. Algumas autoras (Jalusa; Marques e Lima, 2020; 2023) fazem referência ao não preparo dos centros para o atendimento e acompanhamento das meninas que ficam grávidas, que têm seus filhos durante o cumprimento da medida socioeducativa de internação, que menstruam, entre outras especificidades. Nos achados da pesquisa para a gravidez, o procedimento do centro é acolher as meninas e dar suporte ao acompanhamento do pré-natal. Quando o bebê de uma das adolescentes nasceu, a adolescente não foi separada de sua filha e estava cumprindo sua medida de internação no centro. No entanto, não havia berçário.

Com relação às emoções, a raiva foi reconhecida pelas meninas antes e depois do ingresso na Funase, sendo a emoção mais citada por elas e vivenciada durante o período de internação. Assim, Possebon (2019), mostra que a não regulação da emoção da raiva pode ser uma possível geradora de comportamento agressivo. As autoras Colissi *et al.* (2022), falam da importância de ressignificar as emoções como um benefício para a vida das adolescentes, no sentido de ajudar na construção saudável do ser.

Os achados da pesquisa mostram que as meninas conseguem renomear e expressar as emoções experienciadas e isso é o passo importante para a ressignificá-las e sentir o bem-estar trazido por esse comportamento. E como um possível caminho para chegar a ressignificação está posta a educação socioemocional como esclarece Possebon (2019), um mecanismo importante a ser considerado, pela potência na criação de novos scripts mentais e também a importância da ressignificação para os profissionais em formação que pode ter a possibilidade de construção de competências para lidar com o dia a dia institucional.

A partir dessa discussão, a principal contribuição desse trabalho consiste em apresentar que, há mais de vinte anos, as pesquisas mostram a invisibilidade dessas meninas (Jalusa, 2011; Morgan e Fuchs, 2016; Machado e Veronese, 2010; Sales, 2007; Caldeira, 2020; Moreira, 2020). Entretanto, vinte anos depois, não deveríamos mais demonstrar essa invisibilidade, pois, apesar de ser um grupo pequeno, as meninas em situação de cumprimento de medida socioeducativa de internação na Funase falam, pensam, refletem criticamente sobre suas emoções e vivências antes e durante o cumprimento da medida de internação.

9. CONCLUSÃO

O presente capítulo traz uma síntese dos principais resultados da pesquisa realizada, as contribuições práticas, teóricas e sociais. E são apresentadas sugestões para futuras pesquisas na área da socioeducação.

9.1 SÍNTESE DOS PRINCIPAIS RESULTADOS

O objetivo principal deste trabalho foi o de compreender as emoções das meninas considerando a trajetória do cumprimento da medida socioeducativa de internação na Funase. Ao longo da construção dessa pesquisa foi percebido que os resultados seriam mais ricos buscando conhecer as emoções mais vivenciadas pelas meninas em sua trajetória de vida. E os resultados dessa pesquisa indicaram que as meninas rememoram de forma clara as emoções vivenciadas por elas antes do cumprimento da medida socioeducativa de internação e como essas emoções podem ter contribuído para seu ingresso na Funase. As emoções mais referenciadas por elas na convivência familiar foram agradáveis e mais especificamente alegria. Algumas meninas trouxeram um

contexto intrafamiliar difícil com vivência de violência sexual e psicológica. A emoção mais forte vivenciada por elas até o momento, durante sua trajetória de vida, antes de chegarem à Funase foram a tristeza e o medo, emoções desagradáveis. E em relação a emoção que contribuiu com o seu ingresso na Funase foram demonstrados a raiva e o medo e essas emoções vivenciadas no coletivo, no grupo de colegas. E ainda estas mesmas emoções como mobilizadoras para a aproximação e inserção no tráfico de drogas, onde o tráfico de drogas foi estabelecido como um lugar de acolhimento para o sofrimento vivenciado por essas meninas e suas fragilidades. E durante o cumprimento da medida socioeducativa de internação a emoção mais vivenciada pelas meninas foi a raiva. Assim, percebe-se que anteriormente ao ingresso das meninas na Funase as emoções mais vivenciadas por elas foram emoções desagradáveis e durante o período da trajetória institucional na Funase a maior parte das emoções renomeadas e vivenciadas também foram desagradáveis.

9.2 CONTRIBUIÇÕES PRÁTICAS

Como principal contribuição prática, esse trabalho mostrar que as meninas em situação de cumprimento de medida socioeducativa na Funase reconhecem, rememoram e expressam suas emoções, demonstrando assim possibilidades de uma inserção importante da educação socioemocional na seara da socioeducação e através dessa aprendizagem, as meninas puderem desenvolver o cuidado/autocuidado; autoconhecimento; convivência; dialogicidade e amorosidade, os cinco pilares essenciais para a construção da aprendizagem socioemocional afim de que as meninas compreendam suas emoções e utilizem suas emoções como uma forma de proteção e não mais como destruição.

9.3 CONTRIBUIÇÕES TEÓRICAS

Como importante contribuição acadêmica, esse trabalho mostra a articulação das emoções de meninas adolescentes com a situação de cumprimento de medida socioeducativa de internação e possível sofrimento psíquico. A importância de escutar como as meninas em cumprimento de medida socioeducativa de internação na Funase expressa e nomeia suas emoções. E poder perceber como essas emoções acontecem no dia a dia institucional se aproximando do que o tempo de cumprimento de medida socioeducativa de internação pode trazer danos à saúde mental dessas adolescentes.

9.4 CONTRIBUIÇÕES SOCIAIS

Como contribuição social, poder escutar as meninas e assim elas mesmas poderem contribuir para a criação de políticas públicas específicas para meninas em situação de cumprimento de medida socioeducativa de internação e também quem sabe até, promover um sistema socioeducativo mais humano e menos injusto, alargando a compreensão da escuta e que toda a comunidade socioeducativa possa oferecer a escuta acolhedora e implicada.

9.5 RECOMENDAÇÕES PARA PESQUISAS FUTURAS

Ao final de uma pesquisa, é possível que se pense em sua continuidade. As várias reflexões que surgem, mais especificamente, a partir da discussão de seus resultados, nos remete a essa possibilidade. Assim, acredito que o estudo da socioeducação não se esgota, devido a distância que se faz presente entre o que está normatizado e o vivenciado no dia a dia da socioeducação. Considero relevante, ainda, estudar a questão de gênero no socioeducativo e que cada pesquisa possa chamar atenção para essa desigualdade que existe no sistema socioeducativo e apresentar alguma especificidade de gênero que precisa ser trazida para o dia a dia institucional. E quem sabe também, apresentar alguma contribuição para que as meninas em situação de cumprimento de medida socioeducativa de internação possam abandonar esse lugar de invisibilidade apresentada há vinte anos pelas pesquisas. Sugere-se ainda, que futuras investigações busquem escutar as meninas privadas de liberdade com o intuito de desenvolver projetos, programas, momentos lúdicos que trabalhem com suas emoções, sentimentos, pensamentos e trajetórias de vida antes, durante e após a experiência de privação de liberdade.

REFERÊNCIAS

- ÁGUIDO, Cinthia Maria Santos; FAZZI, Rita de Cássia. Trajetórias infracionais: adesão e permanência de adolescentes no “mundo do crime” in: RAMÍREZ et al. *Conflitos Sociais: & Subjetividades na infância, adolescência e juventude*, p. 63-93, 2024.
- ANGELO, Tiago. Não pode haver superlotação em unidades socioeducativas, define STF. *Revista Consultor Jurídico*. 24 de agosto de 2020. Disponível em: <https://www.conjur.com.br/2020-ago-24/stf-determina-fim-superlotacao-unidades-socioeducativas>. Acesso em: 29 de agosto de 2023.
- ARRUDA, Jalusa Silva de et al. Juvenile justice and punishment of girls in Brazil: knowledge production and research perspectives. *Oñati Socio-Legal Series*, v. 10, n. 2, p. 257-290, 2020.
- ARRUDA, Jalusa Silva. I Encontro Nacional-Mulheres na socioeducação. S.I.: s. n.], 2024. 1 vídeo(9 horas). Publicado pelo canal MDHCBrasil. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=Hem7ow_eDZo&list=LL&index=16. Acesso em 07 maio 2024.
- ARRUDA, Jalusa Silva de; KRAHN, Natasha Maria Wangen. As meninas e a execução das medidas socioeducativas: revisão da literatura e perspectivas de investigação. *Revista Feminismos*, v. 10, n. 2 e 3, 2022.
- ARAÚJO, Domingos Barreto de. O perfil das adolescentes que cometeram atos infracionais em Salvador no ano 2000. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas da UFBA. 2000.
- ARANZEDO, Alexandre Cardoso. “Meninas”: Os conflitos com a lei e as representações das medidas socioeducativas. *Psicologia e Saber Social*, v. 4, n. 2, p. 265-276, 2015.
- BALA, Renu; SANGWAN, Sheela. Anxiety Level and Their Relations with Social and Emotional Skills in Adolescents. *IMPACT: International Journal of Research in Humanities, Arts and Literature*, v. 6, n. 2, p. 89-92, 2018.
- BALBINOT, Caroline et al. O convívio entre adolescentes em medida socioeducativa de internação. *Psicologia em Estudo*, v. 27, 2022.
- BARROS, Aline Fonseca. Gênero, sexualidades e corporeidades: reflexões dentro das unidades socioeducativas do Rio de Janeiro. *Revista Interinstitucional Artes de Educar*, v. 5, n. 1, p. 30-45, 2019.
- BELOFF, Mary. A Proteção Dos Direitos das Meninas na Justiça Juvenil. *Cadernos do Programa de Pós-Graduação em Direito–PPGDir./UFRGS*, v. 13, n. 2, 2018.

BERNABÉ, Marina Francisqueto. A invisibilidade do gênero no relatório psicossocial de adolescentes em MSE. *Serviço Social em Debate*, v. 4, n. 2, 2021.

BISINOTO, Cynthia et al. Socioeducação: origem, significado e implicações para o atendimento socioeducativo. *Psicologia em estudo*, v. 20, n. 4, p. 575-585, 2015.

BOCK, Ana Mercês Bahia; FURTADO, Odair; TEIXEIRA, Maria de Lourdes Trassi. *Psicologias: uma introdução ao estudo de psicologia*. 13. ed. reform. e ampl. São Paulo: Saraiva, 2001.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. *A pergunta a várias mãos*. São Paulo: Cortes, 2003.

BRASIL. Conselho Nacional de Justiça. Manual Recomendação nº 87 [recurso eletrônico]: atendimento inicial e integrado a adolescente a quem se atribua a prática de ato infracional /Conselho Nacional de Justiça, Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento; coordenação de Luís Geraldo Sant'Ana Lanfredi [et al.]. Brasília: Conselho Nacional de Justiça, 2022.

BRASIL. Anuário Brasileiro de Segurança Pública. Fórum Brasileiro de Segurança Pública. Brasil, 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Educação é a base. Brasília. 2018a. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_publicacao.pdf. Acesso em: outubro 2023.

BRASIL. Conselho Nacional do Ministério Público. Panorama da execução dos programas socioeducativos de internação e semiliberdade nos estados brasileiros/ Conselho Nacional do Ministério Público. – Brasília: CNMP, 2019.

BRASIL. Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos (MMFDH). Levantamento Anual Sinase 2017. Brasília: Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos, 2019.

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, 13 jul. 1990.

BRASIL. Decreto-lei nº 2.848 de 07 de dezembro de 1940. Código Penal Brasileiro. *Diário Oficial da União*, Brasília, 07 dez. 1940.

BRASIL. Resolução CONANDA nº233 de 30 de dezembro de 2022. Estabelece diretrizes e parâmetros de atendimento socioeducativo às adolescentes privadas de liberdade no Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE). *Diário Oficial da União* em 03/01/2023.

BUTLER, Judith. *Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade*. Trad. Renato Aguiar, Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 2003.

CAMACHO ORTIZ, Carolina. *Generating socio-emotional learning in children and adolescents living in vulnerable conditions:: Perceptions of practices*. 2020.

CARNEIRO, Téssia Gomes; MEDEIROS, Valéria da Silva; VAS, Braz Batista. 30 anos do Estatuto da Criança e do Adolescente: Entrevista com Irene Rizzini. Dilemas: Revista de Estudos de Conflito e Controle Social, v. 14, p. 599-610, 2021.

CASARES, Aurelia. Antropología del género: culturas, mitos y estereotipos sexuales. Universitat de València. 2006.

CENTRO DOM HELDER CÂMARA DE ESTUDOS E AÇÃO SOCIAL. Educar ou punir?: a realidade da internação de adolescentes em Unidades Socioeducativas no Estado de Pernambuco / Centro Dom Helder Câmara de Estudos e Ação Social; Conselho Estadual de 144 Defesa dos Direitos da Criança e do Adolescente – CEDCA/PE; Texto Valéria Nepomuceno Teles de Mendonça. Recife: Via Design Publicações, 2017.

CÉSAR, Isaura de Albuquerque. A Funase e a formação cidadã. Dissertação de Mestrado Profissional em Gestão Pública para o Desenvolvimento do Nordeste. Universidade Federal de Pernambuco. 2014.

CNE. Conselho Nacional de Educação. Resolução nº 3, de 15 de maio de 2016. Define Diretrizes Nacionais para o atendimento escolar de adolescentes e jovens em cumprimento de medidas socioeducativas. Disponível em: https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_RES_CNECEBN32016.pdf?query=oferta. Acessado em set. 2023.

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. Reentradas e reiterações infracionais: um olhar sobre os sistemas socioeducativo e prisional brasileiros. Brasília: Conselho Nacional de Justiça. 2019.

COLINS, O., Vermeiren, R., Vreugdenhil, C., van den Brink, W., Doreleijers, T., & Broekaert, E. (2010). Psychiatric disorders in detained male adolescents: A systematic literature review. *The Canadian Journal of Psychiatry*, 55(4), 255-263. doi:10.1177/070674371005500409.

CORREIA, Maria da Conceição Batista. A observação participante enquanto técnica de investigação. *Pensar enfermagem*, v. 13, n. 2, p. 30-36, 2009.

CORRÊA, M.F., and PESSOA JUNIOR, O.F. Os afetos emocionais segundo Panksepp, comparados com Damásio e com o materialismo observacional. In: ALVES, M.A., ed. *Cognição, emoções e ação* [online]. São Paulo: Cultura Acadêmica; UNICAMP; Centro de Logica, Epistemologia e Historia da Ciencia, 2019.

COSCIONI, Vinicius. Systematization of recording in field diary: A case of a research in Brazilian juvenile detention centers. In Dell'Aglio, D. D. & Koller, S. H. (Eds.), *Vulnerable children and youth in Brazil*. 2017. p. 261-274.

COSCIONI, Vinicius et al. Relações interpessoais de adolescentes em medida socioeducativa de internação. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, v. 36, 2020.

COSTA, Maria Alice Cabral; HASHIZUME, Cristina Miyuki; MOTTA, Vívian Martins. A Participação da família na formação do jovem institucionalizado no sistema socioeducativo. *Communitas*, v. 7, n. 16, p. 29-42, 2023.

COSTA, Débora Cecília Ribeiro et al. Até quando? O tempo por trás das grades: uma análise das estratégias dos adolescentes frente à indeterminação temporal da medida socioeducativa de internação. 2019.

CCPHA – Comitê Cearense pela Prevenção de Homicídios na Adolescência. Cada vida importa: relatório final do comitê pela prevenção de homicídios na adolescência. Governo do Estado do Ceará: 2017.

CRESWELL, John W. *Investigação Qualitativa e Projeto de Pesquisa: escolhendo entre cinco abordagens*. Trad. Sandra Mallmann. Porto Alegre:Penso, 2014.

DALBEM, J. X.; DELL'AGLIO, D. D. Teoria do apego: bases conceituais e desenvolvimento dos modelos internos de funcionamento. *Arquivos Brasileiros de Psicologia*, v. 57, n. 1, 2005.

DALGALARRONDO, Paulo. *Psicopatologia e semiologia dos transtornos mentais*. Artmed Editora, 2ª edição, 2018.

DIAS, Elsa Oliveira; LOPARIC, Zeljko. O modelo Winnicott de atendimento ao adolescente em conflito com a lei. *Winnicott e-prints*, v. 3, n. 1E2, p. 1-14, 2008.

DE Farias, Edilsom Pereira. *Colisão de direitos: a honra, a intimidade, a vida privada e a imagem versus a liberdade de expressão e comunicação*. SA Fabris, 2008.

DE LA BARRERA, Usue et al. Predicting adolescent adjustment and well-being: The interplay between socio-emotional and personal factors. *International journal of environmental research and public health*, v. 16, n. 23, p. 4650, 2019.

DE SOUZA BERETTA, Regina Célia. O desafio subjacente da cidadania de papel à plena cidadania. *Tribuna impressa*. 2005. Disponível em: http://www.uel.br/revistas/ssrevista/c-v8n1_regina.htm#_ednref2 Acessado em: 29 de agosto de 2023.

DE SOUZA MINAYO, Maria Cecília; DESLANDES, Suely Ferreira; GOMES, Romeu. *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. Editora Vozes Limitada, 2013.

DINIZ, Debora. *Cartas de uma menina presa*/Debora Diniz, Talia. Brasília: LetrasLivres, 2018.

DO NASCIMENTO, Flávia Alt. Atendimento Socioeducativo Destinado às Adolescentes em Privação de Liberdade no Estado do Rio de Janeiro: Elas Existem? *Revista do Ministério Público do Rio de Janeiro*, v. 67, p. 73, 2018.

DUARTE, Patrick Marinho; de ARAÚJO, Ulisses Ferreira. As competências e habilidades socioemocionais: origens, conceitos, nomenclaturas e perspectivas teóricas. *EccoS–Revista Científica*, n. 63, p. 23287, 2022.

ESPERIDIÃO-ANTONIO, Vanderson et al. Neurobiologia das emoções. *Archives of Clinical Psychiatry (São Paulo)*, v. 35, p. 55-65, 2008.

FACHINETTO, R. Relações de gênero no sistema socioeducativo: Uma reflexão a partir da “casa de bonecas”. In: COSTA, Ana Paula M; EILBERG, Daniela, D. *Justiça juvenil na contemporaneidade*, p. 88-93, 2015.

FERREIRA, Hugo. A Pesquisa Transdisciplinar: as Infâncias, as Adolescências, as Juventudes. In: FERREIRA, Hugo. *Infâncias, adolescências e juventudes: a pesquisa transdisciplinar*. Curitiba: CRV. 2021.p.21-39.

FERREIRA, Hugo. *A geração do quarto: quando crianças e adolescentes nos ensinam a amar*. Rio de Janeiro: Record, 2022.

FERREIRA, Hugo Monteiro. Sob a ótica transdisciplinar, a educação socioemocional de adolescentes. In: VIANA, Isabel C. (Org.). *Educação e cidadania global criativa. Direitos Humanos, Cultura e democracia*. Portugal: CIEC–Centro de Investigação em Estudos da Criança, Universidade do Minho, 2022. P.14-23. *E-book*.

FIRTH-GODBEHERE, Richard. *Uma história das emoções humanas*. Trad. Eduardo Rieche. Brasil, Best Seller, 2022.

FLICK, Uwe. *Desenho da Pesquisa Qualitativa*. Trad. Roberto Cataldo Costa. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FOUCAULT, Michel. *Vigiar e punir: nascimento da prisão*; tradução de Raquel Ramallete. Petrópolis, Vozes, 1987. 288p.

FRANCISCO. A. L.; DE SOUZA, S. R. L. *Psicólogos na Fundac: uma história que precisa ser contada*. Recife: Fundação Antônio dos Santos Abranches – FASA. p. 151. 2019.

FRIEDRICH, Soeli Andrea Guralh. A liberdade constitucionalmente prevista e sua relação com a medida socioeducativa de internação. *Textos & Contextos (Porto Alegre)*, v.11, n. 1, p. 193-203, 2012.

FÓRUM BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA – FBSP. *Anuário Brasileiro de Segurança Pública*. Edição XIII. São Paulo, 2019.

FUNASE. Histórico. Disponível em <https://www.funase.pe.gov.br/institucional/historico> acesso em 30 de abril de 2023.

GASPAR, T. et, al. The effect of a social-emotional school-based intervention upon social and personal skills in children and adolescents. *Journal of Education and Learning*. Canadá.V.07, n.06, Setembro, 2018.

- GERSHENSON, Beatriz et al. Direitos Humanos na perspectiva de Crianças e Adolescentes: reflexões em tempos de barbárie. Revista de Política Públicas da UFMA, 2020.
- GIL, Antônio Carlos. Como elaborar projetos de pesquisa/Antônio Carlos Gil. - 4. ed. - São Paulo: Atlas, 2002.
- GOLEMAN, Daniel. Inteligência emocional. Rio de Janeiro: Objetiva, 2011. *E-book*.
- GROSS, James J. Regulação Emocional: Status Atual e Perspectivas Futuras, *Investigação Psicológica: Um Jornal Internacional para o Avanço da Teoria Psicológica*, 26:1, 1-26, 2015. DOI: 10.1080/1047840X.2014.940781
- GUEDES, Viviane; RIBEIRO, Nicolly; MOGRABI, Daniel. Mindfulness, meditação e regulação emocional: achados empíricos e perspectivas futuras. *Clínica & Cultura*, v. 9, n. 1, 2023.
- HASHIZUME, Cristina Miyuki; PEDROSA, Andrea Guerra. Professores e formação de jovens em cumprimento de medida socioeducativa: alfabetização, projeto de vida e protagonismo jovem. *Cadernos de Pós-graduação*, São Paulo, v. 22, n. 1, p. 90-102, jan./jun. 2023.
- HOFMANN, Stefan G. Emoção em terapia: da ciência a prática. Trad.: Pedro Augusto Machado Fernandes. Porto Alegre: Artmed, 2024.
- INOCENTES, Pollyana Gonçalves dos. Gênero e o ato infracional. *Simpósio Gênero e Políticas Públicas*, v. 6, p. 376-397, 2020.
- JAGER, Márcia Elisa et al. Ética em pesquisa com adolescentes: Uma revisão da literatura nacional. *Revista Psicologia em Foco*, v. 5, n. 5, p. 134-149, 2013.
- JUNQUEIRA, M. F. P, & DESLANDES, S. F. Resiliência e maus-tratos à criança. *Caderno de Saúde Pública*, 19(1), 2003.
- KILOMBA, Grada. Memórias da plantação: episódios de racismo cotidiano. Editora Cobogó, 2020.
- LEAL, Maria Lucia Pinto. A infância e a juventude no contexto das políticas públicas no Brasil. In: *Direitos Humanos na democracia Direitos humanos na democracia contemporânea velhos e novos embates [recurso eletrônico] / Organização Verônica Teixeira Marques, Karyna Batista Sposato e Luiz Cláudio Lourenço. – Rio de Janeiro: Bonecker, 2018.*
- LE BRETON, David. Uma breve história da adolescência. Andréa Maris Campos Guerra, et al., Belo Horizonte: Editora PUC Minas, 2017.
- LIMA, Gabriela Marques Santana. Meninas encarceradas: uma análise do processo socioeducativo a partir do olhar das adolescentes em privação de liberdade. *Dissertação*

de mestrado. Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais, da Universidade Estadual Paulista, UNESP. 2023.

LOPES, Elis Regina de Castro. A Inserção Familiar no Sistema Socioeducativo de Privação e Restrição de Liberdade no Estado do Rio de Janeiro, p.249-263. In: MENDES, Claudia Lucia; JULIÃO, Elionaldo Fernandes & ABDALLA, Janaína (Orgs.). Diversidade, Violência e Direitos Humanos. Rio de Janeiro, DEGASE, 2015

LUZ DIAS, Andreлина da. Impactos da Medida Socioeducativa Restritiva e Privativa na Vida em Liberdade dos Jovens Egressos. Dissertação de mestrado. Programa de Pós-graduação Profissional em Segurança Pública, do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, UFPA. 2016.

MACHADO, Isadora Vier; VERONESE, Josiane Rose Petry. Meninas invisíveis»: uma discussão sobre diversidade de gênero e proteção integral no sistema sócio-educativo brasileiro. Fazendo Gênero. Diásporas, Diversidades, Deslocamentos, (9), p. 1-9, 2010.

MAINARDES, Jefferson e CURY, Roberto Jamil. Ética na pesquisa: princípios gerais. In: Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação. Ética e pesquisa em Educação [recurso eletrônico]: subsídios. Rio de Janeiro: ANPEd, 2019. 133p.; v.1.

MARIETTO, Marcio Luiz. Observação participante e não participante: contextualização teórica e sugestão de roteiro para aplicação dos métodos. Revista Ibero Americana de Estratégia, v. 17, n. 4, p. 05-18, 2018.

MARIETTO, Marcio Luiz; SANCHES, Cida. Estratégia como prática: um estudo das práticas da ação estratégica no cluster de lojas comerciais da rua das noivas em São Paulo. Revista Pensamento Contemporâneo em Administração, v. 7, n. 3, p. 38-58, 2013.

MARIN, Angela Helena et al. Competência socioemocional: conceitos e instrumentos associados. Revista brasileira de terapias cognitivas, v. 13, n. 2, 2017.

MARTELLET, Eloísa Cerutti; SIQUEIRA, Aline Cardoso. Apego e adolescência institucionalizada: Estudo de caso. Psicologia Argumento, v. 32, n. 77, 2014.

MARTINS, F.; GAUER, Ruth MC. Poder Punitivo e Feminismo: percursos da criminologia feminista no Brasil. Revista Direito e Práxis, A head of print, Rio de Janeiro, 2019.

MENDES, Claudia Lucia Silva, Elionaldo Fernandes Julião, Janaina de Fátima Silva Abdalla (Orgs.). Diversidade, Violência e Direitos Humanos. Rio de Janeiro: DEGASE, 2015.

MENOR. Vermelho. 08 jul. 2015. Disponível em: vermelhor.org.br. Acesso em 21 de abr. 2023.

MILLS, C. Wright. Sobre o artesanato intelectual e outros ensaios. Rio de Janeiro: Zahar, 2009.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde. In: O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde. 2007.

MIRANDA, Humberto da Silva. Meninas “da Vida”: a Funabem e as “artes de governar” as crianças e adolescentes em situação de rua. *Tempo e Argumento*, Florianópolis, v. 14, n. 36. 2022.

MIRANDA, Humberto da Silva. Nos tempos das Febems: memórias de infâncias perdidas (Pernambuco/1964–1985). 2014. 348 f. Tese. (Doutorado em História) – Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal de Pernambuco. Recife, 2014. Disponível em: < <https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/12383>> Acesso em: 18 ago. 2023.

MÓNICO, Lisete et al. A Observação Participante enquanto metodologia de investigação qualitativa. *CIAIQ 2017*, v. 3, 2017.

MORAES, Bruna Rabello de; WEINMANN, Amadeu de Oliveira. Notas sobre a história da adolescência. *Estilos da clínica: revista sobre a infância com problemas*. São Paulo. Vol. 25, n. 2 (2020), p. 280-296., 2020.

MORAES, Maria Cândida Borges. Ludicidade e transdisciplinaridade. *Revista Entreideias: educação, cultura e sociedade*, v. 3, n. 2, 2014.

MORAES, Maria Cândida. Transdisciplinaridade, criatividade e educação: fundamentos ontológicos e epistemológicos. Papirus Editora, 2018.

MORAES, Maria Cândida. Epistemologia da Complexidade e a pesquisa educacional. 2022.

MORGAN, Carla; FUCHS, Andréa Márcia Santiago Lohmeyer. "Invisibilidade Perversa?": o atendimento socioeducativo privativo de liberdade feminino. *Saúde & Transformação Social/Health & Social Change*, v. 7, n. 3, p. 108-120, 2016.

MOTTA, Pierre Cerveira; ROMANI, Patrícia Fasolo. A educação socioemocional e suas implicações no contexto escolar: uma revisão de literatura. *Psicologia da Educação*, n. 49, 2019.

MOZZATO, Anelise Rebelato; GRZYBOVSKI, Denize. Análise de conteúdo como técnica de análise de dados qualitativos no campo da administração: potencial e desafios. *Revista de Administração Contemporânea*, v. 15, p. 731-747, 2011.

NASIO, J.-D. Como agir com um adolescente difícil – Um livro para pais e profissionais. Rio de Janeiro: Editora Zahar, 2011.m

NICÁCIO, Camila Silva; ALBUQUERQUE, Bruna Simões. Tempo sem medida, medida sem tempo. In: MOREIRA, Jacqueline de Oliveira; GUERRA, Andréa Maris Campos; PEDROSA DE SOUZA, Juliana Marcondes (orgs). *Diálogos com o campo das medidas socioeducativas: conversando com a semiliberdade e a internação*. Curitiba: Editora CRV. 2014.

SILVA, Priscila da. O Estatuto do corpo nos dispositivos Foucaultianos. Universidade Federal de São Paulo. Guarulhos/SP. 2014.

SOUSA, Alex Pereira de. Emoção e delinquência: interfaces entre a filosofia de Foucault e a psicanálise de Winnicott. 2022.

SOUZA, Juliana M. (orgs). Diálogos com o campo das medidas socioeducativas: conversando com a semiliberdade e a internação. Curitiba: Editora CRV. 2014.

OLIVEIRA, Humberto Moacir de; HANKE, Bruno Curcino. Adolescer na contemporaneidade: uma crise dentro da crise. *Ágora: Estudos em Teoria Psicanalítica*, v. 20, p. 295-310, 2017.

OLIVEIRA, Ivanilde. Alteridade e Ética na Pesquisa. In: Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação. *Ética e pesquisa em Educação [recurso eletrônico]: subsídios*. Rio de Janeiro: ANPEd, 2021. 133p.; v.2.

OLIVEIRA, Patricia Vieira de; MUSZKAT, Mauro. Revisão integrativa sobre métodos e estratégias para promoção de habilidades socioemocionais. *Revista Psicopedagogia*, v. 38, n. 115, p. 91-103, 2021.

OLIVEIRA, Rodrigo. Diminuição da maioria penal: Um apanhado geral sobre o que a neurociências tem a dizer sobre isso. *Brain Support*. 11 abr. 2019. Acesso em Jul. 2023. Disponível em: <https://www.brainlatam.com/blog/diminuicao-da-maioridade-penal-um--apanhado-geral-sobre-o-que-a-neurociencias-tem-a-dizer-sobre-isso-511>

PAIVA, Vera Lúcia Menezes de Oliveira. A pesquisa narrativa: uma introdução. *Revista brasileira de linguística aplicada*, v. 8, p. 261-266, 2008.

PERNAMBUCO. Fundação de Atendimento Socioeducativo. Projeto político pedagógico revisado em novembro 2020. Recife: Funase, 2020.

PETRUCCI, Giovanna Wanderley; BORSA, Juliane Callegaro; KOLLER, Sílvia Helena. A Família e a escola no desenvolvimento socioemocional na infância. *Temas psicol.*, Ribeirão Preto, v. 24, n. 2, jun. 2016

POSSEBON, Elisa Pereira Gonsalves. Raiva, Agressão e Educação: um diálogo necessário. *Educação Unisinos*, v. 23, n. 1, p. 155-169, 2019.

PRESOTTO, Gabrielle et al. Compreensões sobre as medidas socioeducativas: uma revisão integrativa nacional. *Cadernos de Psicologia*, V. 2, n. 2, p. 19-19, 2022.

PRESTES, F. Responsabilidade penal juvenil e democracia: A Desconstrução do Mito da Impunidade. *Direito em Debate – Revista do Departamento de Ciências Jurídicas e Sociais da Unijuí*. Ano XXIII nº 41, jan-jun. 2014.

RAMOS, Malena Bello. Meninas privadas de liberdade: A construção social da vulnerabilidade penal de gênero. 2007. Dissertação de Mestrado. Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul.

RIBAS, Julia et al. Funcionamento familiar e prática de infrações por adolescentes do gênero feminino. *Revista Psicologia em Pesquisa*, v. 18, n. 2, 2024.

RIBEIRO, Olzeni Leite Costa et al. Complexidade e criatividade: um olhar transdisciplinar. 2011.

RIZZINI, Irene; PILOTTI, Francisco. *A Arte de Governar crianças: a história das políticas sociais, da legislação e da assistência à infância no Brasil*. 2ª. Ed. São Paulo: Cortez, 2009

SAMPIERI, R., COLLADO, C., & LUCIO, M. *Definições dos enfoques quantitativo e qualitativo, suas semelhanças e diferenças* Porto Alegre, RS: Penso. 2013.

SANTOS, Carmem Letícia et al. *Adolescência e os estereótipos de gênero: criminalização para além da infração*. 2021.

SEE. Secretaria Estadual de Educação. Instrução Normativa nº6 de 2012. Dispõe sobre normas para implementação da oferta de ensino aos adolescentes e jovens em situação de vulnerabilidade social privados de liberdade, acolhidos em Centros de Atendimento Socioeducativos – CASEs. Disponível em: [http://200.238.105.211/cadernos/2012/20121005/1PoderExecutivo/PoderExecutivo\(20121005\).pdf](http://200.238.105.211/cadernos/2012/20121005/1PoderExecutivo/PoderExecutivo(20121005).pdf). Acessado em set.2023.

SILVA, Ana Tereza Vital. *Roda de conversa como metodologia para partilha de saberes docentes*. 2020.

SILVA, Vitória Rodrigues da. “Envolvidas”: a experiência social das adolescentes em medida socioeducativa privativa de liberdade. 2020.

SILVA, Vitória Rodrigues da et al. Meninas alvo do sistema: intersecções necropolíticas de gênero, sexualidade, raça, território e classe na trajetória das adolescentes privadas de liberdade no Ceará. *Margens*, 2021.

SILVA, Vilma Aparecida; MATTOS, Hélcio Fernandes. Os jovens são mais vulneráveis às drogas? In: PINSKY, Ilana; BESSA, Marco Antônio (Orgs). *Adolescência e drogas*. p. 31- 44. São Paulo: Contexto, 2004

SCOTT, Elizabeth; STEINBERG, Laurence. In defense of developmental science in juvenile sentencing: A response to Christopher Berk. *Law & Social Inquiry*, v. 44, n. 3, p.780-786, 2019. <https://www.cambridge.org/core/journals/law-and-social-inquiry/article/abs/in-defense-of-developmental-science-in-juvenile-sentencing-a-response-to-christopher-berk/DCB5441CF247FD049C4E2456E710FDA0> Acesso em julho 2023.

STEINBERG, Laurence. A social neuroscience perspective on adolescent risk-taking. *Developmental review*, v. 28, n. 1, p. 78-106, 2008.

SUXBERGER, Antônio Henrique Graciano; DE SOUZA VALENTE, Ana Cláudia. *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*, v. 5, n. 1, p. 20-36, 2019.

COSTA, N. S. Notas introdutórias acerca da discussão sobre a imputabilidade penal de adolescentes considerando as contribuições da neurociência. *Revista do Instituto de Ciências Penais*, v. 5, n. 1, p. 87-114, 2020.

THIENGO, Daianna Lima; CAVALCANTE, Maria Tavares; LOVISI, Giovanni Marcos. Prevalência de transtornos mentais entre crianças e adolescentes e fatores associados: uma revisão sistemática. *Jornal Brasileiro de Psiquiatria*, v. 63, p. 360-372, 2014.

VELOSO, Zeno. *Comentários à lei de Introdução ao Código Civil- Arts. 1º à 6º. 2ª edição*. Belém:UNAMA, 2005. Disponível em <https://zenovelosooficial.wordpress.com/2021/12/21/comentarios-a-lei-de-introducao-ao-codigo-civil-baixar-gratis>. Acessado em out de 2023.

VIANNA, Cristina; DINIZ, Glaucia. Gênero, Feminismo e Saúde mental: implicações para a prática e a pesquisa em psicologia clínica. In: *saúde mental e gênero: diálogos, práticas e interdisciplinaridade*. ZANELLO, Valesca; ANDRADE, Ana Paula. Curitiba: Appris. p.81-106. 2014.

VIANNA, Eduardo e Stetsenko, Anna. Compromisso e posicionamento: ética em pesquisa ativista transformadora. In: *Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação. Ética e pesquisa em Educação [recurso eletrônico]: subsídios*. Rio de Janeiro: ANPEd, 2021.

VIEIRA, Danielli. O "veneno" e a adrenalina na "vida do crime": corpo, emoções e subjetivação. *ACENO-Revista de Antropologia do Centro-Oeste*, v. 6, n. 12, 2019.

VINET, Eugenia; BAÑARES, Paula Alarcón. Caracterização da personalidade de adolescentes do sexo feminino em conflito com a lei: um estudo comparativo. *Paidéia Ribeirão Preto*. V.19, n. 43, p. 143-152, 2009.

ZANELLO, Valeska; FIUZA, Gabriela; COSTA, Humberto Soares. Saúde mental e gênero: facetas gendradas do sofrimento psíquico. *Fractal: Revista de Psicologia*, v. 27, p. 238-246, 2015.

ZAPATA, Fabiana Botelho. Internação: Medida socioeducativa? Reflexões sobre a socioeducação associada à privação de liberdade. *Revista da Defensoria Pública*, São Paulo, p. 43-50, 2010.

ZAPPE, Jana Gonçalves et al. A internação de adolescentes em conflito com a lei: uma reflexão teórica sobre o sistema socioeducativo brasileiro. *Revista Brasileira Adolescência e Conflitualidade*, n. 5, 2011.

WEINMANN, Amadeu de Oliveira. Juventude transgressiva: sobre o advento da adolescência. *Psicologia & sociedade*, v. 24, p. 382-390, 2012.

APÊNDICE A – Questionário biossociodemográfico

DADOS BIOSOCIODEMOGRÁFICOS

Data: __/__/____

1- Nome, apelido

R- _____

2- Idade

14 15 16 17

3- Cidade, bairro

R- _____

4- Quem mora com você?

R- _____

5 – Seus pais trabalham? bolsa família sim. _____

6 – Qual sua cor/raça? negra parda branca amarela indígena

7 – Qual sua série? _____

8- Você fazia uso de alguma substância psicoativa – lícita ou ilícita?

sim não qual: _____

9- Toma medicação psicotrópica?

sim não

10- Praticou autolesão? sim não

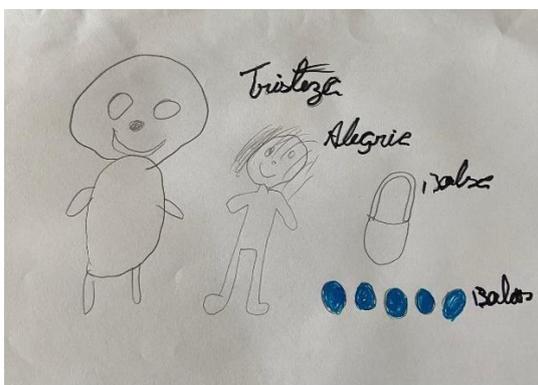
sem ideação suicida com ideação suicida

11- Quanto tempo cumprindo internação?

Início _____ Meio _____ Fim _____

APÊNDICE B – Desenhos realizados pelas participantes após exibição do filme

Tristeza
A BOMBA
QUE MAIS
DEU TRABALHO
DURANTE O FILME



APÊNDICE C – Roteiro da entrevista semiestruturada

- 1) O que você compreende/entende por emoção?
- 2) Qual a emoção mais forte que você já sentiu?
- 3) Qual a emoção mais familiar/vivenciada por você antes de chegar à Funase?
- 4) Quando você chegou ao Case, qual foi a emoção sentida por você?
- 5) Como você percebe a Funase com relação às suas emoções?
- 6) Quais as emoções que você mais tem contato aqui no Case?
- 7) Como você chegou aqui na Funase?
- 8) Você acha que alguma emoção pode ter trazido você para a Funase?
- 9) Qual a emoção você mais vivenciou na sua família?
- 10) Qual a emoção mais vivenciada pela sua família?
- 11) Qual a emoção mais presente aqui no Case, considerando adolescentes, agentes, equipe técnica, coordenações?

APÊNDICE D – ASSENTIMENTO DO (A) MENOR DE IDADE EM PARTICIPAR COMO VOLUNTÁRIO (A)



UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO
FUNDAÇÃO JOAQUIM NABUCO - FUNDAJ
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO – PRPPG
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO, CULTURAS E IDENTIDADES

TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO
(PARA MENORES DE 7 A 18 ANOS)

Convidamos você _____, após autorização dos seus pais [ou dos responsáveis legais] para participar como voluntário (a) da pesquisa: **Trajetórias de meninas na Funase: suas emoções, a medida de internação, a educação socioemocional.** Esta pesquisa é da responsabilidade da pesquisadora Érica Gonçalves Nunes, e-mail: nunes_e@yahoo.com.br e está sob a orientação de Prof. Dr. Hugo Monteiro Ferreira, e-mail: hugo.monteiro@ufrpe.br.

Você será esclarecido (a) sobre qualquer dúvida com o responsável por esta pesquisa. Apenas quando todos os esclarecimentos forem dados e você concorde com a realização do estudo, pedimos que rubriche as folhas e assine ao final deste documento, que está em duas vias. Uma via deste termo lhe será entregue para que seus pais ou responsável possam guardá-la e a outra ficará com o pesquisador responsável.

Você estará livre para decidir participar ou recusar-se. Caso não aceite participar, não haverá nenhum problema, desistir é um direito seu. Para participar deste estudo, um

responsável por você deverá autorizar e assinar um Termo de Consentimento, podendo retirar esse consentimento ou interromper a sua participação em qualquer fase da pesquisa, sem nenhum prejuízo.

INFORMAÇÕES SOBRE A PESQUISA:

Descrição da pesquisa: objetivos: compreender as emoções das meninas na trajetória do cumprimento da medida socioeducativa de internação na Funase. Objetivos específicos: a) identificar as principais emoções vivenciadas pelas meninas durante a trajetória na Funase; b) analisar a relevância das emoções na trajetória de vida das meninas na Funase; c) propor estratégias sobre a importância da educação socioemocional para o processo de lidar com as emoções. Como justificativa para a pesquisa é trazer as meninas privadas de liberdade para um lugar de maior visibilidade no sistema socioeducativo compreendendo através delas mesmas as suas emoções durante o período de privação de liberdade. A coleta de dados será realizada em três momentos: o primeiro dia será para conhecer o local, apresentar a pesquisa, conhecer as participantes, responder ficha de identificação e assinar TCLE; segundo dia roda de conversa com o tema emoção; exibição do filme – divertida mente I, com 1h e 35min de duração; confecção de um desenho – sobre sua percepção sobre emoção. Será entregue o Diário das emoções, no terceiro dia faremos as entrevistas individuais. Assim, teremos 3 encontros com as adolescentes, provavelmente iniciando no mês de maio.

RISCOS diretos para o voluntário: pode acontecer de um tema da roda de conversa, filme ou entrevista individual ser mobilizador de sentimentos. A pesquisadora está disponível para ao final da atividade do dia conversar com a adolescente que sentir-se à vontade para conversar.

BENEFÍCIOS diretos e indiretos para os voluntários: conhecer suas emoções, indiretamente buscar autoconhecimento e poder utilizar a educação socioemocional como habilidade para trabalhar com suas próprias emoções.

Todas as informações desta pesquisa serão confidenciais e serão divulgadas apenas em eventos ou publicações científicas, não havendo identificação dos voluntários, a não ser entre os responsáveis pelo estudo, sendo assegurado o sigilo sobre a sua participação. Os dados coletados nesta pesquisa ficarão armazenados em arquivos físicos e virtuais, sob a responsabilidade da pesquisadora e orientador acima informados, no endereço acima informado, pelo período mínimo 5 anos.

Nada lhe será pago e nem será cobrado para participar desta pesquisa, pois a aceitação é voluntária, mas fica também garantida a indenização em casos de danos, comprovadamente decorrentes da participação na pesquisa, conforme decisão judicial ou extra-judicial. Se houver necessidade, as despesas para a sua participação serão assumidas pelos pesquisadores (ressarcimento de transporte e alimentação), assim como será oferecida assistência integral, imediata e gratuita, pelo tempo que for necessário em caso de danos decorrentes desta pesquisa.

Em caso de dúvidas relacionadas aos aspectos éticos deste estudo, você poderá consultar o Comitê de Ética em Pesquisa – CEP/UFRPE no endereço: Rua Manoel de Medeiros, S/N Dois Irmãos – CEP: 52171-900 Telefone: (81) 3320.6638 / e-mail: cep@ufrpe.br (1º andar do Prédio Central da Reitoria da UFRPE, ao lado da Secretaria Geral dos Conselhos Superiores). Site: www.cep.ufrpe.br .

Assinatura do pesquisador (a)

TERMO DE ASSENTIMENTO

Eu, _____, portador (a) do documento de Identidade _____, abaixo assinado, concordo em participar do estudo **Trajetórias de meninas na Funase: suas emoções, a medida de internação, a educação socioemocional**, como voluntário (a). Fui informado (a) e esclarecido (a) pelo (a) pesquisador (a) sobre a pesquisa, o que vai ser feito, assim como os possíveis riscos e benefícios que podem acontecer com a minha participação. Foi-me garantido que posso desistir de participar a qualquer momento, sem que eu ou meus pais precise pagar nada.

Local e data _____

Assinatura do (da) menor : _____

Presenciamos a solicitação de assentimento, esclarecimentos sobre a pesquisa e aceite do/a voluntário/a em participar. 02 testemunhas (não ligadas à equipe de pesquisadores):

Nome:	Nome:
Assinatura:	Assinatura:

APÊNDICE E - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO



UNIVERSIDADE
FEDERAL RURAL
DE PERNAMBUCO



UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO FUNDAÇÃO JOAQUIM NABUCO - FUNDAJ PRÓ -REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO – PRPPG

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO, CULTURAS E IDENTIDADES

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (PARA RESPONSÁVEL LEGAL PELO MENOR DE 18 ANOS)

Solicitamos a sua autorização para convidar a sua filha _____ ou adolescente sob sua responsabilidade para participar, como voluntário (a), da pesquisa **TRAJETÓRIAS DE MENINAS NA FUNASE: SUAS EMOÇÕES, A MEDIDA DE INTERNAÇÃO, A EDUCAÇÃO SOCIOEMOCIONAL**

Esta pesquisa é da responsabilidade da pesquisadora Érica Gonçalves Nunes, e-mail: nunes_e@yahoo.com.br e está sob a orientação de Prof. Dr. Hugo Monteiro Ferreira, e-mail: hugo.ferreira@ufrpe.br

O/a Senhor/a será esclarecido (a) sobre qualquer dúvida a respeito da participação dela na pesquisa. Apenas quando todos os esclarecimentos forem dados e o/a Senhor/a concordar que ela faça parte do estudo, pedimos que rubriche as folhas e assine ao final deste documento, que está em duas vias. Uma via deste termo de consentimento lhe será entregue e a outra ficará com a pesquisadora responsável.

O/a Senhor/a estará livre para decidir que ele/a participe ou não desta pesquisa. Caso não aceite que ela participe, não haverá nenhum problema, pois, desistir que sua filha participe é um direito seu. Caso não concorde, não haverá penalização para ela, bem como será possível retirar o consentimento em qualquer fase da pesquisa, também sem nenhuma penalidade.

INFORMAÇÕES SOBRE A PESQUISA:

Descrição da pesquisa: objetivos: compreender as emoções das meninas na trajetória do cumprimento da medida socioeducativa de internação na Funase. Objetivos específicos: a) identificar as principais emoções vivenciadas pelas meninas durante a trajetória na Funase; b) analisar a relevância das emoções na trajetória de vida das meninas na Funase; c) propor estratégias sobre a importância da educação socioemocional para o processo de lidar com as emoções. Como justificativa para a pesquisa é trazer as meninas privadas de liberdade para um lugar de maior visibilidade no sistema socioeducativo compreendendo através delas mesmas as suas emoções durante o período de privação de liberdade. A coleta de dados será realizada em três momentos: o primeiro dia será para conhecer o local, apresentar a pesquisa, conhecer as participantes, responder ficha de identificação e assinar TCLE; segundo dia roda de conversa com o tema emoção; exibição do filme – divertida mente I, com 1h e 35min de duração; confecção de um desenho – sobre sua percepção sobre emoção. Será entregue o Diário das emoções, no terceiro dia faremos as entrevistas individuais. Assim, teremos 3 encontros com as adolescentes, iniciando no mês de maio.

Esclarecimento do período de participação da criança/adolescente na pesquisa, local, início, término e número de visitas para a pesquisa. A pesquisa iniciará em maio e utilizaremos três sábados para concluir a coleta de dados, podendo exceder em mais um sábado.

RISCOS diretos para o responsável e para os voluntários pode acontecer de um tema da roda de conversa, filme ou entrevista individual ser mobilizador de emoções e sentimentos. A pesquisadora está disponível para ao final da atividade conversar com a adolescente que sentir-se à vontade para conversar.

BENEFÍCIOS diretos e indiretos para os voluntários conhecer suas emoções, indiretamente buscar autoconhecimento e poder utilizar a educação socioemocional como habilidade para trabalhar com suas próprias emoções.

Todas as informações desta pesquisa serão confidenciais e serão divulgadas apenas em eventos ou publicações científicas, não havendo identificação dos voluntários, a não ser entre os responsáveis pelo estudo, sendo assegurado o sigilo sobre a sua participação. Os dados coletados nesta pesquisa ficarão armazenados em arquivos físicos e virtuais, sob a responsabilidade da pesquisadora e orientador acima informados, no endereço acima informado, pelo período mínimo 5 anos.

Nada lhe será pago e nem será cobrado para participar desta pesquisa, pois a aceitação é voluntária, mas fica também garantida a indenização em casos de danos, comprovadamente decorrentes da participação na pesquisa, conforme decisão judicial ou extrajudicial. Se houver necessidade, as despesas para a sua participação serão assumidas pelos pesquisadores (ressarcimento de transporte e alimentação), assim como será oferecida assistência integral, imediata e gratuita, pelo tempo que for necessário em caso de danos decorrentes desta pesquisa.

Em caso de dúvidas relacionadas aos aspectos éticos deste estudo, você poderá consultar o Comitê de Ética em Pesquisa – CEP/UFRPE no endereço: Rua Manoel de Medeiros, S/N Dois Irmãos – CEP: 52171-900 Telefone: (81) 3320.6638 / e-mail: cep@ufrpe.br (1º andar do Prédio Central da Reitoria da UFRPE, ao lado da Secretaria Geral dos Conselhos Superiores). Site: www.cep.ufrpe.br

Assinatura do pesquisador (a)

**CONSENTIMENTO DO RESPONSÁVEL PARA A PARTICIPAÇÃO DO/A
VOLUNTÁRIO**

Eu, _____, CPF _____,
abaixo assinado, responsável por _____,
autorizo a sua participação no estudo **TRAJETÓRIAS DE MENINAS NA**

FUNASE: SUAS EMOÇÕES, A MEDIDA DE INTERNAÇÃO, A EDUCAÇÃO SOCIOEMOCIONAL, como voluntária. Fui devidamente informado (a) e esclarecido (a) pelo (a) pesquisador (a) sobre a pesquisa, os procedimentos nela envolvidos, assim como os possíveis riscos e benefícios decorrentes da participação dela. Foi-me garantido que posso retirar o meu consentimento a qualquer momento, sem que isto leve a qualquer penalidade para mim ou para a adolescente em questão.

Local e data _____

Assinatura do (da) responsável: _____

Presenciamos a solicitação de consentimento, esclarecimentos sobre a pesquisa e aceite do voluntário em participar. 02 testemunhas (não ligadas à equipe de pesquisadores):

Nome:	Nome:
Assinatura:	Assinatura:

Anexo – Autorização judicial e institucional



Secretaria
da Criança
e Juventude



TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA PESQUISA ACADÊMICA EM UNIDADE SOCIOEDUCATIVA DA FUNASE

Por meio do presente instrumento, a FUNDAÇÃO DE ATENDIMENTO SOCIOEDUCATIVO - FUNASE, inscrita no CNPJ/MF sob o n.º. 11.722.741/0001-00, com sede na Av. Conselheiro Rosa e Silva, n.º 773, Recife/PE, representada por sua Diretora Presidente RAISSA BRAGA CAMPELO, nomeada através do Ato Governamental n.º 5137, de 20/07/2023, AUTORIZA:

A pedido de autorização para realização de pesquisa formulado por Cibele Maria Lima Rodrigues, Coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Educação, Cultura e Identidade da UFRPE/FUNDAJ, no qual solicita o ingresso da mestranda **ÉRICA GONÇALVES NUNES**, CPF 033.106.694-75, no CASE SANTA Lúzia com a finalidade de empreender trabalho de campo (entrevistas e roda de conversa com grupo de meninas de 15 a 17 anos em cumprimento de MSE na referida Unidade), referente à pesquisa intitulada "Trajetórias de meninas na FUNASE: suas emoções, a medida da internação, a educação sócioemocional".

Nos termos de requerimento protocolado nesta Fundação pelas referida pesquisadora qualificada (parte integrante desta autorização), considerando a relevância e o interesse mútuo no objeto do referido trabalho acadêmico, observando-se ainda as seguintes condições:

- I. A Funase se compromete a colocar à disposição das pesquisadoras as instalações físicas e recursos humanos do quadro de pessoal do CASE contemplado neste Termo de Autorização, desde que não haja prejuízo para o desenvolvimento das atividades rotineiras da unidade, mediante agendamento prévio das visitas.
- II. Não haverá qualquer ônus e/ou contrapartida financeira para a Funase em decorrência desta autorização.
- III. Fica vedada a utilização de aparelho celular, bem como a captação de imagens pelas pesquisadoras no interior da Unidade Socioeducativa, salvo mediante autorização expressa e justificada à Coordenação do Núcleo da Justiça Restaurativa da Funase, sendo vedada a divulgação destas sob qualquer hipótese.
- IV. O Núcleo da Justiça Restaurativa da Funase ficará responsável pelo monitoramento do cumprimento das condições estabelecidas nesta autorização.
- V. A presente Autorização poderá ser denunciada a qualquer tempo, unilateralmente pela Funase e ainda, por descumprimento das cláusulas e condições estabelecidas neste instrumento.

Recife - PE, 03 de abril de 2024.


Raissa Braga Campelo
Diretora Presidente

FUNDAÇÃO DE ATENDIMENTO SOCIOEDUCATIVO
Av. Conselheiro Rosa e Silva, 773, Afetos, Recife-PE
Fone: (011) 3114-0416
E-mail: funase@funase.pe.gov.br
CNPJ: 11.722.741/0001-00