



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ  
CENTRO DE ESTUDOS SOCIAIS APLICADOS  
CURSO DE GRADUAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL**

**ARTUR FERNANDES DE MOURA**

**A REALIDADE DA POPULAÇÃO LGBT NO SISTEMA SOCIOEDUCATIVO: UMA  
ANÁLISE DA SOCIALIZAÇÃO ENTRE ADOLESCENTES LGBT,  
HETEROSSEXUAIS E OS EDUCADORES SOCIAIS DO CENTRO EDUCACIONAL  
SÃO MIGUEL**

**FORTALEZA – CEARÁ**

**2016**

ARTUR FERNANDES DE MOURA

A REALIDADE DA POPULAÇÃO LGBT NO SISTEMA SOCIOEDUCATIVO: UMA  
ANÁLISE DA SOCIALIZAÇÃO ENTRE ADOLESCENTES LGBT,  
HETEROSSEXUAIS E OS EDUCADORES SOCIAIS DO CENTRO EDUCACIONAL  
SÃO MIGUEL

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Graduação em Serviço Social do Centro de Estudos Sociais Aplicados, da Universidade Estadual do Ceará, como requisito parcial para obtenção do grau de bacharel em Serviço Social.

Orientador: Prof. Dr. Francisco Horácio da Silva Frota.

FORTALEZA – CEARÁ

2016

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação

Universidade Estadual do Ceará

Sistema de Bibliotecas

Moura, Artur Fernandes de.

A realidade da população LGBT no Sistema Socioeducativo: uma análise da socialização entre adolescentes LGBT, heterossexuais e os Educadores Sociais no Centro Educacional São Miguel. [recurso eletrônico] / Artur Fernandes de Moura. - 2016.

1 CD-ROM: il.; 4 ¾ pol.

CD-ROM contendo o arquivo no formato PDF do trabalho acadêmico com 101 folhas, acondicionado em caixa de DVD Slim (19 x 14 cm x 7 mm).

Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) - Universidade Estadual do Ceará, Centro de Estudos Sociais Aplicados, Graduação em Serviço Social, Fortaleza, 2016.

Orientação: Prof. Dr. Francisco Horácio da Silva Frota.

1. Adolescência. 2. Sexualidade. 3. Socioeducação.  
I. Título.

ARTUR FERNANDES DE MOURA

A REALIDADE DA POPULAÇÃO LGBT NO SISTEMA SOCIOEDUCATIVO: UMA  
ANÁLISE DA SOCIALIZAÇÃO ENTRE ADOLESCENTES LGBT,  
HETEROSSEXUAIS E OS EDUCADORES SOCIAIS DO CENTRO EDUCACIONAL  
SÃO MIGUEL

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado  
ao Curso de Graduação em Serviço Social do  
Centro de Estudos Sociais Aplicados, da  
Universidade Estadual do Ceará, como  
requisito parcial para obtenção do grau de  
bacharel em Serviço Social.


Aprovada em: 14 de novembro de 2016.

BANCA EXAMINADORA



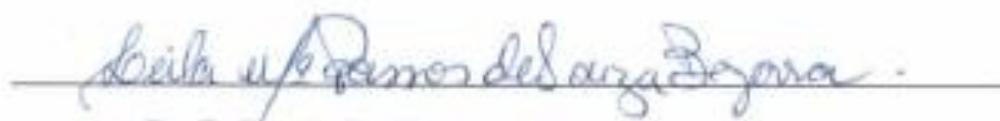
---

Prof. Dr. Francisco Horácio da Silva Frota (Orientador)  
Universidade Estadual do Ceará – UECE



---

Prof. Ms. Daniel Rogers de Souza Ferreira  
Faculdade Cearense – FAC



---

Profª. Dra. Leila Maria Passos de Souza Bezerra  
Universidade Estadual do Ceará – UECE

Dedico esse trabalho aos meninos e meninas TRANS que contribuíram com seus relatos para a realização dessa pesquisa.

Espero ter contribuído para dar visibilidade a realidade de vocês e que possamos juntos, futuramente, conseguir mudar esse quadro.

## AGRADECIMENTOS

Primeiramente, FORA TEMER.

Em segundo lugar, gostaria de agradecer o apoio e incentivo da minha família para que eu conseguisse concluir o ensino superior. Minha querida mãe, Elineide Fernandes, que em sua simplicidade trabalhou sozinha durante toda a vida para que eu e minha irmã tivéssemos uma boa educação, agradeço por todos os “puxões de orelha” e cuidado. A minha tia, Antônia de Moura, que mesmo “distante” sempre esteve presente, incentivando, ajudando e aconselhando em cada passo, obrigado por ser esta segunda mãe.

Agradeço as minhas irmãs, Emanuela e Maiara, pois sem vocês minha vida não estaria completa.

Agradeço ao meu orientador, Prof. Horácio Frota, pela disponibilidade em me orientar e de ter tido paciência em todos os momentos. Não poderia também deixar de agradecer ao meu “co-orientador” e, agora amigo, Daniel Rogers, que me acolheu e sempre se mostrou solícito em me ajudar no processo de construção dessa monografia, me orientando muitas vezes via Whatsapp. Agradeço também a Prof. Leila Passos que topou de imediato compor essa banca. Muito obrigado.

Aos amigos e amigas que fiz durante a graduação, em especial, o grupo “The Bitches”, na pessoa da Anna Elizabeth (Beth), Emanuele Rodrigues (Manu), Samara Valentim, Camila Oliveira e Patricia Luana. Sem vocês, a graduação não teria sido tão prazerosa e divertida. Tenho a convicção que os laços de amizade que construímos durante estes quatro anos se estenderão para além dos muros da universidade.

As minhas professoras, em especial, as Prof. Erlenia Sobral, Moiza Medeiros, Ruth Bittencourt, Lúcia Conde, Cintia Fonseca e Zelma Madeira, agradeço pelo empenho em repassar o conhecimento com a melhor qualidade possível, mesmo com todos os desafios postos, sobretudo, a escassez de condições estruturais e matérias. Vocês são as profissionais que um dia eu pretendo ser.

Minha eterna gratidão aos grupos de estudos do Núcleo de Pesquisas Sociais (NUPES), na pessoa do Prof. Horácio Frota e do Grupo de Estudos e Pesquisas em Travestilidade e Transexualidade (GEPTT), na pessoa do João Monteiro, Evelyn Onofre, Artur Mendonza e Sara Leite. A troca de experiências e conhecimentos nesses dois grupos foram fundamentais para a construção dessa monografia.

Gostaria de agradecer as minhas supervisoras de campo, Renata Meireles e Márcia Coelho, por terem me acolhido e tido a paciência em me apresentar esse campo tão conflituoso e cheio de desafios que é a socioeducação. Grato também pelos laços de amizade e afeto que construímos durante esse período. Agradeço também aos companheiros de estágio que passaram pelo Setor Social do Cesm durante estes dois anos, em especial, Ingrid Mylena, Lady Ellen, Sâmia Costa e Luiza Carolina. A troca de vivências com vocês foi fundamental para a minha formação acadêmica.

Agradeço também a todos os profissionais do Centro Educacional São Miguel que durante os dois anos de estágio sempre me tratou com respeito e com sinceras demonstrações de carinho. Em especial, a diretora Leda Maria, Juliana Kassab, Myrna Melo, Eliane Souza, Marçal Cunha, Clairton Rocha, Roberto Cavalcante, Alice Passos e Aldeiza Barros.

Um agradecimento especial ao meu amigo e, eterno, companheiro Diogo Runo pelo apoio e paciência no processo de construção desse trabalho. Muito obrigado.

Meus sinceros agradecimentos a minha prima, Eliene Moura, que me ajudou na correção desse trabalho e se mostrou solícita em todos os momentos. Muito obrigado.

## RESUMO

Esta pesquisa tem por objetivo compreender a relação estabelecida entre os adolescentes LGBT e heterossexuais autores de ato infracional e os educadores sociais no Centro Educacional São Miguel. Realizando um breve resgate acerca da construção histórica da categoria adolescência, além de contextualizar sócio-historicamente a responsabilização e proteção da criança e do adolescente no Brasil. Contudo, para se compreender a realidade da população LGBT no Sistema Socioeducativo, fez-se necessário contextualizar os mecanismos utilizados nas instituições totalitárias para controlar/normatizar as questões que envolvem a sexualidade. Para realizar a investigação, optamos pela realização de entrevistas semi-estruturadas com os principais sujeitos da pesquisa: educadores sociais e os adolescentes LGBT e heterossexuais. Dialogando com diversos autores, como: Butler (2016), Foucault (2014;1984), Volpi (2011), Calligaris (2000), Ariès (2014) e etc. Sendo, assim, possível traçar um perfil da população LGBT inserida nesse espaço de privação de liberdade bem como entender como se forja a socialização destes com os demais internos, principalmente, os adolescentes heterossexuais e educadores sociais.

**Palavras-chave:** Adolescência. Sexualidade. Socioeducação.



## ABSTRACT

This research aims to understand the relationship established between the adolescent author of act infracional LGBT, heterosexual and the social educators in Centro Educacional São Miguel. Making a brief socio-historical rescue about the construction of adolescence category, as well as socio-contextualize historically responsibility and protection of children and adolescents in Brazil. However, to understand the reality of LGBT people in the Socio-system, it was necessary to contextualise the mechanisms used in totalitarian institutions to control/regulate the issues surrounding sexuality. To conduct the research, we opted for the application of semi-structured questionnaires with the subjects main: social educators and LGBT adolescents and heterosexuals. Dialogando com diversos autores, como: Butler (2016), Foucault (2014;1984), Volpi (2011), Calligaris (2000), Ariès (2014) e etc. Being thus possible to draw a profile of the LGBT population in this area of privation of liberty and how is the socialization with other inmates, especily, heterosexual adolescents and social educators.

**Keywords:** Adolescence.Sexuality.Socioeducation.

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AF	Arma de Fogo
ANTRA	Associação Nacional de Travestis e Transexuais
CEABM	Centro Educacional Aldaci Barbosa Mota
CECAL	Centro Educacional Cardeal Aloísio Lorscheider
CEDB	Centro Educacional Dom Bosco
CEDECA	Centro de Defesa da Criança e do Adolescente
CESF	Centro Educacional São Francisco
CESM	Centro Educacional São Miguel
CEPA	Centro Educacional Patativa do Assaré
CID	Classificação Internacional de Doenças
CIDH	Comissão Inter-americana de Direitos Humanos
CNCD	Conselho Nacional de Combate à Discriminação
CNJ	Conselho Nacional de Justiça
CMDCA	Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente
CONANDA	Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente
CREAS	Centro de Referência Especializado de Assistência Social
CSMF	Centro de Semiliberdade Mártir Francisca
CSP	Centro Educacional Passaré
EJA	Educação de Jovens e Adultos
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
FEDEM	Fundação Estadual do Bem-Estar do Menos
FUBEMCE	Fundação Estadual do Bem-Estar do Menor do Ceará
FUNABEM	Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor
FUNSESCE	Fundação dos Serviços Sociais do Estado do Ceará
IPEA	Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
LA	Liberdade Assistida
LAC	Liberdade Assistida Comunitária
LGBT	Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais e Transgêneros
MSE	Medidas Socioeducativa
OMS	Organização Mundial de Saúde
PCC	Primeiro Comando da Capital
PIA	Plano Individual de Atendimento

PNAS	Política Nacional de Assistência Social
PROAFA	Fundação de Assistência às Favelas da Região Metropolitana de Fortaleza
PSC	Prestação de Serviço a Comunidade
PSE	Proteção Social Especial
SAM	Serviço de Assistência ao Menor
SDH	Secretária de Direitos Humanos
SETAS	Secretária do Trabalho e Ação Social
SINASE	Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo
SPN	Sistema Penitenciário Nacional
STDS	Secretária do Trabalho e Desenvolvimento Social
UNICEF	Fundo das Nações Unidas para a Infância
URLBM	Unidade de Recepção Luís Barros Montenegro
UECE	Universidade Estadual do Ceará

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO</b> .....	8
1.1	PERCUSO METODOLÓGICO DA PESQUISA .....	11
1.2	CENTRO EDUCACIONAL SÃO MIGUEL – CESM.....	13
1.3	SUJEITOS DA PESQUISA.....	19
<b>2</b>	<b>AS TECNOLOGIAS DE GÊNERO NOS ESPAÇOS DE PRIVAÇÃO DE LIBERDADE INFANTO-JUVENIL</b> .....	22
2.1	O QUE É ADOLESCÊNCIA?.....	22
2.2	CONTEXTO SÓCIO-HISTÓRICO DA PROTEÇÃO E RESPONSABILIZAÇÃO DAS CRIANÇAS E ADOLESCENTES NO BRASIL .....	26
2.3	SOCIOEDUCAÇÃO E AS MEDIDAS SOCIOEDUCATIVAS .....	40
<b>2.3.1</b>	<b>Advertência</b> .....	42
<b>2.3.2</b>	<b>Obrigação a reparar o dano</b> .....	42
<b>2.3.3</b>	<b>Prestação de serviço à comunidade</b> .....	43
<b>2.3.4</b>	<b>Liberdade assistida</b> .....	44
<b>2.3.5</b>	<b>Semiliberdade</b> .....	45
<b>2.3.6</b>	<b>Internação</b> .....	46
2.4	OS MECANISMOS DE CONTROLE SEXUAL NAS INSTITUIÇÕES TOTAIS.....	50
<b>3</b>	<b>A REALIDADE DA POPULAÇÃO LGBT NO SISTEMA SOCIOEDUCATIVO</b> .....	61
3.1	ADOLESCENTES AUTORES DO ATO INFRACIONAL LGBT NO CESM .....	62
3.2	AS RELAÇÕES DE PODER ENTRE OS ADOLESCENTES LGBT, HETEROSSEXUAIS AUTORES DE ATO INFRACIONAL E OS EDUCADORES SOCIAIS .....	67
3.3	VIVÊNCIAS E IMPRESSÕES: O OLHAR DOS ADOLESCENTES LGBT, HETEROSSEXUAIS E DOS EDUCADORES SOCIAIS SOBRE A SOCIOEDUCAÇÃO .....	73
<b>4</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	81
	<b>REFERÊNCIAS</b> .....	85

<b>APÊNDICES</b> .....	91
APÊNDICE A – ROTEIRO DE ENTREVISTAS COM ADOLESCENTES LGBT.....	92
APÊNDICE B – ROTEIRO DE ENTREVISTAS COM ADOLESCENTE HETEROSSEXUAL.....	93
APÊNDICE C– ROTEIRO DE ENTREVISTAS COM EDUCADOR SOCIAL.....	94
APÊNDICE D –TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO .	95

## 1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho de conclusão de curso propõe-se a analisar a situação do adolescente autor do ato infracional pertencente ao segmento LGBT<sup>1</sup> inserido no sistema socioeducativo, mais especificamente, no Centro Educacional São Miguel. A escolha do tema surgiu devido a minha experiência de estágio nesta instituição socioeducativa do período de junho de 2014 à maio de 2016 onde se constatou, de maneira geral, uma ausência de conhecimento e preparo da equipe profissional acerca da identidade de gênero e orientação sexual.

Tal despreparo se evidenciam com mais veemência nas ações e posicionamentos dos educadores sociais. Além disso, fica explícito as relações de poder criadas entre os adolescentes homossexuais, bissexuais, travesti/transsexuais, heterossexuais e os Educadores Sociais expressadas em ações e posicionamentos considerados homofóbicos/transfóbicos. Logo, o presente trabalho se propõe a entender a realidade da população LGBT no sistema socioeducativo, e como as relações de poder construídas através do machismo e, sobretudo, da homofobia/transfobia afeta o processo de ressocialização<sup>2</sup> e formação destes adolescentes. Bem como traçar um perfil dessa população e busca colocá-los no centro das discussões do campo socioeducativo, visto que são invisibilizados pelas políticas públicas, principalmente, relacionada as medidas socioeducativas não proporcionando perspectiva de inclusão destes na dinâmica institucional.

Embora o Estatuto da Criança e Adolescente (ECA) tenha se caracterizado como um marco histórico para este segmento por passar a olhar essa categoria como sujeitos de direitos e, conseqüentemente, por propiciar uma maior humanização no trato com os adolescentes, principalmente, aqueles autores de ato

---

<sup>1</sup>LGBT ou ainda, LGBTTTs, é a sigla de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais e Transgêneros (o 's' se refere aos simpatizantes). Embora refira apenas seis, é utilizado para identificar todas as orientações sexuais minoritárias e manifestações de identidades de gênero divergentes do sexo designado no nascimento. Inicialmente, o termo mais comum era GLS, sendo a representação para: gays, lésbicas e simpatizantes. Com o crescimento do movimento contra a homofobia e da livre expressão sexual, a sigla GLS foi alterada para GLBS, ou seja Gays, Lésbicas, Bissexuais e Simpatizantes que logo foi mudado para GLBT e GLBTS com a inclusão da categoria dos transgêneros (travestis, transexuais, transformistas, crossdressers etc.). Atualmente a sigla mais completa em uso pelos movimentos homossexuais é LGBTTIS, que significa: Lésbicas, Gays,

<sup>2</sup>Ressocialização é a reintegração do adolescente autor do ato infracional no seio da sociedade para que ele volte a conviver em paz com os outros indivíduos, considerando sua fase de desenvolvimento, tanto físico como mental, ainda em tempo de se criar uma personalidade sadia, e não somente aplicar uma medida com o fim de reprimir, mas de fato reeducá-los a ter princípios, urbanidade e civilidade (BRASIL, 1990).

infracional através de mudanças de termos preconceituosos e estigmatizantes; e de contar com a presença de profissionais especializados, ainda se percebe a (re)produção e constante presença de velhas práticas negadoras de direitos como, por exemplo, o autoritarismo, clientelismo, superlotação, torturas e maus tratos.

É importante salientar que muito se tem discutido acerca da efetivação do sistema socioeducativo, principalmente, devido as condições estruturais e materiais sub-humanas causadas pelas superlotações dessas instituições, inviabilizadora de qualquer processo educativo e ressocializador defendido pelo ECA. Em 2015, a Comissão Inter-americana de Direitos Humanos (CIDH), notificou o Brasil por violações de direitos humanos dos adolescentes autores de ato infracional nos Centros Socioeducativos de privação de liberdade do Estado do Ceará. Logo, tais problemas fomentaram a necessidade de se teorizar sobre a situação dos adolescentes autores de ato infracional e, conseqüentemente, sobre a efetivação na aplicação das medidas socioeducativas, principalmente, de privação de liberdade.

Vale ressaltar que no que concerne à socialização da população LGBT nesses espaços há uma escassez de dados e referenciais teóricos necessários para dar visibilidade a estes sujeitos já tão estigmatizados, sendo esse o principal motivador dessa pesquisa. Logo, é de fundamental importância a reflexão sobre as vivências desse segmento nesses Centros, visto que se apresenta como um espaço propício a (re)produção de preconceitos, sobretudo, da homofobia e transfobia. Além disso, a sexualidade como um elemento intrínseco a condição humana é negligenciada e ignorada pelas instituições totais<sup>3</sup>, como é caso dos centros educacionais que não promovem a conscientização segura do exercício sexual, porém prefere ignorar e até mesmo reprimir tais questões.

---

<sup>3</sup> As instituições totais de nossa sociedade podem ser, grosso modo, enumeradas em cinco agrupamentos. Em primeiro lugar, há instituições criadas para cuidar de pessoas que segundo se pensa, são incapazes e inofensivas; nesse caso estão as casas para cegos, velhos, órfãos e indigentes. Em segundo lugar, há locais estabelecidos para cuidar de pessoas consideradas incapazes de cuidar de si mesma e que são também uma ameaça à comunidade, embora de maneira não-intencional; sanatórios para tuberculosos, hospitais para doentes mentais e leprosários. Um terceiro tipo de instituição total é organizado para proteger a comunidade contra perigos intencionais, e o bem-estar das pessoas assim isoladas não constitui o problema imediato: cadeias, penitenciárias, campos de prisioneiros de guerra, campos de concentração. Em quarto lugar, há instituições estabelecidas com a intenção de realizar de modo mais adequado alguma tarefa de trabalho, e que se justificam apenas através de tais fundamentos instrumentais: quartéis, navios, escolas internas, campos de trabalho. Finalmente, há os estabelecimentos destinados a servir de refúgio do mundo, embora muitas vezes sirvam também como locais de instrução para os religiosos [...] (GOFFMAN, 2015, p.16)

Além dos prejuízos causados pela superlotação do Centro Educacional como a falta de materiais de limpeza, falta de colchões, déficit de funcionários e entre outros, os adolescentes são recorrentemente vítimas de violência por parte da polícia e dos Educadores Sociais. O espaço para tais violências é denominado de “tranca” ou contenção onde ocorrem verdadeiras torturas por parte dos educadores sociais, tudo isso com o conhecimento da direção e da equipe técnica. Ratificando tal afirmação, dados obtidos do “Monitoramento do Sistema Socioeducativo” realizado pelo Fórum DCA, em 2011, na cidade de Fortaleza, constatou que 86% dos gestores dessas unidades reconhecem haver agressão física ou verbal por parte dos instrutores/educadores dos centros (FÓRUM DCA, 2011).

Essas violências, inclusive, são sofridas por adolescentes homossexuais, transexuais e travestis motivadas, principalmente, pelo fato de não se enquadrarem em um padrão “heteronormativo”. No caso desse tipo de violência simbólica, seus autores são além dos educadores sociais, os adolescentes ditos heterossexuais. Tais violências se expressam desde a utilização de apelidos pejorativos, violência física e verbal, exposição às situações vexatórias e até a violência sexual. Essas práticas estão arraigadas na ideia de que homens e mulheres deveriam se portar conforme sua identidade biológica, ou seja, qualquer expressão sexual que fuja desse padrão é repellido e punido. Logo a homofobia e a transfobia diz respeito a

[...] valores, mecanismos de exclusão, disposições e estruturas hierarquizantes, relações de poder, sistemas de crenças e de representações, padrões relacionais e identitários, todos eles voltados a naturalizar, impor, sancionar e legitimar uma única sequência sexo-gênero-sexualidade, centrada na heterossexualidade e rigorosamente regulada pelas normas de gênero. (JUNQUEIRA, 2007, p.375).

No primeiro capítulo deste trabalho, trataremos sobre o percurso metodológico situando o leitor sobre o local e os sujeitos da pesquisa bem como os critérios de escolhas destes. No segundo capítulo, abordaremos o conceito de adolescência e como essa definição foi construída historicamente. Além disso, trataremos ainda o contexto sócio-histórico da proteção e responsabilização da criança e do adolescente no Brasil e como os mecanismos de controle sexual ainda são presentes nas instituições totais, como é caso dos Centros Educacionais. Ainda neste capítulo, dedicaremos uma especial atenção a socioeducação, sobretudo, em relação ao papel e importância das medidas socioeducativas. E no terceiro e último capítulo, analisaremos as vivências dos entrevistados no campo pesquisado,



discutindo sobre as impressões dos sujeitos da pesquisa em relação a socialização dos adolescentes pertencentes ao segmento LGBT e heterossexuais, assim como dos socioeducadores. Além disso, analisaremos as impressões e experiências dos educadores sociais e adolescentes heterossexuais do Centro Educacional São Miguel sobre os adolescentes LGBT. Trazendo por fim, a conclusão deste trabalho.

## 1.1 PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA

Para a construção da pesquisa e, mais especificamente, compreender o objeto pesquisado faz-se necessário discutir sobre as relações sociais que engendram o espaço institucional e necessita não só da compreensão teórica como também da análise crítica do tecido social onde se (re)produz essas relações. Nesse sentido, optamos pela pesquisa social como “[...] o processo que, utilizando a metodologia científica, permite a obtenção de novos conhecimentos no campo da realidade social” (GIL, 1999, p. 42), pois será de fundamental importância para a execução desse trabalho.

A metodologia escolhida para efetivação dessa pesquisa parte de uma abordagem qualitativa que permite a análise de atitudes e valores, e conseqüentemente, possibilita uma melhor compreensão da realidade dos fatos sociais, que são permeados de contradições e possibilidades, onde estamos lidando com sujeitos da nossa própria história. Uma vez que enquanto estagiário do campo pesquisado, o Centro Educacional São Miguel, as minhas vivências e observações enquanto pesquisador, contribuíram para uma construção mais ampla e uma análise mais próxima das determinações reais que produzem e reproduzem os dados e informações que compuseram essa pesquisa. Para Minayo (1994), a pesquisa de caráter qualitativo,

[...] responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com um universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis. (MINAYO, 1994, p. 21).

Para analisar a realidade social dos centros socioeducativos e levando em consideração o tempo de vivência no campo pesquisado pelo período de dois anos de estágio não-obrigatório utilizaremos a observação participante. A observação

participante “[...] consiste na participação real do pesquisador com a comunidade ou grupo. Ele se incorpora ao grupo, confunde-se com ele. Fica tão próximo quanto um membro do grupo que está estudando e participando das atividades normais” (MARCONI; LAKATOS, 2003, p.194).

Além disso, a pesquisa utilizou a análise documental e a pesquisa bibliográfica com o intuito não só de construir uma discussão entre os dados empíricos e as contribuições teóricas, mas também em buscar condições para a construção de uma análise crítica sobre a socialização dos adolescentes autores de ato infracional pertencentes ao segmento LGBT com os adolescentes ditos heterossexuais e os Educadores Sociais. Tal análise, que faz referência “às formas de organização dos dados e os passos empreendidos para a produção das inferências explicativas” (MINAYO, 2009, p. 49), associou-se à forma documental que trata do “levantamento, exploração de documentos fontes do objeto pesquisado e registro de informações retiradas nessas fontes” (SEVERINO, 2007, p. 124), o que implicou na construção da pesquisa e auxiliou na busca pela compreensão da realidade social.

No que se refere à pesquisa bibliográfica, foi feita mediante leitura sistemática, com fichamento das obras, dando ênfase as categorias adolescência, socioeducação e sexualidade, buscando sistematizar um embasamento teórico que possibilite a construção de intervenções teórico-críticas sobre a realidade das “minorias sexuais” nos espaços de privação de liberdade. Além de consultas a dados estatísticos a fim de contextualizar a problemática da socioeducação no Brasil e Ceará. Bem como da realidade LGBT no Brasil.

Os principais autores referenciados para dar suporte teórico-crítico foram Michel Foucault (1984; 2014), Lia Fialho (2014), John Pratt (2012), David S. Fonseca (2012), David Garland (2012), Alberto Passos Guimarães (2008), Contardo Calligaris (2000), Philippe Ariès (2014), Erving Goffman (2015), Mario Volpi (2011), Tereza Lauretis (1994) e Judith Butler (2016).

Esse percurso contribuiu para uma aproximação teórica não só na análise com os dados empíricos, mas também uma análise mais crítica em relação às informações dos documentos que são pertinentes ao tema, ao mesmo tempo em que auxiliaram na construção de novos conceitos e ideias, além de aprimorar fundamentos teóricos no confronto com a realidade pesquisada.

Além disso, na vasta gama de métodos e procedimentos capazes de realizar uma pesquisa social, optamos pela utilização de entrevistas que consiste, segundo Marconi e Lakatos (2003), em

[...] um encontro entre duas pessoas, a fim de que uma delas obtenha informações a respeito de determinado assunto, mediante uma conversação de natureza profissional. É um procedimento utilizado na investigação social, para a coleta de dados ou para ajudar no diagnóstico ou no tratamento de um problema social. (MARCONI; LAKATOS, 2003, p.195).

A utilização de tal método proporcionou o acesso aos dados e, conseqüentemente, informações fundamentais para a conclusão desta pesquisa. Além disso, permitiu que os sujeitos da pesquisa expusessem suas percepções sobre o sistema socioeducativo e as relações de poder baseadas na sexualidade. Logo, aplicamos um método de entrevista através de um questionário semi-estruturado focalizando cada sujeito da pesquisa que consiste em deixar as perguntas abertas, deixando os sujeitos da pesquisa livres para responderem de acordo com suas percepções, permitido em determinadas situações entrar em assuntos não expostos nas perguntas (MARCONI; LAKATOS, 2003).

Além disso, no processo de pesquisa foi utilizado o recurso de gravação das entrevistas, visando obter a percepção mais minuciosa possível dos entrevistados, bem como a utilização de imagens do campo pesquisado proporcionando ao leitor uma visão ampliada sobre o campo.

## 1.2 CENTRO EDUCACIONAL SÃO MIGUEL – CESM

A pesquisa teve seu desenvolvimento no Centro Educacional São Miguel localizado na Rua Menor Jerônimo, s/n, no Bairro Jardim União. A unidade socioeducativa oficialmente recebe adolescentes na faixa etária entre 17 e 21 anos para cumprir medidas socioeducativas de caráter provisório e definitivo. A unidade socioeducativa tem como missão reinserir de maneira ressocializada adolescentes autores do ato infracional para a sociedade.

A Política Social desenvolvida na instituição se baseia no Estatuto da Criança e Adolescente (ECA) e no Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE). O Sistema Socioeducativo está inserido na Proteção Social Especial (PSE) de Alta Complexidade da Política Nacional de Assistência Social (PNAS),

visto que se constitui por ser uma instituição de privação de liberdade. Além disso, o Centro Educacional São Miguel, assim como os demais centros socioeducativos do Estado do Ceará são administrados pelo órgão de execução programática da Secretária do Trabalho e Desenvolvimento Social (STDS).

A Secretaria do Trabalho e Desenvolvimento Social (STDS) foi pensada inicialmente no ano de 1987, com o nome de Secretária da Ação Social, com o objetivo de coordenar todas as ações da área social. Mantinha vínculo com a Fundação dos Serviços Sociais do Estado do Ceará (FUNSESCE), a Fundação de Assistência às Favelas da Região Metropolitana de Fortaleza (PROAFA) e a Fundação Estadual do Bem-Estar do Menor do Ceará (FUBEMCE). Em 1991 seu nome foi alterado para Secretaria do Trabalho e Ação Social (SETAS), pois ganhou mais uma missão, a de gerar oportunidade de emprego e renda.

Apenas em 2007, depois de ter passado por um processo de reestruturação foi denominada de Secretaria do Trabalho e Desenvolvimento Social. Neste ano, a Secretaria ganhou mais um objetivo, o de contribuir com o desenvolvimento socioeconômico do Estado e a promoção da cidadania. Atualmente a STDS está localizada na Rua Soriano Albuquerque, nº 230 – Joaquim Távora – Fortaleza/CE.

Sua estrutura organizacional é composta por 6 órgãos, são eles: órgãos de deliberação e pactuação colegiada, direção superior, gerência superior, órgãos de assessoramento, órgãos de execução programática e órgão de execução instrumental. O 5º órgão, o de Execução Programática, é o responsável pelos Centros Socioeducativos e se divide em: Coordenadoria de Proteção Social Básica e Segurança Alimentar e Nutricional, Coordenadoria de Proteção Social Especial, Coordenadoria de Promoção do Trabalho e Renda, Coordenadoria de Desenvolvimento do Artesanato e Economia Solidária e Coordenadoria de Empreendedorismo.

A missão da STDS é a de contribuir para a elevação da qualidade de vida da população cearense, sobretudo dos segmentos socialmente vulnerabilizados, coordenando e executando as políticas do Trabalho, Assistência Social e desenvolvendo ações de Segurança Alimentar e Nutricional. No que diz respeito à Coordenadoria de Proteção Social Especial, o objetivo é coordenar e executar a nível estadual o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo – SINASE – e os

programas de medidas socioeducativas voltadas ao atendimento de adolescentes autores de ato infracional.

De acordo com o “Plano Nacional de Atendimento Socioeducativo: Diretrizes e Eixos Operativos para o SINASE”, produzido pela Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República (SDH), “a socioeducação é imprescindível como política pública específica para resgatar a imensa dívida histórica da sociedade brasileira com a população adolescente (vítima principal dos altos índices de violência) [...]” (BRASIL, 2013, p. 8). Assim, os Centros Educacionais devem direcionar os atendimentos realizados com os adolescentes autores de ato infracional e as suas famílias, para a criação de oportunidades de construção de projetos de autonomia e emancipação cidadã, sempre zelando pela proteção integral dos direitos dos mesmos.

De acordo com os parâmetros do SINASE para a garantia da qualidade do atendimento socioeducativo, alguns dos objetivos da instituição devem ser estes: Humanizar as Unidades de Internação, garantindo a incolumidade, integridade física e mental e segurança do/a adolescente e dos profissionais que trabalham no interior das unidades socioeducativas; Criar mecanismos que previnam e mediem situações de conflitos e estabelecer práticas restaurativas; Garantir o acesso do adolescente à Justiça (Poder Judiciário, Ministério Público e Defensoria Pública) e o direito de ser ouvido sempre que requerer.

No que diz respeito às atividades desenvolvidas pelos socioeducandos enquanto ele estiver na unidade: Garantir as visitas familiares, com ênfase na convivência com os parceiros/as, filhos/as e genitores, além da participação da família na condução da política socioeducativa; Garantir a oferta e acesso à educação de qualidade, à profissionalização, às atividades esportivas, de lazer e de cultura no centro de internação e na articulação da rede, em meio aberto e semiliberdade; Garantir o direito à educação para os adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas e egressos, considerando sua condição singular como estudantes e reconhecendo a escolarização como elemento estruturante do sistema socioeducativo.

Uma das políticas públicas que rege as medidas socioeducativas é a Política Nacional de Assistência Social, sendo componente da seguridade social brasileira, juntamente com a saúde e a previdência, conforme artigos 194, 203 e 204 da Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988). De acordo com a PNAS (Política

Nacional de Assistência Social) os programas, serviços, projetos e benefícios socioassistenciais são organizados nacionalmente pelas as seguintes referências: vigilância socioassistencial, defesa social e institucional e proteção social (básica e especial).

O CESM está inserido na proteção social especial de alta complexidade, é uma modalidade de atendimento assistencial destinada a famílias e indivíduos que se encontram em situação de risco pessoal social, por ocorrência de abandono, maus tratos físicos/psíquicos, abuso sexual, uso de substâncias psicoativas, cumprimento de medidas socioeducativas, situação de rua dentre outras.

O Centro Educacional São Miguel (CESM) surgiu ainda na vigência do antigo Código de Menores, em 1986, como um anexo do Presídio Agrícola do Amanari, em Maranguape/CE com o objetivo de receber adolescentes acusados de delitos considerados graves. No entanto, devido a distância e a falta de estrutura adequada ao atendimento, bem como o difícil deslocamento dos funcionários ao CESM resultou, após 4 anos de funcionamento, na transferência da unidade para o Bairro Jardim União com uma melhor estrutura e voltada para atender adolescentes com uma conduta dita anti-social e autores de delitos graves.

**Figura 1 – Fachada do CESM**



Fonte: fotografia tirada pelo autor.

Ao longo dos anos diversas mudanças estruturais ocorreram no CESM, porém não conseguiu perder seu caráter prisional e disciplinador. Mesmo com a promulgação da Constituição Federal de 1988 e, mais tarde, a formulação do Estatuto da Criança e Adolescente (ECA) que passou a olhar essa categoria como sujeitos de direitos, trabalhando sob o viés educativo, não deixou de reproduzir velhas práticas negadoras de direitos.

Além do Centro Educacional São Miguel que recebe adolescentes na faixa etária de 17 à 21 anos, o Estado do Ceará conta ainda com mais onze unidades de privação de liberdade, são elas: Unidade de Recepção Luís Barros Montenegro - URLBM, Centro Educacional Passaré(CEP) (adolescentes provisórios de 12 à 15 anos), Centro Educacional São Francisco(CESF) (adolescentes provisórios de 16 anos), Centro Educacional Dom Bosco(CEDB) (adolescentes sentenciados de 12 à 16 anos), Centro Educacional Patativa do Assaré(CEPA) (adolescentes sentenciados de 17 anos), Centro Educacional Cadeal Aloisio Lorscheider(CECAL) (adolescentes e jovens sentenciados de 18 à 21 anos), Centro Educacional Canindezinho (adolescentes sentenciados de 12 à 16 anos), Centro Educacional Aldaci Barbosa Mota(CEABM) (adolescentes femininas provisórias e sentenciadas de 12 à 21 anos) e o Centro de Semiliberdade Martir Francisca(CSMF) (adolescentes de 12 à 21 anos). Em Juazeiro do Norte, ainda há o Centro Educacional Bezerra de Menezes (adolescentes provisórios de 12 à 21 anos) e o Centro de Semiliberdade (adolescentes de 12 à 18 anos).

É importante ressaltar que desde 2014, o Centro Educacional São Miguel que se caracterizava por receber adolescentes provisórios, passou a receber adolescente com sentença de internação e sanção. Visto que as unidades responsáveis por esse tipo de medida socioeducativa foram interdidadas pelo Ministério Público do Estado do Ceará, devido as constantes rebeliões e fugas, consequência, das superlotações.

Em relação as atividades pedagógicas desenvolvidas nos centros educacional conta com o Programa de Educação de Jovens e Adultos (EJA) que abrange o ensino fundamental I, II e ensino médio sob responsabilidade do setor pedagógico. Além disso, são realizadas oficinas de música, serigráfica, sabonete, artesanato de papel e bijuterias. Exporadicamente, ocorrem palestras com temas diversos como saúde da mulher e sexualidade para as mães e companheiras dos adolescentes.

Em relação a estrutura organizacional da unidade:possui oito salas, sendo duas salas para o setor administrativo, uma para a direção e uma para a secretaria; uma para a pedagogia; uma para o Serviço Social e uma para setor jurídico; uma para psicologia; duas para o setor médico, sendo uma para a enfermagem e a outra para a odontologia; e uma para a realização de reuniões. O bloco de serviços é dividido em gerencia, cozinha, lavanderia, almoxarifado.

A unidade conta com 4 blocos, com 4 dormitórios cada, que são utilizados como aposentos dos socioeducandos; há ainda o anexo, que é um espaço destinado aos adolescentes que fazem parte da população LGBT, que possuem distúrbios psicológicos ou que cometeram atos que são considerados mais graves; com salas destinadas a realização das aulas e oficinas; e 1 quadra poliesportiva.

**Figura 2 - Blocos do CESM**



Fonte: fotografias tiradas pelo autor.

A estrutura organizacional do Centro Educacional São Miguel se configura da seguinte maneira:

**Quadro 1 – Estrutura organizacional do Centro Educacional São Miguel**

<b>SETORES</b>	<b>ATIVIDADES OU AÇÕES</b>
<b>DIREÇÃO</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Atendimento inicial aos Adolescentes/Triagem;</li> <li>- Normas/Regras;</li> </ul>
<b>SETOR SOCIAL</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Acolhimento das Famílias;</li> <li>- Admissão/ Desligamento;</li> <li>- Atendimento aos Adolescentes;</li> <li>- Atendimento Familiar;</li> <li>- Elaboração de Relatórios;</li> <li>- Emissão da carteira/autorização de visita;</li> <li>- Ligação para Famílias/Conselhos Tutelares (Apenas para tentar contatar a família do socioeducando);</li> <li>- Organização dos Prontuários;</li> <li>- Visita Domiciliar;</li> </ul>
<b>SETOR JURÍDICO</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Atendimento Jurídico;</li> <li>- Comarca;</li> <li>- Manter o adolescente informado sobre seu decurso de</li> </ul>



	prazo; - Organização das Audiências (Contato com a família e Apresentação); -Relatórios;
<b>SETOR PSICOLÓGICO</b>	- Acolhimento das Famílias; - Atendimento em Grupo; - Atendimento Individual; - Contato Telefônico dos Adolescentes com Familiares (Em casos de socioeducandos que não estão recebendo visitas); - Relatórios;
<b>SETOR PEDAGÓGICO</b>	- Educação Formal; - Datas Comemorativas; - Formação Profissional; - Oficinas;
<b>SETOR MÉDICO</b>	- Responsável pelos primeiros atendimentos ao adolescente (medicação, curativos, acompanhamento ao médico/dentista e hospitais - em caso de internação);
<b>GERÊNCIA</b>	- Serviços Gerais, Cozinha e Lavanderia;

Fonte: Regimento interno: unidades de medidas socioeducativas do Estado do Ceará (2013).

Esta pesquisa, portanto, tem por objetivo analisar as relações estabelecidas entre estes adolescentes, mais especificamente, os adolescentes homossexuais, bissexuais e/ou travesti/transexuais e heterossexuais com os Educadores Sociais nesse espaço de privação de liberdade, visto que se mostra um ambiente propício a (re)produção de preconceitos e de violências de natureza identitária e sexual.

### 1.3 SUJEITOS DA PESQUISA

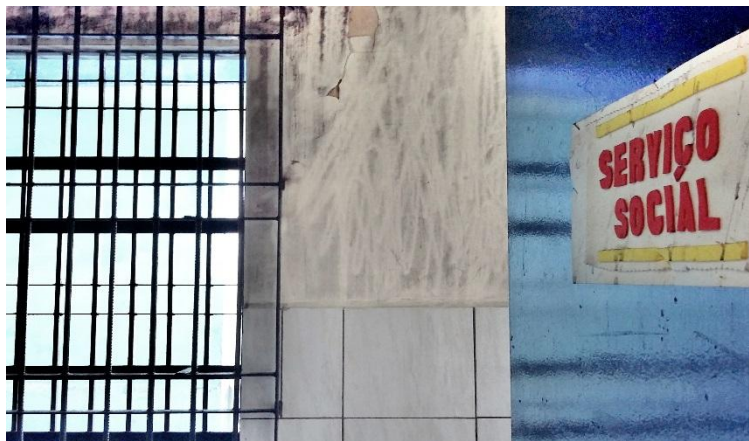
A presente pesquisa é composta por três interlocutores fundamentais que permitirão compreender a realidade da população LGBT no sistema socioeducativo. Os principais sujeitos dessa pesquisa são os adolescentes autores do ato infracional homossexuais, bissexuais e/ou travestis/transexuais, seguidos dos adolescentes heterossexuais e dos Educadores Sociais.

O principal critério para a escolha dos sujeitos da pesquisa foram o espaço da instituição na qual estes três sujeitos se socializam. Os adolescentes pertencentes ao segmento LGBT que chegam ao Centro Educacional São Miguel acusado de algum ato infracional são, primeiramente, atendidos pela direção da instituição e encaminhados para um bloco denominado “anexo”. O anexo é um espaço separado dos demais blocos da unidade, neste ambiente ficam os adolescentes com algum conflito nos outros blocos, os acusados/sentenciados por estupro, os homicidas de mulher, os adolescentes acusados/sentenciados por latrocínio e os adolescentes homossexuais, bissexuais e/ou travesti/transsexual. Tal espaço, além disso, fica em frente as salas da equipe técnica, inclusive do Serviço Social, sendo separado apenas por uma grade. Logo, é possível observar a socialização dos sujeitos lá locados.

**Figura 3 - Anexo do CESM**



Fonte: fotografia tirada pelo autor.



Fonte: fotografia tirada pelo autor.

Logo, para compreender as relações e vivência dos adolescentes LGBT nesse espaço de privação de liberdade, faz-se necessário perceber as impressões dos adolescentes heterossexuais e dos Educadores Sociais presentes no anexo. Pois, permitirá uma análise da socialização destes três sujeitos, possibilitando identificar de que forma ocorre a (re)produção de preconceitos e violências baseadas na sexualidade. Além disso, traçará um perfil da população LGBT no Centro Educacional São Miguel até então desconhecido e invisibilizado pelo Estado do Ceará e, conseqüentemente, pelas políticas públicas voltada para estes sujeitos.

Foram entrevistados seis adolescentes pertencentes ao segmento LGBT, quatro adolescentes heterossexuais e três Educadores Sociais. O primeiro grupo de entrevistados são um número maior aos demais grupos, visto que são o foco principal da pesquisa. O segundo grupo são os adolescentes heterossexuais que estão há mais tempo privados de liberdade e que tiveram oportunidade de se socializar com o primeiro grupo. E por fim, o terceiro grupo são os Socioeducadores responsáveis por fazer a vigilância do anexo, e que convive diariamente tanto com os adolescentes LGBT como com os heterossexuais.

A escolha dos nomes fictícios dos sujeitos da pesquisa baseou-se em três critérios diferentes. Os adolescentes LGBT receberam os nomes de homossexuais e travestis assassinadas no Estado do Ceará, são eles: Bianca, Daniel, Márcio, Rayka, Bruna Quércia e Marcele. A motivação para a escolha dos nomes se deu devido ao grande número de homossexuais e travestis/transexuais assassinados no Estado do Ceará e, conseqüentemente, sem conclusão e interesse da polícia e do ministério público. Tal situação, reforça a condição de invisibilidade e subalternidade dessa população por parte da sociedade civil e das políticas públicas. Os adolescentes heterossexuais entrevistados receberam os nomes fictícios das principais figuras públicas que se posicionaram e vetaram a utilização do nome social nas instituições sociais, são eles: David, Victório, Eurico e Flávio. Já os Educadores Sociais receberam os nomes dos últimos três governadores do Estado do Ceará, tendo em vista que representam o Estado que, conseqüentemente, representa o sistema socioeducativo, são eles: Cid, Lúcio e Beni.

Visando situar o leitor, resumidamente, apresentaremos um breve perfil dos entrevistados. Sobre os adolescentes LGBT: Bianca (Travesti, 16 anos, parda, roubo), Daniel (Bissexual, 17 anos, pardo, roubo), Rayka (Travesti, 16 anos, parda,

roubo), Bruna Quércia (Travesti, 17 anos, parda, roubo), Marcele (Travesti, 15 anos, amarela, roubo) e João Victor (Homossexual, 16 anos, pardo, roubo).

Os adolescentes heterossexuais são: David (Heterossexual, 18 anos, pardo, roubo), Victório (Heterossexual, 18 anos, branco, latrocínio), Eurico (Heterossexual, 17 anos, pardo, homicídio e estupro) e Flávio (Heterossexual, 18 anos, pardo, roubo). Já os socieducadores são: Cid (Heterossexual, 40 anos, pardo, evangélico, trabalha há 1 ano e 6 meses no CESM), Lúcio (Heterossexual, 43 anos, pardo, evangélico, trabalha há 8 meses no CESM) e Beni (Heterossexual, 50 anos, pardo, católico, trabalha há 6 meses no CESM).

## **2 AS TECNOLOGIAS DE GÊNERO NOS ESPAÇOS DE PRIVAÇÃO DE LIBERDADE INFANTO-JUVENIL**

### **2.1 O QUE É ADOLESCÊNCIA?**

O termo adolescência tem sua gênese no latim, sendo composto pelo sufixo “a” e o prefixo olescere: forma incoativa de oler, crescer. Logo, a adolescência se configura como uma fase de transição da infância para a vida adulta. Porém, para conseguirmos responder o que realmente se caracteriza como adolescência é necessário compreender os processos que envolvem esta categoria, visto que não está somente ligada as determinações biológicas e psicológicas, mas está relacionada também aos aspectos sócias, econômico e culturais de cada sociedade.

De acordo com a Organização Mundial de Saúde (OMS), a adolescência se constitui um processo biológico e de vivências orgânicas, na qual se aceleram o desenvolvimento cognitivo e a estruturação da personalidade, abrangendo a pré-adolescência na faixa etária entre 10 e 14 anos e a adolescência entre 15 aos 19 anos. Segundo tal instituto, nesse período da vida o indivíduo adquire a maturação sexual e o desenvolvimento do corpo (OMS, 1965). Já o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) em seu artigo 2º estabelece que,

[...] criança, para os efeitos desta lei, a pessoa até doze anos de idade incompletos, e adolescente aquela entre doze e dezoito anos de idade. Nos casos expressos em lei, aplica-se excepcionalmente este Estatuto às pessoas entre dezoito e vinte e um anos de idade. (BRASIL, 1990, p.1).

Vale salientar, porém, que alguns autores, inclusive, caracterizam o início da adolescência com o surgimento da puberdade. No entanto, há uma divergência nessa concepção quanto a puberdade e o início da adolescência. A puberdade, por exemplo, refere-se aos fenômenos fisiológicos, que compreendem as mudanças corporais e hormonais, enquanto que a adolescência diz respeito aos componentes psicossociais desse mesmo processo. Na puberdade, ocorrem mudanças orgânicas que tendem a maturação sexual e reprodutiva, e na adolescência há adaptações às novas estruturas físicas, psicológicas e ambientais. Logo, o adolecer não é um processo universal, mas existem várias adolescências, de acordo com as características de cada pessoa e de seu contexto histórico-social (SERRA, 1997). Ratificando esse pensamento, Daniel Becker reafirma que,

[...] não existe uma adolescência, e sim várias. O próprio conceito de que ele é um fenômeno universal é muito duvidoso. Existem sociedades nas quais a passagem da vida infantil para a adulta se faz gradativamente; a criança vai recebendo funções e direitos até que atinja plenamente as características do que chamamos de “crise de adolescência”. (BECKER, 2003, p.11, grifo do autor).

Logo, a constituição da adolescência precisa ser encarada sob o prisma sócio-cultural de cada sociedade. Historicamente, por exemplo, a adolescência começa a ser enxergada como período distinto do desenvolvimento humano no século XIX e XX (KIMMEL; WEINER, 1998). Na Grécia antiga, o processo de admissão na vida adulta se dava a partir do adestramento, cujo o fim seria ensinar as virtudes cívicas e militares. Já no império romano, o adolescente seria considerado apto para se integrar socialmente como adulto, somente quando tivesse a aprovação do pai ou tutor. Na idade média, criança e adolescentes eram considerados adultos assim que superassem o risco de mortalidade e, conseqüentemente, fossem aptos para o trabalho (GROSSMAN, 1998).

Durante a idade média, segundo Ariès (2014), não havia diferenciação entre crianças e adultos. As crianças, por exemplo, usavam uma vestimenta semelhante à dos adultos, além de participarem das mesmas brincadeiras destes. Comumente, o emprego da palavra criança era designado para caracterizar também adolescentes. A longa duração do sentido da adolescência ligada a infância “[...] provinha da indiferenciação que se sentia então pelos fenômenos propriamente biológicos: ninguém teria a ideia de limitar a infância pela puberdade” (ARIÈS, 2014,

p.11). Só se saía da infância quando saísse da dependência dos pais. O surgimento do termo adolescente como nós conhecemos é bastante recente, surgiu no século XX, após o primeiro pós-guerra. O século XX, aliás, é considerado o século da adolescência, pois passou-se a delimitar a infância e a adiar a maturidade, tornando a adolescência a idade favorita, desejando chegar a ela cedo e nela permanecer por muito tempo (ARIÈS, 2014).

Na sociedade ocidental contemporânea essa passagem da adolescência para a fase adulta, inclusive, se apresenta muito mais complexa e contraditória. Visto que além das inúmeras decisões que devem ser tomadas como, por exemplo, decidir a carreira profissional que pretende seguir por toda a vida, o adolescente ainda tem que lidar com a negação do direito a sua liberdade e a imposição de uma moratória, nos dizeres de Calligaris (2000). De acordo com o referido autor,

Ao longo de mais ou menos 12 anos, as crianças, por assim dizer, se integram em nossa cultura e, entre outras coisas, aprendem que há dois campos nos quais importa se destacar para chegar à felicidade e ao reconhecimento pela comunidade: as relações amorosas/sexuais e o poder (ou melhor, a potência) no campo produtivo, financeiro e social. Em outras palavras há duas qualidades subjetivas que são cruciais para se fazer valer em nossa tribo: é necessário ser desejável e invejável. (CALLIGARIS,2000, p.14)

No entanto, a estimulação e valorização de tais valores na adolescência se mostram uma contradição, visto que os adultos, sobretudo, os pais incentivam seus filhos a buscar sucesso financeiro e social. Contudo, os proíbem de competir em pé de igualdade com os adultos, sempre sob a desculpa da falta de preparo e experiência. Tais circunstâncias provocam confusão e revolta nesse adolescente, pois este se encontra órfão da atenção, amor e proteção outrora dados pelos pais e inerentes à infância; e começa agora a ser enxergado como adulto, principalmente, devido à maturação do corpo e do desenvolvimento sexual, mas por outro lado tem seu direito a essa fase negada sob a desculpa da imaturidade e inexperiência (CALLIGARIS, 2000).

O referido autor destaca ainda cinco diferentes tipos de adolescentes que, embora se diferenciem segundo as determinações sócio-econômicas e culturais, apresentam similaridades e reconhecimento. São eles: o adolescente gregário, o delinquente, o toxicômano, o adolescente que se enfeia e o adolescente barulhento.

O adolescente gregário constitui-se aquele que procura “novas condições sociais, em que sua admissão como cidadão pleno de direito não dependa mais dos adultos e, portanto, não seja mais sujeita à moratória (CALLIGARIS, 2000, p.35). Logo, este adolescente cria e inventa “microsociedades” formada, principalmente, por grupos de amigos que tenham características e uma identidade em comum através do uso de adereços como, por exemplo, o uso de piercing, tatuagem, estilos e etc. José Machado Pais responde e reforça essa discussão quando escreve sobre a performatividade e as identidades juvenis ao afirmar que “[...]as culturas juvenis são vincadamente performativas porque, na realidade, os jovens nem sempre se enquadram nas culturas prescritivas que a sociedade lhes impõe”. (PAIS, 2006, p.7).

O segundo grupo, dos adolescentes delinquentes, encontra na transgressão um meio de se auto afirmar como adulto e ser reconhecido pelo grupo ao qual faz parte. Calligaris (2000) sucinta que o jovem somente vê dois caminhos para ser enxergado como adulto: fazer parte de um grupo igualmente privado de autonomia e/ou transgredir para demonstrar força, utilizando o medo para produzir respeito. Logo, neste jogo,

Os adolescentes, então, transgridem e os adultos reprimem. Por um lado, se os adultos reprimem previamente, impondo regras ao comportamento adolescente, eles afirmam a não maturidade dos adolescentes. Em resposta, os adolescentes serão levados a procurar maneiras violentas de impor seu reconhecimento. (CALLIGARIS, 2000, p.42).

Porém, devemos tomar cuidado para não nos atermos somente a esta visão psicanalista para responder a o fenômeno da delinquência na adolescência, visto que este processo envolve diversos outros aspectos determinantes como os fatores econômicos, históricos, políticos, culturais e sociais. Mais à frente, discutiremos esse fenômeno com maior profundidade.

O terceiro grupo, dos adolescentes toxicômanos, tem uma pré-disposição ao uso de drogas lícitas e ilícitas, pois veem nessas uma oportunidade de liberação e revolução tanto pessoal como sexual e social. Além disso, enxergam nesse recurso uma maneira de se igualarem aos adultos, já que a interdição seletiva dessas drogas aos adolescentes faz parte do processo de infantilização destes. Vale ressaltar que o uso de drogas pode ser uma estratégia utilizada pelo adolescente para pedir ajuda e enfim ter o tão sonhado reconhecimento por parte dos adultos.

Já o quarto grupo, dos adolescentes que se enfeiam, utilizam-se desse recurso para transgredir e criticar este sistema que valoriza e estimula a desajabilidade dos corpos como razão de reconhecimento social através da utilização de vestimentas e apetrechos fora do padrão, objetivando chocar, principalmente, os adultos.

O último grupo, dos adolescentes barulhentos, projeta nos seus ídolos o protagonismo que gostariam de ter, com ascensão e reconhecimento social. Calligaris destaca: “Os adultos, por mais que protestem, não agem diferentemente e, de vez em quando, adoram estourar as caixas de seus aparelhos para comunicar (aos vizinhos, aparentemente)[...]” (CALLIGARIS, 2000, p.52).

Em suma, a concepção da adolescência como uma patologia ainda é bem presente em nossa sociedade (CARLO,1997). Geralmente, esse período é encarado como uma fase transitória, logo sem necessidade de atenção específica. Tal negligência por parte dos adultos acontece, nas palavras de Calligaris (2000), por estes considerarem os adolescentes como adultos de férias, sem lei e sem responsabilidades (adultas). Logo, a adolescência se torna um ideal dos adultos.

## 2.2 CONTEXTO SÓCIO-HISTÓRICO DA PROTEÇÃO E RESPONSABILIZAÇÃO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE NO BRASIL

A história social da criança e do adolescente no Brasil é marcada por desigualdades sociais, violações de direitos e, conseqüentemente, invisibilidade. O reconhecimento dessa categoria como sujeito de direitos foi alcançado devido a luta e militância de diversos sujeitos que compreendem essa categoria como fundamental na sociedade.

No entanto, as políticas sociais voltadas para criança e adolescente, veem sofrendo uma ofensiva neoconservadora ligada a um viés punitivo e repressor. Esse retrocesso está diretamente relacionado a postura neoliberal adotada pela política brasileira, que cada vez mais busca desresponsabilizar o Estado e assumir uma postura punitiva e assistencialista em relação à criança e adolescente. Logo, faz-se necessário compreender como essa categoria se construiu e se constrói no contexto brasileiro.

No período colonial, por exemplo, o destino das crianças era decidido de acordo com a sua origem e, principalmente, por sua cor. As crianças órfãs indígenas



eram entregues aos Jesuítas para serem catequizadas objetivando tira-las do paganismo, disciplinando-as sob normas e preceitos cristãos. As crianças brancas, mamelucas e mestiças eram destinadas a instituições de abrigamentos denominadas "misericórdias", visto que essas crianças eram oriundas de famílias de baixo poder aquisitivo e/ou de famílias abastadas que eram enjeitadas por serem frutos de gravidez indesejadas. No entanto, com o crescente número de abandonos foram criadas a "roda dos expostos" com "o objetivo de salvar a vida dos recém-nascidos abandonados e depois encaminhá-los aos trabalhos forçados e produtivos"(FIALHO, 2014, p.20). Além disso, as crianças negras nesse período eram completamente desvalorizadas por seus senhores, pois não tinham utilidade para o trabalho sendo deixadas a própria sortes. De acordo com Guimarães (2008), a mortalidade infantil da população negra chegava à percentagem absurda de 88%, ainda segundo o autor,

O pior é que a mortalidade infantil dos escravos superava a taxa de nascimentos, anunciando em breve futuro a sua tendência à extinção. A falta de zelo das mães com seus próprios filhos revelava características de infanticídio. Como consequência de tudo isso, era bastante aproximada da realidade a conclusão de que a população escrava sofrera, no século XIX, uma diminuição de cerca de 5% ao ano. (GUIMARÃES, 2008, p.148).

Além disso, vale ressaltar que não havia distinção entre criança e adolescente, todos eram considerados crianças. A adolescência era praticamente inexistente, esta só veio a ser reconhecida separada da infância no século XX (ARIÈS, 2014). Mas a partir dos 14 anos os adolescentes já eram inseridos no trabalho laboral, com exceção das meninas brancas que eram destinadas ao casamento (FIALHO, 2014).

Com a chegada da realeza portuguesa no Brasil e, conseqüentemente, com o advento do império houveram tímidos avanços na "assistência" a criança e ao adolescente. Devido ao desenvolvimento comercial e econômico ocasionado pela chegada da corte portuguesa, aumentaram o número de roubos e furtos praticados por crianças e adolescentes. Tal fato serviu como desculpa para o governo colocar esse segmento nas cadeias públicas sem fazer distinção entre adolescentes e adultos. Além disso, não havia diferenciações nas medidas punitivas aplicadas às crianças e aos adultos, pois não havia estabelecimento específico para esse segmento.

Após vinte anos da chegada da corte portuguesa no Brasil foram criadas as primeiras instituições de acolhimento para criança e adolescente, mas sempre guiadas pelo viés da filantropia, sem qualquer responsabilização do Estado por essa categoria. Tais instituições objetivavam tirar das ruas os pobres, mendigos e “vagabundos”. Logo, sua missão tinha o caráter meramente punitivo e correccional, sem qualquer compromisso educativo.

Já na república foram criados os reformatórios e as escolas correccionais para alojar os menores abandonados e “viciosos”. Porém, não se fazia nenhuma distinção entre “menores infratores”<sup>4</sup> e os menores pobres e abandonados, mas o processo “educativo” utilizado por essas instituições era através do trabalho explorado, visto que se caracterizava como mão-de-obra barata e com altas jornadas de trabalho.

Somente em 1913 foram criadas as primeiras instituições de total responsabilidade do Estado destinada, exclusivamente, para atender "menores infratores" e desvalidos. Tal mudança ocorreu, principalmente, pelo o considerável aumento de abandono por parte da família, o que levou o Estado a intervir. Em 1921 é sancionada a Lei 4.242 que fixava a despesa geral da República, autorizando o governo a organizar a assistência e proteção à criança delincente e desvalida (FIALHO, 2014).

Após 1920, significativas mudanças ocorreram no trato com a criança e adolescente. A primeira delas foi dar status de igualdade de direitos para a criança e adolescente, visto que até então não havia diferenciação das duas categorias. Além disso, o Estado passou a ser o principal agente nas políticas sociais destinadas a esse segmento, proporcionando educação, via caráter disciplinador e centralizador, e buscando inseri-las no mercado de trabalho com o intuito de garantir o controle social.

Em 12 de Outubro de 1927 foi promulgada a lei 17.943-A que criava o código de menores estabelecendo direitos e deveres a criança e ao adolescente, bem como para o Estado. Tal código determinava definições quanto ao abandonado e o delincente. O abandonado era tipificado (Art.26 A) como um sujeito menor de 18

---

<sup>4</sup>O termo menor infrator é considerado inapropriado para designar crianças e adolescentes, pois tem sentido pejorativo. Esse termo reproduz e endossa de forma subjetiva discriminações arraigadas e uma postura de exclusão social que remete ao extinto Código de Menores. Logo, o termo adolescente em conflito com a lei se mostra mais adequado, visto que a prática do ato infracional não é inerente a identidade do adolescente, mas é vista como uma circunstância da vida que pode ser modificada (VOLPI, 2011, p.7).

anos que "vivem em casas dos pais ou tutor ou guarda, porém se mostram refratários a receber instruções ou entregar-se a trabalho sério e útil, vagando pelas ruas e logradouros públicos" (BRASIL, 1927, p.2); sempre ligado a figura do vadio. Já os delinquentes eram os menores de 18 anos "autores ou cúmplices de atos qualificados como crime ou contravenção" (FIALHO, 2014, p. 62). Em relação as medidas aplicáveis para os menores delinquentes, o referido código disponha,

Art. 69. O menor indigitado autor ou cúmplice de fato qualificado crime ou contravenção, que contar mais de 14 anos e menos de 18, será submetido a processo especial, tomando, ao mesmo tempo, a autoridade competente as precisas informações, a respeito do estado físico, mental e moral dele, e da situação social, moral e econômica dos pais, tutor ou pessoa incumbida de sua guarda.

§ 1º Se o menor sofrer de qualquer forma de alienação ou deficiência mental, for epilético, surdo-mudo e cego ou por seu estado de saúde precisar de cuidados especiais, a autoridade ordenará seja submetido ao tratamento apropriado.

§ 2º Se o menor não for abandonado, nem pervertido, nem estiver em perigo de o ser, nem precisar do tratamento especial, a autoridade o recolherá a uma escola de reforma pelo prazo de um a cinco anos.

§ 3º Se o menor for abandonado, pervertido, ou estiver em perigo de o ser, a autoridade o internará em uma escola de reforma, por todo o tempo necessário á sua educação, que poderá ser de três anos, no mínimo e de sete anos no máximo.

Art. 70. A autoridade pode a todo tempo, por proposta do diretor do respectivo estabelecimento, transferir o menor a uma escola de reforma para autora de preservação.

Art. 71. Se for imputado crime, considerado grave pelas circunstancias do fato e condições pessoais do agente, a um menor que contar mais de 16 e menos de 18 anos de idade ao tempo da perpetração, e ficar provado que se trata de individuo perigoso pelo seu estado de perversão moral o juiz lhe aplicar o art. 65 do Código Penal, e o remeter a um estabelecimento para condenados de menor de idade, ou, em falta deste, a uma prisão comum com separação dos condenados adultos, onde permanecerá até que se verifique sua regeneração, sem que, todavia, a duração da pena possa exceder o seu máximo legal.(BRASIL, 1927, p.5-6).

No entanto, embora o código de menores de 1927 tenha tido sua importância para a criança e adolescente, ainda apresentava um viés discriminatório tendo em vista que associava a pobreza à delinquência e defendia que o trabalho se configurava o principal meio para superar a vadiagem. Durante o período que vigorou o código de menores de 1927 foi instituído, em 1941, o Serviço de Assistência ao Menor (SAM) que acolhia menores abandonados e "infratores". Tal instituição, porém, ainda reproduzia velhas práticas como, por exemplo, castigos corporais, mau atendimento, prostituição de menores e entre outros.

Logo, em meio aos debates internacionais sobre a situação da criança e adolescente o governo brasileiro sancionou a lei 4.513 de 1º de dezembro de

1964(BRASIL, 1964) que instituiu a Política Nacional do Bem-Estar do Menor (PNBEM) e passou a pensar o menor como uma questão de segurança nacional, visto que se vigorava o início do regime militar. O Estado então tomou para si a responsabilidade de “educar e vigiar” criando a Fundação de Bem-Estar do Menor (FUNABEM) onde integrava a criança a sua família, extinguindo o SAM e criando as fundações estaduais de bem-estar dos menores (FEBEM). Porém, tais instituições ainda tratavam a pobreza e a delinquência como uma patologia social o que levou sujeitos engajados na busca dos direitos das crianças e do adolescente a formularem um novo código de menores.

O código de menores de 1979, no entanto, não significou um expressivo avanço para a criança e adolescente, pois ainda continuava tratando a pobreza como caso de polícia, através de métodos punitivos, correccional e repressor. Visto que tinham a errônea ideia que os pobres possuíam uma pré-disposição a desordem e as práticas ilícitas (ARANTES, 1999).

Guimarães (2008) realiza um resgate sócio histórico da sociedade brasileira para explica como se forjou o surgimento, do que ele denomina, de “classe perigosas”. De acordo com o autor, desde o Brasil colônia até o processo de industrialização as desigualdades sociais foram uma constante na realidade brasileira e propiciou o surgimento do banditismo urbano e rural.

Um dos principais fatores fomentador dessa situação foi a falta de empregos para todos. Guimarães (2008) aponta que a abolição da escravidão foi determinante na criação de um exército de trabalhadores negros desempregados. Os senhores de café e engenho que durante séculos usou da força de trabalho dos negros, se recusavam agora a mantê-los como empregados livres assalariados sob a desculpa deles serem preguiçosos e avessos ao trabalho. Nasceu, portanto, por parte dos senhores, um sentimento antinacional em relação ao trabalho dos mestiços, mulatos e negros brasileiros, no que acarretou no processo de imigração da mão de obra estrangeira.

No entanto, tais imigrantes, dentre eles italianos, alemães, suíços e chineses se recusaram, assim como os trabalhadores nacionais, mestiços e caipiras a viver sob a violência, autoritarismo e baixos salários dos senhores decana-de-açúcar e do café. Na verdade, a intenção dos senhores da terra era substituir a escravidão pela servidão. Porém, a opção pela imigração gerou graves consequências para o futuro da nossa economia e da nossa sociedade.

Em parte, porque a opção pela mão-de-obra estrangeira implicou a concessão de verbas insignificantes doadas pelo Tesouro para custear a propaganda, enganosa na maioria das vezes, com a qual se intentava enviar para os latifúndios, e só para eles, proletários migrantes. Mas, essencialmente, por que a utilização de trabalhadores, cujo número na década de 1880 se aproximava dos 3 milhões de pessoas sem ocupação, de acordo com os dados de Joaquim Floriano de Godói, teria aberto claros no sistema latifundiário, por meio de sua transformação em pequenos proprietários e pequenos arrendatários, ou facilitando o seu ingresso na força de trabalho como operários rurais. Isso teria significado uma profunda mudança, quer na estrutura do mercado interno, quer na estrutura da distribuição da terra, com todas as consequências obviamente previsíveis. (GUIMARÃES, 2008, p.140).

Henry Koster, um dos mais fiéis cronistas da realidade colonial brasileira do século XIX, destaca que mesmo após o fim da escravidão, ainda vigorou no Brasil, especialmente nos latifúndios, relações de servidão entre as pessoas pobres e os senhores. Este primeiro prestava serviços como segurança pessoal, favores e etc, e em troca recebiam proteção dos senhores. Vale ressaltar que não era uma relação econômica, mas de vínculo ao senhorio da terra. De acordo com Koster, essa relação era recíproca, mas desigual, onde o senhor tinha o papel de dominante e protetor e as pessoas pobres de protegido e dependente (GUIMARÃES, 2008). Desta relação de dependência dos pobres aos senhores, criou-se a instituição da capangagem, que prestavam serviços escusos aos donos da terra que vai desde a matança dos quilombolas até o massacre em Canudos em 1897 em troca de favores e auxílio. A capangagem, segundo Guimarães (2008), ainda é comum na sociedade contemporânea, embora se apresente sob uma “nova roupagem” e com a adoção de novos nomes: pistolagem, jagunços, esquadrões da morte e etc.

É importante destacar que diferentemente da análise feita por Alberto Passos Guimarães em seu livro Quatro Séculos de Latifúndio sobre o surgimento do latifúndio no Brasil, Caio Prado Jr. (1979) traz outra perspectiva de tal questão. Se o primeiro autor defende que as relações sociais brasileiras eram relações de servidão, típicas de sociedades feudais. O segundo autor diverge afirmando que o surgimento da propriedade latifundiária não esteve relacionado com as imposições de produção de caráter feudal, mas esteve relacionado ao aspecto mercantil que a Europa impôs ao Brasil. Ou seja, para Caio Prado as relações entre os fazendeiros e seus empregados eram relações mercantis e não de servidão, embora estes proprietários da terra tenham reivindicado para si o título de senhor (PRADO JR., 1979).

As relações de dependência criadas nas zonas rurais, segundo Guimarães (2008), provinham, principalmente, da falta de emprego e da má distribuição da terra. Essa distribuição desigual da terra que mantém nas mãos dos latifundiários a posse da terra perdura até nossos dias. Os primeiros censos agrícolas realizados no território nacional em 1920 comprovam tal afirmação. Segundo estes,

[...] O sistema latifundiário, que em 1920 dominava 63,4% da área agrícola, manteve, em 1940, o domínio de 59,2%; em 1950, o de 62,1%; em 1960, o de 55,5%; em 1970, o de 50,8%, elevando novamente o percentual de seu domínio, em 1975, a 54,0%. (GUIMARÃES, 2008, p.201).

Logo, a concentração da terra está diretamente ligada a concentração da renda. De acordo com dados sobre a distribuição da renda no Brasil nos anos de 1969, 1970 e 1976 constatou-se que “enquanto 50% dos mais pobres tiveram reduzida sua participação entre os anos de 1960/1970, e ainda mais reduzida entre os anos 1970/1976, os mais ricos aumentaram sua participação no conjunto da renda nos dois períodos” (GUIMARÃES, 2008, p. 202). Portanto, a concentração da terra e renda criou um sistema de poder, que se sustenta a partir do compromisso entre o poder público e privado. Ficando sobre responsabilidade do primeiro realizar os objetivos e interesses do segundo.

Enquanto isso, fica a cargo da população pobre (sobre)viver com os baixos salários, o desemprego, a falta de moradia, o aumento da mortalidade e etc. Dentro desse cenário, principalmente, nos períodos de crise econômicas elevasse os delitos antissociais no seio das classes populares e ricas, aumentando, conseqüentemente, as taxas de criminalidade e violência. Os crimes contra o patrimônio são os principais delitos praticados pelas “classes perigosas” dentro desse contexto de exclusão e opressão. Logo, dentro dessa lógica o Estado adota medidas para punir os sujeitos dessas classes, através ações punitivas e violentas por parte, principalmente, da polícia. Uma das técnicas utilizadas pelo Estado para o controle do crime é a cultura do encarceramento (GARLAND, 2012). Os adolescentes autores de ato infracional, por exemplo, estão dentro dessa dinâmica e estão cada vez mais sendo encarcerados, desviando completamente da proposta pedagógica defendida pelo ECA.

A formulação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), em 1990, inclusive, significou um novo olhar para esse segmento como sujeitos de direitos,

outrora negados na vigência dos antigos códigos de menores. Vale ressaltar que tais mudanças nesse panorama só foram possíveis devido à publicação da Constituição Federal Brasileira, em 1988, que em seu artigo 6º afirma que “são direitos sociais a educação, a saúde, o trabalho, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma dessa constituição” (BRASIL, 1988, p.19).

A criação do ECA e sua implementação nos centros educacionais representou um avanço no que diz respeito ao trato com os adolescentes autores de ato infracional. Porém, longe de chegarmos a um cenário ideal para estes sujeitos, faz-se necessário (re)pensar o papel do judiciário nesse processo. Visto que a socioeducação, que prega a responsabilização do adolescente autor do ato infracional, continua utilizado esta política sob o viés punitivo e correccional. Além disso, as condições estruturais e materiais sub-humanas, devido as superlotações dessas instituições, inviabilizam o processo educativo defendido pelo ECA.

A política de encarceramento e repressão, no entanto, tem se mostrado frequente nas sociedades ocidental, sobretudo, em países da Europa, EUA e também no Brasil. Pratt (2012) destaca que nas últimas décadas a justiça criminal retrocedeu em relação ao controle do crime e da punição. Se na pré-modernidade a punição era aplicada através da humilhação pública, suplicio do corpo do infrator e com uso da infâmia, hoje vemos um retorno desse tipo de punição. Os programas policiais são um exemplo desses métodos pré-modernos, visto que utilizam da infâmia para denegrir a imagem do infrator perante a comunidade. De acordo com Pratt (2012), surgiu na contemporaneidade uma nova punitividade característica do fenômeno da pós-modernidade. Essa nova (ou pré-moderna) concepção de se pensar a punição está embasada no desejo de envolver a comunidade nos atos de criminalidade,

[...] no processo de punição eles podem ativamente participar desse processo, mais do que simplesmente ler sobre ele de modo indireto. É-lhes oferecida a chance de ler e procurar por monstros reais em seu entorno ao invés de nos meios ficcionais ou naqueles cuja distância geográfica dissipa sua ameaça. (PRATT, 2012, p.135).

A penalidade pós-moderna, na concepção do referido autor, provocou um retrocesso de cerca de dois séculos na penalidade ocidental ao trazer à tona o retorno da infâmia. A infâmia se apresenta através das publicações dos nomes dos

infratores, endereços e fotografias de conhecidos criminosos ou egressos do cárcere nos boletins de notícias da polícia comunitária local e em comerciais de televisão. Vale ressaltar que tais medidas contam com grande apoio popular, logo a superlotação carcerária e punições ao corpo dos infratores que outrora eram vistas com vergonha, hoje são exaltadas e utilizadas como slogan para políticos que utilizam da violência e desse discurso de punição para se promover. Logo, “verificasse o crescimento de iniciativas que parecem suspender algumas das liberdades e direitos assegurados aos quais nos acostumamos nas sociedades modernas, democráticas” (PRATT, 2012, p.136).

Diferentemente desse cenário, a penalidade da modernidade que se desenvolveu nos últimos dois séculos, encarava a justiça criminal sobre uma ótica humanista, destoante dessa que se apresenta na sociedade contemporânea, conhecida como estado de bem-estar penal (FONSECA, 2012). A prática punitiva na modernidade se dirigia, principalmente, à redução das taxas de criminalidade, influenciada pelas perspectivas penais iluministas objetivando a prevenção e controle do crime. Foram criadas as agências profissionalizantes responsáveis pela regulação social do controle do crime e da pena como, por exemplo, as delegacias, tribunais, presídios e etc. Além disso, sob influência do positivismo passou-se a adotar práticas e métodos psicológicos e sociais para tratar os atos desviantes e prevenir o crime focalizando o trabalho sobre as desigualdades sociais. Ou seja,

Durante a maior parte do século 20, nas mudanças estabelecidas pelo Estado de bem-estar social, uma racionalidade específica de prevenção pode ser reconhecida, sendo derivada dessas premissas anteriores. A criminalidade foi gradualmente caracterizada como resultado de forças sociais operando sobre o indivíduo, cujo déficit de socialização eventualmente produziria comportamento criminoso. (FONSECA, 2012, p.301).

Portanto, segundo as concepções da justiça criminal moderna, a resposta para as taxas de criminalidade deveria ser um trabalho contínuo sobre a reabilitação do infrator através de uma abordagem centrada no indivíduo utilizando métodos para reintegrá-lo na sociedade como o uso amplo de suspensão condicional, o estabelecimento de juizados para infância e juventude e a individualização do tratamento para infratores. Além disso, a pena serviria para alertar e prevenir futuros comportamentos desviantes, visto que estes teriam medo de sofrer uma sanção criminal. No entanto, nas últimas décadas percebemos um desmonte da política de



bem-estar penal provocada, principalmente, pela falta de investimento necessário, ausência de conhecimento técnico adequado e falta de empatia por parte da população (FONSECA, 2012).

No Brasil, as políticas de punição e controle do crime se desenvolveram de acordo com as especificidades do país, principalmente, devido as desigualdades sociais. Além disso, a incapacidade do Estado em gestar uma política penitenciária ressocializadora provocou, principalmente, no Estado de São Paulo um aumento da população carcerária e, conseqüentemente, um aumento do número de penitenciárias tendo seu ápice na virada da década de 1980/90. No entanto, o aumento dessa última não conseguiu acompanhar o aumento da primeira, criando um déficit no número de vagas e causando superlotação nesses espaços de privação de liberdade. Tais circunstâncias deram margem para o surgimento e fortalecimento de organizações criminosas, no caso de São Paulo, por exemplo, o Primeiro Comando da Capital (PCC) possui ampla hegemonia em diversos territórios. De acordo com Dias (2015, p. 30), o PCC “[...] é fruto de uma articulação de presos em resposta a atuação historicamente violenta e arbitrária do Estado dentro das prisões, que teve seu auge no evento conhecido como Massacre do Carandiru, em 1992.” A prisão, portanto, passa a ser o locus de organização do crime, sendo o processo massivo de encarceramento seu principal vetor (DIAS, 2015).

Logo, a ineficiência do Estado de dar respostas as altas taxas de crime colocaram em xeque o mito do Estado Soberano<sup>5</sup>, capaz de promover a segurança, lei e ordem e controle do crime dentro do território nacional. Até então o monopólio do controle do crime era responsabilidade do Estado, mas com o fracasso em resolve-lo o mesmo passa essa tarefa para sociedade civil e para a iniciativa privada (GARLAND, 2012). Se tornado somente o gerenciador do controle do crime e processador dessa punição. Ou seja,

A promessa de entregar “lei e ordem” e segurança para todos os cidadãos é agora substituída pela promessa de processar denúncias ou aplicar punições de forma justa, eficiente e custo-efetiva. Há uma emergente distinção entre a punição do crime, que permanece negócio do Estado (e como veremos, se torna mais uma vez, um significante símbolo do poder

---

<sup>5</sup> “[...] o termo tem um mais amplo sentido que se relaciona à pretensa capacidade soberana para reger um território em face da competição e resistência de inimigos externos e internos. Com o tempo, o controle do crime e a proteção de cidadãos de depredações criminosas passaram a formar uma parte da promessa que o Estado oferece aos seus súditos-cidadãos.” (GARLAND, 2012, p.60).

estatal) e o controle do crime, que é cada vez mais considerado estar “além do Estado” em aspectos significativos. (GARLAND, 2012, p.74).

Diante desse cenário, a estratégia adotada pelo Estado para justificar sua própria ineficiência é a introjeção no imaginário coletivo que o crime é um fato social normal. Logo, “[...] não requer nenhuma motivação ou disposição especial, nenhuma patologia ou anormalidade, e que está inscrito nas rotinas da vida social e econômica contemporânea” (GARLAND, 2012, p.63). E propõe a sociedade soluções paliativas para se evitar o crime como, por exemplo, a substituição de dinheiro por cartões de créditos, circuito interno de câmeras de TV nas cidades, toques de recolher e etc. Tais ações, porém, abrem margem para uma privatização do crime e, conseqüentemente, uma divisão social entre quem pode pagar pela segurança e quem não pode. No Brasil, segundo a Pastoral Carcerária (2014), existiam, em 2014, cerca de 30 estabelecimentos penais privatizados. Duas modalidades de privatização são adotadas:

[...] a cogestão e as Parcerias Público-Privadas. Sob a cogestão, o ente privado se responsabiliza por toda a operacionalização da instituição enquanto a direção e a guarda interna e externa ficam a cargo do Estado. Sob um contrato de Parceria Público-Privada, as atividades de projeto, construção, financiamento e operacionalização da unidade são funções do setor privado por um período de 30 anos. (DIAS, 2015, p.40).

Tais medidas, no entanto, continuam não dando respostas às altas taxas de criminalidade e violência nos grandes centros urbanos, ao contrário, no Brasil, por exemplo, de acordo com o mapa da violência de 2015, constatou-se que de 1980 à 2012 morreram mais de 880 mil pessoas vítimas de disparo de algum tipo de arma de fogo (AF). Nesse período, as vítimas passam de 8.710 no ano de 1980 para 42.416 em 2012, um crescimento de 387%. Entre os jovens de 15 a 29 anos, esse crescimento foi ainda maior: passou de 4.415 vítimas em 1980, para 24.882 em 2012: 463,6% de aumento nos 33 anos decorridos entre as datas (WAISELFISZ, 2015).

Além disso, a população carcerária brasileira é considerada o 3º maior do mundo, perdendo somente para a Rússia (1º lugar) e EUA (2º lugar). De acordo com os dados divulgados pelo Conselho Nacional de Justiça (CNJ) sobre a situação do Sistema Penitenciário Nacional (SPN) constata-se que a soma total (presos em presídios mais presos domiciliares) chegou a 711.463 detentos. Se não fossem computados os presos em regime domiciliar, o total seria de 563.526 presos. Já

alcançamos a deplorável marca dos 358 presos para cada 100 mil habitantes. Foi feito ainda o cálculo do número de mandados de prisão a serem cumpridos, um total de 373.991; quando esses foragidos forem para a cadeia (se é que em algum dia irão), o total crescerá para 1.085.484, e o déficit de vagas passará de 700 mil. Dos presos em presídios, 41% é cautelar (provisório), ou seja, são presumidos inocentes aguardando suas sentenças (no final, como se sabe, muitos são absolvidos) (CONSELHO NACIONAL DE JUSTIÇA, 2014).

Tais dados e o aumento das medidas de punição cada vez mais severas, próprio de governos fracos, e do fortalecimento de uma cultura de encarceramento punitivo em vez da reabilitação do infrator, além das desresponsabilização do controle do crime por parte do Estado Soberano e do aumento das privatizações das agências criminais colocam em perigo a integridade da população, principalmente, pobre e de periferia. A privatização das agências de justiça, segundo Dias (2015), é uma saída falaciosa. De acordo com o relatório da Pastoral Carcerária (2014), o Estado repassa mensalmente para as instituições privadas, uma média de R\$3,000,00 por preso, enquanto o custo mensal para uma instituição não privatizada custa mensalmente R\$1,400,00 por preso. Logo,

Uma vez que a “segurança” cesse de ser garantida a todos os cidadãos por um Estado Soberano, ela tende a se tornar um bem que, como qualquer outro, é distribuído por forças de mercado mais do que de acordo com a necessidade. Os grupos que sofrem mais com o crime tendem a ser os pobres e menos poderosos membros da sociedade e carecerão dos recursos para comprar segurança ou a flexibilização para adaptar suas rotinas ou se organizar efetivamente contra o crime. Essa disparidade entre ricos e pobres – que se sobrepõe com as divisões crescentes entre as classes dos proletariados e aqueles grupos sociais que são considerados uma ameaça à propriedade – tenderá a nos impulsionar em direção a uma sociedade fortificada, segregada e à morte de qualquer ideal cívico. (GARLAND, 2012, p.80).

Mostra-se, portanto, necessário cada vez mais reivindicar a responsabilidade do Estado, da sociedade e da família para garantir o desenvolvimento integral dos sujeitos, sobretudo, da criança e do adolescente. O estigma social atribuído ao adolescente autor de ato infracional, por exemplo, acaba dificultando o processo de ressocialização ligado a um viés humanista. Somado a isso, as péssimas condições estruturais e organizacional dos Centros Educacionais prejudicam o processo educativo elencados no SINASE. Logo,

[...] os parâmetros norteadores da ação e gestão pedagógica para as entidades e/ou programas de atendimento que executam a internação

provisória e as medidas socioeducativas devem propiciar ao adolescente o acesso a direitos às oportunidades de superação de sua situação de exclusão, de ressignificação de valores, bem como o acesso à formação de valores para a participação na vida social, vez que as medidas socioeducativas possuem uma dimensão jurídico-sancionatória e uma dimensão substancial ético-pedagógica. (BRASIL, 2006, p.46).

No que tange ao objetivo de cada medida socioeducativa podemos destacar, resumidamente, a advertência que constitui uma medida admoestatória, informativa e imediata. A advertência deverá ser reduzida a termo e assinada pelas partes. A obrigação de reparar o dano se faz a partir da restituição do bem e/ou compensação da vítima, sendo de responsabilidade do adolescente e intransferível. A prestação de serviço à comunidade constitui-se uma medida operacionalizada entre o adolescente e a comunidade, esta última que exercerá um papel fundamental na aplicação da medida. A liberdade assistida se caracteriza por ser uma medida coercitiva quando se verifica a necessidade de acompanhamento da vida social do adolescente, manifesta-se no acompanhamento personalizado, garantindo-se os aspectos de proteção. Já a semiliberdade trata-se de uma medida coercitiva, visto que restringe a liberdade do adolescente, mas não tira seu direito de ir e vir. E a medida de internação que pode ter caráter provisório ou definitivo, essa medida destina-se aos adolescentes que cometeram atos infracionais graves (VOLPI, 2011). O ECA em seu art. 122 estabelece que:

A medida de internação só poderá ser aplicada quando: tratar-se de ato infracional cometido mediante grave ameaça ou violência a pessoa; por reiteração no cometimento de outras infrações graves; por descumprimento reiterado e injustificável da medida anteriormente imposta. O prazo de internação na hipótese do inciso III deste artigo não poderá ser superior a três meses, devendo ser decretada judicialmente após o devido processo legal. Em nenhuma hipótese será aplicada a internação, havendo outra medida adequada. (BRASIL, 1990, p.23).

Contraditoriamente, segundo dados do relatório de comemoração dos 25 anos do Estatuto da Criança e do Adolescente realizado pela UNICEF (2015), constatou-se que 40% dos adolescentes autores de ato infracional estão nessa situação por roubo e 24% por tráfico de drogas. Ou seja, não está sendo respeitado o artigo 122 do ECA, visto que os centros educacionais encontram-se superlotados. De acordo com o referido relatório, no Brasil dos 21 milhões de adolescentes brasileiros, somente 0,01% estão cumprindo medidas socioeducativas por atos contra a vida.

Tais dados corroboram o entendimento que as medidas socioeducativas, em especial, as privações de liberdade não estão cumprindo o papel pedagógico e educativo defendidos pelo ECA e o SINASE, visto que de acordo com um levantamento realizado pela Ministério Público em 2013 registraram a presença de 20.081 adolescentes em cumprimento de medidas de privação e restrição de liberdade. Destes, 18.378 cumprem medida socioeducativa de internação (provisória, definitiva e internação-sanção), enquanto 1.703 estão no regime da semiliberdade. Logo, os objetivos das medidas socioeducativas perderam seu caráter pedagógico e adotaram uma perspectiva de controle, punição e higienização social (CONSELHO NACIONAL DO MINISTÉRIO PÚBLICO, 2013). Foucault (2005) faz uma análise em seu livro *Vigiar e Punir: a história do nascimento da prisão*, sobre os processos de controle adotados para adestrar os sujeitos em situação de privação de liberdade,

[...] O poder disciplinar é [...] um poder que, em vez de se apropriar e de retirar, tem como função maior “adestrar”: ou sem dúvida adestrar para retirar e se apropriar ainda mais e melhor. Ele não amarra as forças para reduzi-las; procura ligá-las para multiplicá-las e utilizá-las num todo. [...] “Adestra” as multidões confusas [...] (FOUCAULT, 2005, p.143).

A realidade dos centros educacionais, em sua maioria, se assemelha ao sistema prisional tanto no que concerne ao tratamento recebido pelos adolescentes quanto pelas más condições estruturais e insalubres. Além disso, mesmo contando com a presença de uma equipe multiprofissional que, teoricamente, deveria realizar um atendimento humanizado ainda percebe-se a reprodução da violência e de torturas físicas e psicológicas. Esses métodos de disciplinamento e controle institucional é ratificado por Foucault,

A regra das localizações funcionais vai pouco a pouco, nas instituições disciplinares, codificar um espaço que a arquitetura deixava geralmente livre e pronto para vários usos. Lugares determinados se definem para satisfazer não só a necessidade de vigiar, de romper as comunicações perigosas, mas também de criar um espaço útil. (FOUCAULT, 2005, p.123).

Faz-se necessário, portanto, discutir como as instituições totais como os centros socioeducativos e as prisões utilizam tais métodos de controle no contexto institucional. Logo, traremos no próximo ponto uma análise mais detalhada das medidas socioeducativas e das recomendações trazidas no SINASE para sua execução.

## 2.3 SOCIOEDUCAÇÃO E MEDIDAS SOCIOEDUCATIVAS

As medidas socioeducativas surgiram com a formulação do Estatuto da Criança e Adolescente em 1990, consequência, dos movimentos internacionais no século XX que passaram a olhar essa categoria como sujeitos de direitos e deveres. Como já exposto no capítulo anterior, até o século XIX as políticas públicas voltadas para criança e adolescente no Brasil eram praticamente inexistentes. Somente no século XX, mais especificamente, na década de 1980 com o processo de redemocratização do país a justiça juvenil perdeu, ao menos em tese, seu caráter asilar, tutelar e disciplinador, e adotou um novo modelo baseado na socioeducação.

Em 2006 foi criado o Sistema de Garantia de Direitos da Criança e Adolescente para fortalecer os compromissos com a categoria se destinando a assegurar a proteção integral e prioritária de crianças e adolescentes propostos no ECA, sendo composto por três eixos fundamentais, são eles: promoção, defesa e controle de efetivação dos direitos da criança e adolescente. De acordo com a resolução nº 113 (Art. 2),

Compete ao Sistema de Garantia dos Direitos da Criança e do Adolescente promover, defender e controlar a efetivação dos direitos civis, políticos, econômicos, sociais, culturais, coletivos e difusos, em sua integralidade, em favor de todas as crianças e adolescentes, de modo que sejam reconhecidos e respeitados como sujeitos de direitos e pessoas em condição peculiar de desenvolvimento; colocando-os a salvo de ameaças e violações a quaisquer de seus direitos, além de garantir a apuração e reparação dessas ameaças e violações (BRASIL, 2006, p. 2).

No entanto, é importante salientar que as medidas de proteção da criança e adolescente se diferencia de medidas socioeducativas, mesmo ambas não se anulando. Ou seja, o Sistema de Garantia de Direitos Humanos de criança e adolescente se destina a assegurar a proteção integral e prioritária de crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade social. Já as medidas socioeducativas são destinadas a responsabilizar adolescentes na faixa etária de 12 a 18 anos autores de ato infracional. Logo, por ato infracional o ECA (Art. 103) compreende: “[...] a conduta descrita como crime ou contravenção penal” (BRASIL, 1990, p. 19).

Se até o século XIX a assistência e políticas infanto-juvenis possuíam um caráter penal indiferenciado e durante maior parte do século XX um caráter tutelar, com a formulação do ECA e, conseqüentemente, das medidas socioeducativas a

criança e adolescente alcançaram visibilidade. Com inspiração na Convenção Internacional de Direitos da Criança, os adolescentes em situação de vulnerabilidade e os autores de ato infracional passaram a ser tratados de maneira diferentes, separado suas vias de intervenção em: medidas de proteção e medidas socioeducativas (DIGIÁCOMO, 2013).

As medidas socioeducativas, portanto, visam responsabilizar o adolescente autor de ato infracional, respeitando seus direitos humanos e suas liberdades fundamentais visando a reintegração social. Tais medidas podem ser de meio aberto ou fechado, respeitando certas excepcionalidades. Em 2012, foi criada a Lei 12.594 – SINASE – que dispõe sobre os princípios que devem reger a execução das medidas socioeducativas. De acordo com Volpi (2011, p. 20-21),

b. As medidas socioeducativas comportam aspectos de natureza coercitiva, uma vez que são punidas aos infratores, e aspectos educativos no sentido da proteção integral e oportunização, e do acesso à formação e informação. Sendo que em cada medida esses elementos apresentam graduação de acordo com a gravidade do delito cometido e/ou sua reiteração. c. Os regimes socioeducativos devem constituir-se em condição que garanta o acesso do adolescente às oportunidades de superação de sua condição de exclusão bem como de acesso à formação de valores positivos de participação na vida social.

Além disso, devem-se respeitar alguns princípios elencados no SINASE para a aplicação da medida socioeducativa, tal como: I - legalidade, não podendo o adolescente receber tratamento mais gravoso do que o conferido ao adulto; II - excepcionalidade da intervenção judicial e da imposição de medidas, favorecendo-se meios de auto composição de conflitos; III - prioridade a práticas ou medidas que sejam restaurativas e, sempre que possível, atendam às necessidades das vítimas; IV - proporcionalidade em relação à ofensa cometida; V - brevidade da medida em resposta ao ato cometido, em especial o respeito ao que dispõe o art. 122 do ECA ; VI - individualização, considerando-se a idade, capacidades e circunstâncias pessoais do adolescente; VII - mínima intervenção, restrita ao necessário para a realização dos objetivos da medida; VIII - não discriminação do adolescente, notadamente em razão de etnia, gênero, nacionalidade, classe social, orientação religiosa, política ou sexual, ou associação ou pertencimento a qualquer minoria ou status; e IX - fortalecimento dos vínculos familiares e comunitários no processo socioeducativo.

O ECA em seu Art. 112 divide as medidas socioeducativas em: I – Advertência, II – Obrigação de Reparar o Dano, III- Prestação de Serviços a Comunidade, IV – Liberdade Assistida, V – Semiliberdade e VI – Internação (BRASIL, 1990). Tais medidas são aplicadas pelo Juízes das Varas da Infância e Juventude considerando a natureza do ato infracional, assim como a gravidade, o índice de reincidência do adolescente e/ou o não cumprimento de uma medida anterior. Trataremos de maneira mais focalizada sobre cada medida socioeducativa.

### **2.3.1 Advertência**

A medida socioeducativa de advertência constitui, segundo o Art.115 do ECA, uma medida admoestatória verbal, que será reduzida a termo e assinada pelo adolescente e responsável. Tal medida é a única que pode ser aplicada diretamente pela autoridade judiciária devendo estar presente na audiência o Juiz, um representante do Ministério Público e os pais ou responsáveis pelo o adolescente (DIGIÁCOMO, 2013).

De acordo com Volpi (2011, p.23), “[...] a coerção manifesta-se no seu caráter intimidatório, devendo envolver os responsáveis num procedimento ritualístico.” Ou seja, esta medida não necessita de um programa de atendimento para sua efetivação. O adolescente deve ser alertado das consequências da eventual reiteração na prática de atos infracionais e/ou do descumprimento de medida baseando-se no princípio da obrigatoriedade de informação elencado no Art. 100, parágrafo único, inciso XI, do ECA.

### **2.3.2 Obrigação de reparar o dano**

A obrigação de reparar o dano assim como a medida socioeducativa de advertência não necessita de um programa específico para sua efetivação. De acordo com o Art.116 do ECA, dispõe que: “Em se tratando de ato infracional com reflexos patrimoniais, a autoridade poderá determinar, se for o caso, que o adolescente restitua a coisa, promova o ressarcimento do dano, ou, por outra forma, compense o prejuízo da vítima.” (BRASIL, 1990, p. 22).

No entanto, caso o adolescente não tenha condições de reparar o dano da vítima, a medida poderá ser substituída por outra adequada (Art.116. parágrafo



único, ECA)(BRASIL, 1990). Além disso, é necessário que a reparação do dano seja cumprida pelo adolescente e não por terceiros, principalmente, seus pais ou responsáveis. Digiácomo (2013, p. 171) acrescenta: “A reparação pode se dar diretamente, através da restituição da coisa, ou pela via indireta, através da entrega de coisa equivalente ou do seu valor correspondente em dinheiro.”

### 2.3.3 Prestação de serviço à comunidade

A prestação de serviço à comunidade é uma medida socioeducativa que se constitui basicamente a prestação gratuita de tarefas, de interesse geral e de relevância comunitária a fim de o adolescente autor de ato infracional possa recompensar o dano social gerado e restaurar sua respeitabilidade pública. De acordo com Volpi (2011, p. 23-24),

Para o jovem é oportunizada a experiência da vida comunitária, de valores sociais e compromisso social. Nesse sentido, o envolvimento da comunidade por intermédio de órgãos governamentais, clubes de serviços, entidades sociais e outros, é fundamental na operacionalização desta medida.

Tal medida, no entanto, não pode ultrapassar o período de seis meses. Além disso, o ECA (BRASIL, 1990, p. 22) estabelece que “as tarefas serão atribuídas conforme às aptidões do adolescente, devendo ser cumpridas durante jornada máxima de oito horas semanais [...]” (Art.117, parágrafo único). O Centro de Referência Especializado de Assistência Social (CREAS), aliás, é responsável pela operacionalização dessa medida socioeducativa. Digiácomo (2013, p.172, grifo do autor) acrescenta que

[...] o adolescente vinculado a tal medida não pode ser obrigado a realizar atividades degradantes, humilhantes e/ou que o exponham a uma situação constrangedora. A medida não pode se restringir à “exploração da mão-de-obra” do adolescente, devendo ter um cunho eminentemente *pedagógico* (com a devida *justificativa* para as atividades a serem desenvolvidas).

O SINASE estabelece que para que ocorra a operacionalização da medida é necessário a presença de uma equipe mínima de: um técnico para cada vinte adolescentes, uma referência socioeducativa, de preferência um profissional de nível superior, para cada grupo de até dez adolescentes e um orientador socioeducativo para até dois adolescentes simultaneamente a fim de garantir a

individualização do atendimento que a medida pressupõe. Inclusive, o orientador e a referência socioeducativa devem ser pessoas próprias dos locais de prestação de serviço.

#### **2.3.4 Liberdade assistida**

A medida socioeducativa de liberdade assistida (LA), segundo Volpi (2011), é uma medida coercitiva, visto que há a necessidade de acompanhamento da vida pessoal e social do adolescente autor de ato infracional, tanto no âmbito escolar e trabalho como no familiar possibilitando o estabelecimento de relações positivas como base do processo de inclusão social. O cumprimento em meio aberto da medida objetiva estabelecer um processo de acompanhamento, auxílio e orientação ao adolescente. Logo,

[...] os programas de liberdade assistida devem ser estruturadas no nível municipal, preferencialmente localizados nas comunidades de origem do adolescente. Devem ainda ser gerenciados e desenvolvidos pelo órgão executor no nível municipal em parceria com o judiciário, que supervisiona e acompanha as ações do programa. (VOLPI, 2011, p.24-25).

Tal medida é executada pela CREAS e deve se referenciar em uma ação educativa, embasada na concepção do adolescente como sujeito de direitos e como pessoa em situação peculiar de desenvolvimento. A medida de liberdade assistida implica em concessão de liberdade sob condições, ou seja, é uma medida a ser executada em meio aberto, porém com característica de restrição de liberdade pelo período, mínimo, de seis meses, podendo a qualquer momento ser prorrogada, revogada ou substituída por outra medida. Portanto,

A medida de liberdade assistida *pressupõe* a elaboração de um *programa específico de atendimento*, planejado e desenvolvido por entidade governamental ou não governamental, que deverá ser devidamente registrado no CMDCA local. É este programa que irá selecionar e capacitar as pessoas encarregadas de acompanhar o caso, que exercerá a função de “orientador” do adolescente, nos moldes do previsto no art. 119, do ECA, fornecendo-lhes ainda o suporte técnico que se fizer necessário. O programa de liberdade assistida deve ainda integrar uma “*política socioeducativa*” que cada município tem o *dever* de elaborar e implementar, estando articulado com outros programas de proteção e voltados aos pais ou responsável, que deverão ser acionados, sempre que necessário, pelo próprio orientador, com auxílio do Conselho Tutelar ou autoridade judiciária. (DIGIÁCOMO, 2013, p.174, grifo do autor).

A liberdade assistida poderá ser desenvolvida por grupos comunitários (LAC) com orientadores voluntários, de preferência capacitados, e a liberdade assistida institucional. No primeiro caso, cada orientador comunitário poderá acompanhar até dois adolescentes simultaneamente. Em relação ao segundo, cada técnico acompanhará, simultaneamente, até vinte adolescentes.

### **2.3.5 Semiliberdade**

Em relação a essa medida, a ênfase do programa é a participação do adolescente em atividades externas à Unidade (família e comunidade). A semiliberdade também se caracteriza por ser uma medida de caráter coercitiva, visto que retira o adolescente do convívio familiar e da comunidade de origem. No entanto, não priva integralmente o direito de ir e vir (VOLPI, 2011). O Art. 120 do ECA que trata sobre esta medida, estabelece:

O regime de semiliberdade pode ser determinado desde o início, ou como forma de transição para o meio aberto, possibilitada a realização de atividades externas, independentemente de autorização judicial.

§ 1º. É obrigatória a escolarização e a profissionalização, devendo, sempre que possível, ser utilizados os recursos existentes na comunidade.

§ 2º. A medida não comporta prazo determinado, aplicando-se, no que couber, as disposições relativas à internação. (BRASIL, 1990, p. 23).

Logo, compreendendo a complexidade da medida de semiliberdade tem-se o entendimento que a medida se mostra uma opção viável para substituição da medida socioeducativa de internação. Segundo Volpi (2011, p.26), tal medida pode “[...] atender os adolescentes como primeira medida, ou como processo de transição entre internação e o retorno do adolescente à comunidade.” No entanto, é importante ressaltar que não há uma obrigatoriedade de adolescente ao qual foi originalmente aplicada a medida socioeducativa de internação passe primeiro pela semiliberdade antes de ganhar o meio aberto (DIGIÁCOMO, 2013).

Conforme disposto no SINASE (2012) a execução dessa medida deve prever espaços diferenciados de cumprimento para os adolescentes em progressão de medida e para os que a cumprem como primeira medida. Esta medida socioeducativa não tem prazo determinado, sendo revisada a cada 6 meses, assim como a medida de liberdade assistida e internação. De acordo com Volpi (2011, p. 26),

[...] propõe-se que os programas de semiliberdade sejam divididos em duas abordagens: uma destinada a adolescentes em transição da internação para a liberdade e/ou regressão da medida; e a outra aplicada como primeira medida socioeducativa.”

Além disso, as unidades de aplicação da medida de semiliberdade devem contar com alguns critérios específicos, como: princípios da estrutura educacional referenciado no SINASE, elaboração de normas e regras para o funcionamento da unidade, acompanhamento do adolescente nas atividades externas relacionadas a inserção no mercado de trabalho, escolarização formal e profissionalização. Há duas modalidades de semiliberdade: uma caracterizada por unidade de atendimento de até 40 adolescentes, onde o acesso ao meio externo é programado a partir do desenvolvimento educacional do adolescente. Esta modalidade é conhecida como semi-internação. E há a modalidade de semiliberdade caracterizada como unidades comunitárias de moradia para grupos de até 12 adolescentes, visando a inserção em programas sociais e comunitários (VOLPI, 2011). O SINASE estabelece que tais unidades devem contar com uma equipe multidisciplinar composta por: um coordenador técnico, um assistente social, um psicólogo, um pedagogo, um advogado (defesa técnica), dois socioeducadores e um coordenador administrativos assim como demais cargos relacionados a essa área.

### **2.3.6 Internação**

Como já descrito nos capítulos anteriores desse trabalho, a adolescência se configura um processo de desenvolvimento do indivíduo, onde estão envolvidas questões sociais, culturais e econômicas. Logo, a medida socioeducativa de privação de liberdade pode gerar nesses sujeitos graves consequências caso as propostas pedagógicas descritas no SINASE não sejam efetivadas, portanto, compreende-se que tal medida deve-se respeitar alguns critérios para sua aplicação.

São consideradas medida socioeducativa de privação de liberdade além da semiliberdade a internação provisória e a internação definitiva. A internação provisória é considerada uma medida de caráter cautelar, onde o adolescente será privado de sua liberdade pelo período máximo de 45 dias até a autoridade judiciária competente investigar os detalhes do ato infracional e, posteriormente, liberá-lo ou aplicar outra medida socioeducativa, que pode ser em meio aberto ou meio fechado.

Em relação as medidas de meio aberto podem ser as detalhadas no decorrer desse capítulo, e a em meio fechado podem ser além da semiliberdade a medida socioeducativa de internação. De acordo com o Art. 121 do ECA tal medida, “[...] constitui medida privativa da liberdade, sujeita aos princípios de brevidade, excepcionalidade e respeito à condição peculiar de pessoa em desenvolvimento.” (BRASIL, 1990, p. 23).

Ou seja, para que se aplique a medida socioeducativa de internação deve-se respeitar três princípios fundamentais, são eles: princípio da brevidade, excepcionalidade e princípio do respeito a condição peculiar de pessoa em desenvolvimento. O princípio da brevidade estabelece que deve-se procurar abreviar o tempo de aplicação da medida de internação, gerando condições para que o adolescente possa ter sua medida socioeducativa extinta ou progredir para outra medida menos institucionalizante.

O princípio da excepcionalidade estabelece que devesse considerar a aplicabilidade de outras medidas socioeducativas antes de decidir pela internação. A decisão pela internação somente pode ocorrer em último caso, quando não há outra medida mais adequada, com base nos critérios citados. A internação só se justificaria quando se busca interromper um ciclo de violência e devendo ser aplicada por curto espaço de tempo.

Já o princípio do respeito a condição peculiar de pessoa em desenvolvimento dispõe sobre a necessidade de compreender o adolescente como sujeito em desenvolvimento, levando em consideração suas capacidades e limitações impostas pela medida.

No entanto, de acordo com informações da Unidade de Recepção Luís Barros Montenegro (URLBM)<sup>6</sup>, em Fortaleza – CE, nos primeiros quatro meses de 2016 foram admitidos 388, 392, 416 e 397 adolescentes, respectivamente, acusados de algum ato infracional. Em janeiro, dos 388 adolescentes admitidos, 212 receberam medida socioeducativa de internação (provisória e/ou definitiva), cerca de 55% dos adolescentes; em fevereiro, dos 392 adolescentes admitidos, 197 receberam a medida de internação, cerca 50% dos adolescentes; em março, dos 416 adolescentes admitidos, 253 também receberam medida de internação, cerca

---

<sup>6</sup>Números repassados pelo Setor Social da Unidade de Recepção Luís Barros Montenegro.

de 61% do total e em abril, dos 397 adolescentes admitidos, 198 receberam a medida de internação, cerca de 50% dos adolescentes.

Ou seja, percebemos que o respeito aos três princípios não está sendo efetivado e materializado na prática. Logo, analisando tais números, constatamos que mesmo havendo uma legislação específica que recomende o contrário, as decisões do judiciário ainda se baseiam nas concepções dos antigos códigos de menores que preconizavam a cultura do encarceramento e da higienização social em detrimento da ressocialização. Volpi (2011, p. 28) ratifica:

[...] os que forem submetidos à privação de liberdade só o serão porque a sua contenção e submissão a um sistema de segurança são condições *sine qua non* para o cumprimento da medida socioeducativa. Ou seja, a contenção não é em si a medida socioeducativa, é a condição para que ela seja aplicada. De outro modo ainda: a restrição da liberdade deve significar apenas limitação do exercício pleno do direito de ir e vir e não de outros direitos constitucionais, condição para sua inclusão na perspectiva cidadã.

Em relação ao adolescente autor de ato infracional, o Art. 121 do ECA estabelece que a duração do período de internação não pode ser superior a três anos, sendo a internação reavaliada a cada seis meses. Além disso, ao completar vinte e um anos o adolescente deve receber sua liberação compulsória. O SINASE dispõe sobre os direitos do adolescente privado de liberdade, são eles:

[...] entrevistar-se pessoalmente com representante do Ministério Público; peticionar diretamente a qualquer autoridade; avistar-se reservadamente com seu defensor; ser informado de sua situação processual; ser tratado com respeito e dignidade; permanecer internado na mesma localidade ou naquela mais próxima ao domicílio de seus pais ou responsável; receber visitas, ao menos semanalmente; corresponder-se com seus familiares e amigos; ter acesso aos objetos necessários à higiene e asseio pessoal; habitar alojamentos em condições adequadas de higiene e salubridade; receber escolarização e profissionalização; realizar atividades culturais, esportivas e de lazer; ter acesso aos meios de comunicação social; receber assistência religiosa e dispor de local seguro para guarda-los; receber, quando da desinternação, os documentos pessoais indispensáveis à vida em sociedade. (VOLPI, 2011, p.29).

O objetivo principal da socioeducação, inclusive, dos sujeitos privados de liberdade deve ser a formação para cidadania. Para a garantia de tais direitos é necessário a conformidade do projeto pedagógico e arquitetônico defendido no SINASE. Há doze diretrizes pedagógicas do atendimento socioeducativo necessárias para garantir a realização da medida socioeducativa de internação, são elas: 1. Prevalência da ação socioeducativa sobre os aspectos meramente

sancionatórios; 2. Projeto Pedagógico como ordenador de ação e gestão do atendimento socioeducativo; 3. Participação do adolescente na construção, no monitoramento e na avaliação das ações socioeducativas; 4. Respeito à singularidade do adolescente, presença educativa e exemplaridade como condições necessárias na ação socioeducativa; 5. Exigência e compreensão, enquanto elementos primordiais de reconhecimento e respeito ao adolescente durante o atendimento socioeducativo; 6. Diretividade no processo socioeducativo; 7. Disciplina como meio para a realização da ação socioeducativa; 8. Dinâmica institucional garantindo a horizontalidade na socialização das informações e dos saberes em equipe multiprofissional; 9. Organização espacial e funcional das Unidades de atendimento socioeducativo que garantam possibilidades de desenvolvimento pessoal e social para o adolescente; 10. Diversidade étnico-racial, de gênero e de orientação sexual norteadora da prática pedagógica; 11. Família e comunidade participando ativamente da experiência socioeducativa; 12. Formação continuada dos atores sociais. O SINASE dispõe sobre os parâmetros arquitetônicos específicos para às unidades de atendimento que executam a medida socioeducativa de internação. Elencaremos os principais parâmetros, são eles:

3) edificar as Unidades de atendimento socioeducativo separadamente daqueles destinados para adultos do sistema prisional, ficando vedada qualquer possibilidade de construção em espaços contíguos ou de qualquer forma integrada [...]. 7) observar o número de até quarenta adolescentes em cada Unidade de atendimento, conforme determinação da resolução de n.º 46/96 do CONANDA, sendo constituída de espaços residenciais (módulos) com capacidade não superior a quinze. Em caso de existência de mais de uma Unidade no mesmo terreno estas não ultrapassarão a noventa adolescentes na sua totalidade. (BRASIL, 2006, p. 69).

O espaço físico deve garantir a plena execução pedagógica dos programas e atividades. A unidade de internação contará, ainda, com segurança externa para evitar possíveis evasões dos internos ou para a invasão vindo de fora. Além disso, a estrutura física deve refletir o direito ao respeito e a dignidade dos sujeitos. Consiste, tais como descrito nos Art. 15 a 17 do ECA, “[...] na inviolabilidade da integridade física, psíquica e moral da criança e do adolescente, abrangendo a preservação da imagem, da identidade, da autonomia, dos valores, ideias e crenças, dos espaços e objetos pessoais.” (VOLPI, 2011, p. 39).

Para garantir e executar tal projeto pedagógico, o SINASE, faz-se necessários um corpo multiprofissional para direcionar as ações, no caso da

internação, são eles: um diretor, um coordenador técnico, dois assistentes sociais, dois psicólogos, um pedagogo, um advogado, profissionais na área da saúde, escolarização, esporte, cultura, lazer, profissionalização, administração e socioeducadores. Este último profissional, de acordo com Volpi (2011), deve fugir da figura do “carcereiro”. Suas ações devem ser pautadas na socioeducação como instrumento de ressocialização, fugindo do viés da violência comum nos antigos códigos de menores.

O Sistema socioeducativo deve, portanto, está em constante contato com as outras políticas públicas e sociais, tais como esporte, lazer, cultura, saúde, segurança pública e justiça. Realizando um trabalho inter-setorial com a rede sócio-assistencial, visando encaminhar os adolescentes liberados da internação provisória e internação a rede de serviços públicos e comunitários que atendam às necessidades e desejos do adolescente e sua família, evitando futuras reincidências.

Faz-se necessário, além disso, discutir como os centros socioeducativos utilizam métodos de controle sexual, assexuando seus internos. Tal discussão terá uma atenção especial no ponto seguinte, onde será analisado quais os mecanismos de controle são utilizados no Centros Socioeducativos e qual a finalidade ideológica tais mecanismos (re) produzem.

## 2.4 OS MECANISMOS DE CONTROLE SEXUAL NAS INSTITUIÇÕES TOTAIS

As instituições totalitárias de nossa sociedade podem ser explicadas como as instituições sociais responsáveis por atender pessoas incapazes, consideradas perigosas a si mesma e/ou ao restante da sociedade, as que realizam determinado tipo de trabalho isolado da comunidade e os espaços que servem de refúgio do mundo exterior. Dentre as instituições que se enquadram nesse perfil, compreende-se os hospitais psiquiátricos, casas de repouso, escolas militares, colégios internos, conventos, prisões e os centros educacionais de privação de liberdade (GOFFMAN, 2015).

Nestas instituições totais os processos de disciplinamento dos sujeitos são constantes e seus corpos são os principais objetos de adestramento e controle (FOUCAULT, 2014). É importante ressaltar que os corpos são biologicamente constituídos, mas não de forma limitada. O lugar que os corpos ocupam nas



estruturas da sociedade irão determina-los. No entanto, tais estruturas sociais buscam moldar os corpos dos sujeitos a um padrão cultural e socialmente aceito.

De acordo com Hall (2015), entretanto, há uma crise nas identidades modernas. Tal crise vem se forjando desde o final do século XX, fragmentando as perspectivas culturais de classe, gênero, sexualidade, etnia, raça e nacionalidade, que outrora forneciam sólidas referências sobre as identidades individuais. Além disso, estas transformações têm criado, segundo o autor, uma “crise de identidade”, onde os sujeitos passam a questionar o próprio sentido de si estável. Logo,

Argumenta-se, entretanto, que são exatamente essas coisas que agora estão "mudando". O sujeito, previamente vivido como tendo uma identidade unificada e estável, está se tornando fragmentado; composto não de uma única, mas de várias identidades, algumas vezes contraditórias ou não-resolvidas. [...] O próprio processo de identificação, através do qual nos projetamos em nossas identidades culturais, tornou-se mais provisório, variável e problemático. Esse processo produz o sujeito pós-moderno, conceitualizado como não tendo uma identidade fixa, essencial ou permanente. A identidade torna-se uma "celebração móvel": formada transformada continuamente em relação às formas pelas quais somos representados ou interpelados nos sistemas culturais que nos rodeiam. E definida historicamente, e não biologicamente. (HALL, 2015, p.11).

Porém, embora as sociedades modernas sejam, por definição, sociedades de mudança constante, no contexto brasileiro há ainda uma forte presença da sociedade tradicional. Para esse tipo de sociedade “o passado é venerado e os símbolos são valorizados porque contêm e perpetuam a experiência de gerações” (HALL, 2015, p.12). Logo, tais símbolos (re) produzem no interior das instituições totais concepções baseadas no machismo, racismo e LGBTfobia, utilizando do disciplinamento dos corpos e até da violência como principais instrumentos de “normatização”.

Tais concepções estão baseadas no pensamento neoconservador, consequência, do fracasso das experiências socialistas que favoreceu a mundialização das políticas neoliberais reorganizando a extrema direita, criando grupos neonazistas como, por exemplo, os skinheads. De acordo com Barroco (2011, p. 208), “[...] seus integrantes são jovens, filhos de operários, trabalhadores de subúrbios e das periferias das grandes cidades e minoritariamente das classes médias empobrecidas.” No contexto brasileiro, as principais vítimas desses grupos além da população LGBT são os negros, nordestinos, judeus, pessoas em situação

de rua e comunistas. Tais ações contam com o apoio e/ou omissão de setores conservadores da sociedade, incluindo, nas instituições sociais (BARROCO, 2011).

Em relação às instituições de privação de liberdade como é o caso das prisões e dos centros socioeducativos, o processo de disciplinamento dos corpos em prol do funcionamento institucional é um atenuante. Foucault (2014) aponta que este processo remete a Época Clássica, onde o corpo é descoberto como objeto e, conseqüentemente, alvo de poder. Este corpo se manipula, modela-se, treina-se, que obedece, responde, torna-se hábil. Ou seja, é o que referido autor caracteriza como “corpos dóceis”. O autor, no entanto, acrescenta que a partir do século XVIII, no contexto de Estado liberal capitalista, uma nova dinâmica do poder passou a regular e normatizar os indivíduos denominado de Biopolítica. Danner (2010, p. 154) ratifica:

A biopolítica vai se ocupar, portanto, com os processos biológicos relacionados ao homem-espécie, estabelecendo sobre os mesmos uma espécie de regulamentação. E, para compreender e conhecer melhor esse corpo, é preciso não apenas descrevê-lo e quantificá-lo – por exemplo, em termos de nascimento e de mortes, de fecundidade, de morbidade, de longevidade, de migração, de criminalidade, etc. –, mas também jogar com tais descrições e quantidades, combinando-as, comparando-as e, sempre que possível, prevendo seu futuro por meio do passado.

Portanto, para Foucault (2014) o processo de docilização dos corpos não se trata de cuidar do corpo, a grosso modo, mas

[...] trabalha-lo detalhadamente; de exerce sobre ele uma coerção sem folga, de mantê-lo ao mesmo nível da mecânica – movimentos, gestos, atitudes, rapidez: poder infinitesimal sobre o corpo ativo. O objeto, em seguida, do controle: não, ou não mais, os elementos significativos do comportamento ou a linguagem do corpo, mas a economia, a eficácia dos movimentos, sua organização interna; a coação se faz mais sobre as forças que sobre os sinais; a única cerimonia que realmente importam é a do exercício [...].Esses métodos que permitem o controle minucioso das operações do corpo, que realizam a sujeição constante de suas forças e lhes impõem uma relação de docilidade-utilidade, são o que podemos chamar “as disciplinas””. (FOUCAULT, 2014, p.134-135).

O disciplinamento do corpo é abordado e exemplificado por Foucault (2014) no funcionamento dos colégios, escolas, unidades hospitalares, conventos, prisões e nas organizações militares. Logo, percebemos que para que este processo de disciplinamento do corpo ocorra faz-se necessário espaços fechados. Ou seja, “[...] a especificação de um local heterogêneo a todos os outros e fechado em si mesmo. Local protegido da monotonia disciplinar.” (FOUCAULT, 2014, p.139).

Nos colégios internos jesuítas do século XVII, por exemplo, começa-se um processo de moralização e disciplinamento das práticas e assuntos sexuais relacionadas as crianças e adolescentes. Tais assuntos que outrora eram tidos como normais no seio social passam a ser objetos de moralização cristã. Logo, passou-se então a ser proibido nos colégios jesuítas livros de caráter duvidosos aos internos, principalmente, aqueles que tivessem qualquer conotação sexual ou considerado profano. Além disso, as brincadeiras também se tornaram alvo de disciplinamento e controle nesses espaços e aqueles que descumprissem as regras estavam sujeitos a castigos corporais. Tais castigos eram previstos em regulamentos nos colégios, Ariès (2014) acrescenta:

Quanto ao pudor, os colégios jesuítas introduziam preocupações inabituais, especificadas em regulamentos, com respeito à administração dos castigos corporais. Especificava-se que não era preciso tirar as calças das vítimas, *adolescentum*, “qualquer que fosse a condição ou a idade do menino” (gosto muito dessa referência a condição); devia-se descobrir apenas a pele necessária para a aplicação da pena, e não mais: *non amplius*. (ARIÈS, 2014, p.83, grifo do autor).

Surge, portanto, a preocupação quanto à segurança moral dos internos, visto que por muito tempo estes foram considerados promíscuos. Para evitar tais práticas nos colégios internos se iniciou uma campanha para evitar que as crianças dormissem nas mesmas camas. Em *La Civilité Chrétienne* de J. B. de La Salle em 1713, tal preocupação se exemplifica:

A não ser que esteja comprometido pelo casamento (hoje em dia não se pensaria em introduzir essa ressalva em um livro destinado às crianças, mas na época, os livros destinados às crianças não se limitavam a elas, e os imensos progressos da decência e do pudor não impediam liberdades que hoje não se ousaria mais tomar), não se deve ir para a cama na frente de nenhuma pessoa do sexo oposto, pois isso é absolutamente contrário à prudência e à honestidade. É muito menos permitido ainda a pessoas do sexo diferentes dormirem na mesma cama, mesmo que se trate de crianças bem pequenas, pois não é decente que até mesmo pessoas do mesmo sexo durmam juntas” (LA SALLE, 1713 *apud* ARIÈS, 2014, p.89).

Logo, percebemos que além da preocupação com o disciplinamento do corpo, há desde o século XVII nos colégios internos jesuítas uma ressalva em relação a sexualidade dos sujeitos. Tais preocupações ainda existem no imaginário coletivo e no seio das instituições totais que utilizam de mecanismos de adestramento para assexualizar seus internos como é o exemplo descrito acima dos

colégios jesuítas. Goffman (2015) destaca que esse processo se inicia com a degradação do eu. Ou seja,

Na linguagem exata de algumas de nossas mais antigas instituições totais, começa uma série de rebaixamento, degradações, humilhações e profanações do eu. O seu eu é sistematicamente, embora muitas vezes não intencionalmente, mortificado. Começa a passar por algumas mudanças radicais em sua carreira moral, uma carreira composta pelas progressivas mudanças que ocorrem nas crenças que têm a seu respeito e a respeito dos outros que são significativos para ele. (GOFFMAN, 2015, p.24).

A degradação do eu dos sujeitos internos nas instituições totais começa desde seu processo de admissão através de obtenção da história de vida do interno, tirar fotografia, pesar, cortar os cabelos, distribuir roupas da instituição, receber instruções sobre as regras institucionais e etc. O interno começa, portanto, a se enquadrar a lógica institucional estando passivo de ser modelado de acordo com as operações de rotina da instituição. Esta privação dos objetos que constitui subjetivamente a identidade do sujeito e a perda do nome também se caracteriza como uma degradação do eu nesse espaço (GOFFMAN, 2015).

No Centro Educacional São Miguel, por exemplo, o processo de admissão dos internos é bastante semelhante ao descrito acima. Os adolescentes ao chegarem a unidade ficam até serem atendidos pela direção em um espaço denominado “contenção”, anteriormente conhecido como “tranca”, um local insalubre, sem entrada de ar e sem colchão. No atendimento com a direção há uma espécie de classificação avaliativa moral do adolescente como, por exemplo, o tipo de ato infracional, o nível de reincidência, possíveis conflitos com outros adolescentes já internos e uma avaliação estereotipada da orientação sexual e identidade de gênero do adolescente. Tal atendimento determinará o local, bloco e dormitório, que o adolescente cumprirá o período da medida socioeducativa.

Além disso, precisa passar pelo sensor de identificação<sup>7</sup> e pelo atendimento com os setores sociais, psicológicos e jurídicos. Em relação as vestimentas, só é permitida a entrada de duas bermudas, duas cuecas e duas camisas sendo, obrigatoriamente, pertencente ao gênero biológico do adolescente. Já a higiene pessoal é degradante, só é permitido a entrada de desodorante em creme e os produtos de higiene da unidade, geralmente, são insuficiente devido ao

---

<sup>7</sup>Uma nova ferramenta de monitoramento dos adolescentes autores de ato infracional, através da impressão digita visando obter um controle sobre as fugas e suas estatísticas, segundo a Central de Medidas Socioeducativas – STDS.

grande número de internos. Tal situação acarreta mau cheiro e problemas de pele aos adolescentes. No caso das travestis e transexuais, a entrada de roupas femininas é proibida e o setor médico se recusa a fazer o tratamento hormonal com esses sujeitos.

Portanto, os internos estão em constante regulação e julgamento por parte da equipe dirigente da instituição. Além disso, sua vida é constantemente penetrada e alvo de uma moratória disciplinadora. Parafraseando Foucault (2014, p.137): “a disciplina é uma anatomia política do detalhe.” Logo, a sexualidade do interno está incluída nesse processo disciplinar e de mortificação do eu, principalmente, nas prisões e centros socioeducativos. Estas práticas proibidas e constantemente reprimidas são denominadas por Goffman (2015) como “embrulhadas”. Estas

[...] inclui um processo de participar de atividades proibidas (entre as quais as vezes se incluem as tentativas de fugas), ser apanhado em falta, receber algo semelhante a castigo completo. Usualmente existe uma alteração no status de privilégio, categorizado por uma frase que equivale a “azarar-se”. As infrações típicas na embrulhada são: brigas, bebida, tentativa de suicídio, fracasso nos exames, jogos, insubordinação, **homossexualidade**, licença não-autorizada, participação em revoltas coletivas. (GOFFMAN, 2015, p.53-54, grifo nosso).

Neste contexto de violência e exclusão é importante problematizar as questões que envolvem o gênero de homens e mulheres, principalmente, aqueles pertencentes às minorias sexuais nesses espaços. Logo, faz-se necessário resgatar os conceitos que fundamentam a categoria gênero. A partir da década de 1960/70, por exemplo, o movimento feminista começa a teorizar sobre tal questão, de acordo com Lauretis (1994), inicialmente o conceito de gênero era resumido como uma diferença sexual. Ou seja, o conceito de gênero era encarado como “[...] a diferença entre a mulher e o homem, o feminino e o masculino.” (LAURETIS, 1994, p.207).

No entanto, tal visão simplista e limitada sobre o gênero foi sendo com o passar do tempo aprimorada, tendo em vista que essa perspectiva restringe o pensamento crítico feminista a uma oposição universal do sexo. Butler (2016), faz uma desconstrução da relação sexo-gênero, segundo essa,

[...] a distinção entre sexo e gênero atende a tese de que, por mais que o sexo pareça intratável em termos biológicos, o gênero é culturalmente construído: conseqüentemente, não é nem o resultado causal do sexo nem tampouco tão aparentemente fixo quanto o sexo. Assim, a unidade do

sujeito já é potencialmente contestada pela distinção que abre espaço ao gênero como interpretação múltipla do sexo. (BUTLER, 2016, p.26).

Lauretis (1994), portanto, caracteriza o termo gênero como:

[...] a representação de uma relação, a relação de pertencer a uma classe, um grupo, uma categoria. Gênero é a representação de uma relação, ou, se me permitirem adiantar-me para a segunda preposição, o gênero constrói uma relação entre uma entidade e outras entidades previamente constituídas como uma classe, uma relação de pertencer; assim o gênero atribui a uma entidade, digamos a uma pessoa, certa posição dentro de uma classe, e portanto uma posição *vis-à-vis* outras classe pré-constituídas. (LAURETIS, 1994, p.210-211).

Butler (2016) vai questionar, no entanto, a construção da cultura na sociedade ocidental, visto que se o gênero é construído culturalmente, tal cultura também é construída e, conseqüentemente, determinada pelo contexto social. No caso ocidental, a cultura (re)produz “gêneros inteligíveis”, ou seja, “[...] são aqueles que em, certo sentido, instituem e mantêm relações de coerência e continuidade entre sexo, gênero, prática sexual e desejo.” (BUTLER, 2016, p.43). Tais gêneros mantêm relação de coerência com a norma, logo reforçam o binarismo de gênero que postula que as pessoas são exclusivamente homens ou exclusivamente mulheres (ou somente masculino e feminino). De acordo com Lauretis (1994), o gênero é produto de várias tecnologias sexuais (re) produzidos por discursos e práticas discursivas das autoridades religiosas, legais ou científicas, da medicina, da mídia, da família, da religião, da pedagogia, da cultura popular, dos sistemas educacionais, da psicologia, da arte, da economia, da demografia e etc. que se apóiam nas instituições do Estado. Ao ponto que Butler (2016, p. 44) ratifica:

Ora, do ponto de vista desse campo, certos tipos de “identidade de gênero” parecem ser meras falhas do desenvolvimento ou impossibilidades lógicas, precisamente por não se conformarem às normas da inteligibilidade cultural. Entretanto, sua persistência e proliferação criam oportunidades críticas de expor os limites e os objetivos reguladores desse campo de inteligibilidade e, conseqüentemente, de disseminar, nos próprios termos dessa matriz de inteligibilidade, matrizes rivais e subversivas de desordem do gênero.

Essa restrição binária que pesa sobre o sexo atende aos objetivos reprodutivos de um sistema de heterossexualidade, que a autora denomina de “heterossexualidade compulsória” (BUTLER, 2016). Prado (2012) discutirá as três concepções sobre as diferenças sexuais necessárias para compreender a sexualidade e que influenciaram diretamente na formação das hierarquias sexuais,

são elas: o modelo do sexo único, o modelo de dimorfismo radical e da ressignificação da sexualidade pela diversidade sexual. De acordo com o modelo único,

[...] o homem afeminado ou ainda a passividade não eram relacionados diretamente ao comportamento sexual passivo, mas se destinavam a identificar aquele que se colocava passivamente em relação ao prazeres. Veyne (1987), em estudo sobre a homossexualidade na Roma Antiga, afirma que naquele contexto “não se classificava as condutas de acordo com o sexo, amor pelas mulheres ou pelos homens, e sim em atividade e passividade: ser ativo é ser másculo, seja qual for o sexo do parceiro chamado passivo” (VEYNE, 1987, p.43 *apud* PRADO, 2012, p.35).

Tal assertiva nos leva a considerar que nem sempre existiu a distinção heterossexual/homossexual, uma vez que a separação do sexo não era possível. Visto que a sexualidade era determinada pelas posições e papéis sexuais (ativo/passivo) dos sujeitos, logo concordamos com Katz (1996) de que “a heterossexualidade foi inventada”. E que os conceitos de heterossexualidade e homossexualidade são recentes na história ocidental. Os termos heterossexual e homossexual, por exemplo, só foram surgir nos Estados Unidos no final do século XIX nos artigos médicos do americano James G. Kiernan e do inglês Richard Von Krafft-Ebing. Para o primeiro teórico, a heterossexualidade era considerada uma perversão, visto que até então a sexualidade tinha um objetivo apenas reprodutivo, logo a conduta sexual associada ao desejo era marginalizada, independentemente de ser proveniente de um relacionamento heterossexual ou homossexual. Já na obra de Krafft-Ebing (1893) o termo “hetero-sexual” surge sob uma nova moralidade sobre a sexualidade, uma normalidade erótica até então negada pela obra de Kiernan (KATZ, 1996).

Sem rejeitar a velha norma reprodutiva, Krafft-Ebing introduzia o novo termo heterossexual. No século XX, ele passou a significar uma sexualidade relativa ao sexo oposto totalmente desvinculada da reprodução. Seu uso do termo heterossexual começou a afastar a sua discussão sobre o sexo do ideal reprodutivo vitoriano e a levá-la na direção da norma erótica moderna do sexo diferente. (KATZ, 1996, p. 39).

A criação do termo heterossexual por Krafft-Ebing contribuiu para o surgimento de um novo modo de encarar a sexualidade no século XX. Embora os termos heterossexual e homossexual, para o autor, sejam antagônicos, do ponto de vista moral, passou-se a ter uma nova interpretação e visão sobre o desejo. Contudo, a homossexualidade era tida como patológica, visto que não tinha fins

reprodutivos. Portanto, para o Katz (1996, p. 40) “[...] seus hetero-sexual e homo-sexual ofereceram ao mundo moderno dois erotismos de sexo diferenciado, um normal e bom, outro anormal e ruim. ”

Além disso, Foucault afirma que mesmo nas sociedades antigas como a Grécia, o homem era considerado livre para exercer sua sexualidade, mesmo que com algumas ressalvas, o que não se pode dizer o mesmo das sociedades cristãs do século XIX, que já estereotipava as diferentes formas de expressão sexual.

Nos textos do século XIX existe um perfil-tipo do homossexual ou do invertido: seus gestos, sua postura, a maneira pela qual ele se enfeita, seu coquetismo, como também a forma e as expressões de seu rosto, sua anatomia, a morfologia feminina de todo seu corpo fazem, regularmente, parte dessa descrição desqualificadora; a qual se refere, ao mesmo tempo, ao tema de uma inversão dos papéis sexuais e ao princípio de um estigma natural dessa ofensa à natureza [...] (FOUCAULT, 1984, p.26).

Em sua explanação sobre a construção dos papéis sexuais de homens e mulheres na antiguidade, Foucault (1984) caracteriza a mulher como um ser assexuado, tendo como único objetivo a reprodução, enquanto que o homem tem uma relativa autonomia em relação a suas relações sexuais,

Ela (reflexão moral) se dirige a eles (homens) a respeito das condutas em que, justamente, eles devem fazer uso de seu direito, de seu poder, de sua autoridade e de sua liberdade: nas práticas dos prazeres que não são condenados, em numa vida de casamento onde, no exercício de um poder marital, nenhuma regra nem costume impede o homem de ter relações sexuais extraconjugais, em relações com os rapazes que, pelo menos dentro de certos limites, são admitidas, correntes e até mesmo valorizadas. (FOUCAULT, 1984, p.31).

Este processo ficou conhecido como o modelo do deformismo radical, datado do final do século XVIII e início do XIX, que segundo o qual:

[...] as mulheres passam a serem vistas como um sexo diferente, biologicamente determinado, e nesta diferença se ancorariam as justificativas necessárias para a desigualdade entre os sexos, agora traduzidas em uma “incapacidade” das mulheres para desenvolver as tarefas de mais importância e prestígio social. (PRADO, 2012, p.37).

As desigualdades entre os sexos surgem, portanto, para justificar as disparidades sociais. Além disso, é importante salientar que tais concepções se fundamentavam na ideia de indivíduo “natural”. Logo, aqueles que se desviassem desse perfil, ou seja, “[...] daquilo que a natureza cobra de cada sexo, seriam vistos como imperfeitos, patológicos. Surge, então, a ideia de perversão e



degenerescência.” (PRADO, 2012, p.37. A medicina, inclusive, por muito tempo (re)produziu a concepção de homossexualidade ligada a doença. No Brasil, por exemplo, até a década de 1980 a homossexualidade esteve no código de doenças do Instituto Nacional de Previdência Social (INAMPS). Tais concepções ideológicas discriminatórias contaram com o apoio científico da época, principalmente, ligados a medicina, fisiologia e psicologia que reproduziam tal discurso (COSTA, 1995).

A ressignificação da sexualidade pela diversidade sexual surge em meados do século XX, a partir da teorização da sexualidade e, conseqüentemente, das transformações no discurso hegemônico, abraçando concepções que desnaturalizavam e despatologizavam as orientações sexuais e identidades de gênero. Giddens (1993 *apud* PRADO, 2012) denomina esse processo de mudança de “revolução sexual”, e que se fundamentava em quatro elementos principais:

[...] 1) o deslocamento do papel família como polo de produção da sociedade para o mercado; 2) a autonomia sexual feminina decorrente do impacto da pílula anticoncepcional e da organização política do movimento feminista; 3) a crescente visibilidade da homossexualidade feminina e masculina; 4) a atuação cada vez mais impactante dos movimentos sociais e da sociedade civil organizada que, por meio de suas ações, interpelaram a naturalidade das formas de objetivação humana. (GIDDENS, 1993 *apud* PRADO, 2012, p.40).

No seio do movimento LGBT a mobilização social que representa o maior marco histórico internacional e atitude de contestação contra as imposições moratórias relacionadas as sexualidades ficou conhecida como “Revolta de Stonewall”. Ocorrida em 28 de junho de 1969, a população LGBT de Nova York cansada de ser constantemente reprimida pela polícia, reagiu a repressão policial. Na época, a homossexualidade, assim, como a travestilidade e transexualidade eram tidas como desordem mental sendo considerada psicopatia sexual semelhante a pedofilia. Além disso, as propagandas anti-gays televisionadas reforçavam as legislações que regulamentavam as opressões contra essa população. Stonewall era um bar pertencente a máfia e um dos únicos que aceitava essa população, no entanto, constantemente a polícia realizava batidas ao local objetivando prender essas pessoas. O indivíduo que não estivesse, por exemplo, vestindo pelo menos três peças de roupa relacionadas a seu sexo biológico estava sujeito a prisão. Na fatídica noite, a população LGBT resolveu reagir por meio da força e como consequência desse movimento mais tarde foi criado a Parada do Orgulho LGBT (GNT, 2013).

No entanto, percebemos que ainda estamos longe de garantir a essa população igualdades de direitos e visibilidade. A concepção de uma normativa heterossexual ainda (re)produz discursos e práticas discriminatórias, colocando os sujeitos não pertencentes a lógica heteronormativa em condições subalternizadas.

Baseando-se nessa lógica de sexo/gênero heteronormativo, Rubin (1989 *apud* PINAFI, 2011) cria uma escala hierárquica da sexualidade. No topo da pirâmide estaria os casais heterossexuais, ligados pelo casamento. Abaixo deles, estariam os casais heterossexuais monogâmicos não casados, seguidos pelos heterossexuais solteiros, mas de vida sexual ativa. Embaixo deles estaria casais de gays e lésbicas que estariam “próximos da respeitabilidade”. Debaxo destes, viriam as lésbicas de bares e homossexuais “promíscuos”. E as que estão na base da pirâmide, considerada a categoria mais baixa seriam: os/as travestis, os/as transexuais, os/as fetichistas, os/as sadomasoquistas, os/as trabalhadores do sexo e, abaixo de todos os outros, os/as pedófilos (RUBIN, 1989 *apud* PINAFI, 2011).

Pinafi (2011) acrescenta que a hierarquização do binarismo de gênero homem/mulher produziu sobre o primeiro termo um teor positivo a partir de uma desqualificação do segundo. Esta disparidade cria sobre a mulher, incluído, o seu corpo, tipos de moralização e, conseqüentemente, estigmatização. Além de desqualificá-la e colocá-la numa posição de inferioridade em relação ao homem. E Pinafi (2011, p. 275) exemplifica:

Porém, diferente das relações preso/livre dos sistemas penitenciários, pois nesse caso o que se diz “bem (ou bom)” é o livre, no caso das amarras de gênero, quem está “bem” ou é “bom” é quem está dentro das normativas hegemônicas e binárias do sistema sexo/gênero/desejo/práticas sexuais, ou seja, aquele que é considerado normal, saudável, é quem está preso.

Tal hierarquização sexual que reproduz valores discriminatórios está presente em vários lugares e estruturas da sociedade, inclusive, nas instituições sociais totalitárias que reforçam o binarismo de gênero e, conseqüentemente, rechaçam expressões sexuais e/ou identitárias diversas como é caso da homossexualidade, bissexualidade, travestilidade e transexualidade. Criando mecanismos de controle sexuais e colocando tais sujeitos em situação de violência simbólica, psicológica e física.

Os mecanismos de controle sexual proíbem ainda, no caso das (os) travestis e transexual, a manutenção da aparência correspondente ao seu gênero.

Contudo, os/as adolescentes são abrigados (as) a se vestirem de acordo com seu sexo biológico, sendo proibida a entrada de roupas femininas e acessórios, no caso das mulheres trans. Além disso, o direito a visita íntima garantido no SINASE para os adolescentes autores de ato infracional em cumprimento de medida socioeducativa de internação não é respeitado. No Estado do Ceará, por exemplo, nenhuma unidade de internação, segundo informação dos diretores dos centros socioeducativos, tem visita íntima. É proibida ainda a visita de companheiros ou namorados de adolescentes homossexuais, bissexuais, travestis e transexuais.

Portanto, como já exposto no decorrer desse capítulo, percebemos que o contexto sócio-histórico da criança e do adolescente bem como da socioeducação se mostra preocupante e necessário se teorizar, principalmente, em relação aos adolescentes autores de ato infracional pertencentes a uma sexualidade não hegemônica. Tanto no que concerne aos direitos humanos destes sujeitos privados de liberdade como da própria gestão do sistema socioeducativo. Logo, no terceiro e último capítulo, faremos uma abordagem teórica e empírica no campo pesquisado sobre as questões que envolvem as minorias sexuais no contexto de privação de liberdade.

### **3 A REALIDADE DA POPULAÇÃO LGBT NO SISTEMA SOCIOEDUCATIVO**

O Sistema Socioeducativo Brasileiro e, em especial, o cearense se encontram em estado de emergência. De acordo com uma matéria do Jornal O Povo, “[...]subiu para 262 o número de adolescentes que já fugiram de centros do sistema socioeducativo do Ceará, até o momento, em 2016.” (MOTA, 2016, p. 1). Tais números, já superam as estimativas de 2014 e 2015. Cotidianamente, os jornais denunciam as superlotações, rebeliões e violações de direitos humanos dos adolescentes autores de ato infracional.

Segundo o Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA), em 2013, somava 23 mil adolescentes privados de liberdade no Brasil. Tais dados, no entanto, não contabilizam quantos destes são homossexuais, bissexuais, travesti ou transexuais. No Estado do Ceará, por exemplo, a Secretária do Trabalho e Desenvolvimento Social responsável pelo gerenciamento das medidas socioeducativas de privação de liberdade não possui dados sobre a orientação

sexual e identidade de gênero dos adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa de internação, sendo este o principal motivador dessa pesquisa.

A ausência de estatísticas que comprovem a existência da população LGBT nesses espaços de privação de liberdade, os coloca em uma situação de invisibilidade e exclusão, na medida que não objetiva ações de capacitação e orientação dos funcionários e adolescentes dos Centros Educacionais. Tal negligência subalterniza estes sujeitos pertencentes a uma orientação sexual e de identidade de gênero não hegemônica em relações propícias a violências de caráter sexual, físico, simbólico e psicológico. Contribuindo para a manutenção da LGBTfobia.

### 3.1 ADOLESCENTES AUTORES DO ATO INFRACIONAL LGBT NO CESM

No Centro Educacional São Miguel, durante o processo de pesquisa, foram entrevistados seis adolescentes LGBT, destes, quatro se auto afirmavam travesti, um bissexual e um homossexual. A faixa etária dos adolescentes variava entre 15 a 17 anos, sendo cinco da cor parda e uma amarela. Todos os adolescentes LGBT estavam cumprindo medida socioeducativa acusados ou sentenciados por roubo.

Antes de tudo, porém, é importante destacar que a orientação sexual e a identidade de gênero são dois processos distintos e não estão diretamente condicionadas como, geralmente, acredita o senso-comum. Butler (2016) em sua discussão sobre o gênero defende que o indivíduo não é um sexo/gênero, mas está em um sexo/gênero. Ou seja, estar em uma identidade de gênero performativa não impede este sujeito de ter um relacionamento com uma pessoa de um gênero diferente. Para Butler (2016, p. 46-47),

Essa aparência se realiza mediante um truque performativo da linguagem e/ou do discurso, que oculta o fato de “ser” um sexo ou um gênero é fundamentalmente impossível [...]. Para Foucault, a gramática substantiva do sexo impõe uma relação binária artificial entre os sexos, bem como uma coerência interna artificial em cada termo desse sistema binário. A regulação binária da sexualidade suprime a multiplicidade subversiva de uma sexualidade que rompe as hegemonias heterossexual, reprodutiva e médico-jurídica.

O processo de construção da identidade de gênero das adolescentes travestis, embora sejam subjetivas, possuem similaridades, principalmente, devido a

vulnerabilidade social que todas têm em comum. Os métodos hormonais e estéticos utilizados por elas, por exemplo, são bastante precários e não há acompanhamento médico. A adolescente Rayka relata o processo de construção de sua travestilidade:

[...] eu me descobri homossexual a partir dos 7 anos de idade, e com 11 anos eu já decidi o que eu queria ser. E a partir dos 13 anos eu já comecei a passar o processo de transformação, a onde eu comecei com a prostituição a primeira vez. [...] comecei a tomar hormônio a partir dos 12 anos porque eu vi minhas amigas tomando e eu queria também tomar. Eu via elas ficando bonitas e via elas dizendo: “vai mulher, toma! tu vai ficar bonita, vai ficar feminina”. [...] já apliquei [silicone], pode-se dizer que é industrial, é um “barmil”, no rosto, só para fazer o preenchimento” [Entrevista com a Rayca em 17 de dezembro de 2015].

Marcele também acrescenta:

[...] com 7 anos [me descobri], mas virei travesti de 11 pra 12, quando a minha mãe fez meu aniversário todo de princesa, ela me vestiu todinha de princesa. Eu pedi a ela muito e ela sempre aceitou, sabe? Porque minha mãe é o tipo de pessoa que ela não tem preconceito, ela é minha vida. Com 6 anos eu já brincava de bonequinha, só queria ir pro colégio se fosse com o caderno da Barbi. Com 13 anos eu comecei a tomar hormônio pra não crescer barba, pra não crescer gogó, pra começar a ficar com a vozinha feminina e foi indo até os 15. Com 11 eu era aquela coisa andrógena, meio travesti e meio homem. Mas com 14 anos eu comecei a tomar “de com força mesmo”. Meu peito não tinha biquinho, já tá começando a criar. Eu vi o desenvolvimento em mim quando eu vi que não tava criando barba, foi o tempo que eu vi “ai eu vou ser uma menina mesmo”. Não tenho barba, não tenho gogó, tenho cabelo, sou uma menina. [...] Não quero fazer mudança de sexo não, porque se fizer perde o tesão, perde vontade de tudo. Até prótese, conheço muitas amigas minhas que botou prótese e perdeu a sensibilidade do peito, mas com o tempo, um ano, a pessoa começa a sentir o peito de volta. [Entrevista com a Marcelle em 25 de abril de 2016].

É importante ter cuidado, porém, para não categorizar e padronizar o que é travestilidade e transexualidade, visto que a construção das identidades dos sujeitos é subjetiva e vai depender das experiências de cada um. Embora, nossa sociedade possua uma cultura inteligível do gênero, alguns indivíduos fogem da norma da “heterossexualidade compulsória”, descrita por Butler (2016). Estes indivíduos “desviantes” são, geralmente, marginalizados e excluídos socialmente. Para Bruna Quércia, ser travesti é:

[...] ser vaidosa, querer ser mais do que mulher. É mais do que vestir uma roupa feminina. Pra mim é uma carreira, pra gente, assim, né? Porque a gente começa de baixo e vai crescendo e, assim, vai. Não é fácil, não. Sofre demais porque não é todos que aceitam. Tem muitos que jogam piadas, não fui agredida porque eu não “comia”. Muitos vinham querer dá uma de bichão, só que eu não deitava, não. Porque eles sabiam logo que eu era homem também, dá pra sair. [Entrevista com a adolescente Bruna Quércia em 25 de abril de 2016].

É importante destacar que dentro da própria comunidade LGBT há sujeitos em condições mais subalternizadas que outros. É o que Rubin (1979 *apud* PINAFI, 2011) chama de “hierarquização sexual”, ou seja, as travestis e transexuais, por exemplo, estão praticamente na base da pirâmide, acima somente dos pedófilos.

A esses sujeitos é negado o direito a educação e, conseqüentemente, o acesso ao mercado formal de trabalho devido a transfobia. A Dr. Luma Nogueira de Andrade (2012), a primeira travesti doutora do Brasil, em sua tese sobre a travesti e o espaço escolar denomina esse processo de evasão escolar pela população LGBT como “evasão voluntária”. Caio Lemos<sup>8</sup>, militante e homem transexual, explica:

Nos entendemos a escolar como um lugar de formação do indivíduo. Mas muitas vezes ela faz o contrário de tudo isso. Porque a escola acaba se tornando formal, num estilo formal, num estilo sistemático. E isso acaba criando normas e regras ali dentro daquela escola. Ou seja, ou você segue aquela regra ou você segue aquela norma, aquele padrão ou você está fora. [...] É um processo que ela [a escola] não está preocupada com aquele sujeito. Então, todos os tipos de violências podem acontecer àquele sujeito. Porque o objetivo dela é normatiza-lo, entendeu? E aí, o que é que acontece? Toda a escola vai fazer esse processo. Com os alunos tendo preconceito, fazendo violências verbais ou até física, os professores nada se importando e também o corpo de gestão. E com isso esse próprio sujeito se sente: “tenho que sair”, “esse lugar não me pertence”. [Entrevista com Caio Lemos em 06 de junho de 2016].

Em seu relato sobre sua experiência escolar, a adolescente Marcele acrescenta:

[...] parei na 4ª por causa de preconceito, muito preconceito do professor, porque eu estudava com um professor que ele era homem, sabe? E ele não me respondia bem, toda tarefa que eu fazia e que eu tinha que ter o ponto na tarefa, ele não me dava o ponto certo. Ele sempre queria me botar pra baixo, aí chegou um dia que ele pegou e me gritou, deixou as meninas saírem, porque ele sempre era legal pro lado das meninas, e me deixou dentro da sala. Ele quase me agride, ele falou um monte de coisa, que era pra mim tomar vergonha na cara e deixar de ser assim, aí eu perdi o gosto. Mas se Deus quiser e ele há de querer, eu vou voltar a estudar de novo. Tenho muita vontade, estudar, fazer um cursinho, ser uma psicóloga. Sofria também preconceito dos outros alunos, qual a bicha que não sofre, né? A maioria da população é preconceituosa, já fui agredida, é assim mesmo vida de homossexual. [Entrevista com Marcele em 25 de abril de 2016].

Tal realidade intensifica o processo de exclusão e estigmatização desses adolescentes que só encontram oportunidades de trabalho, na maioria das vezes, no ramo da beleza como cabeleireira (o), manicure e etc. ou na prostituição. De acordo

---

<sup>8</sup>Entrevista concedida e autorizada para o Grupo de Estudos e Pesquisas em Travestilidade e Transexualidade do Laboratório de Inclusão da Secretária do Trabalho e Desenvolvimento Social.

com informações da Associação Nacional de Travestis e Transexuais (ANTRA), no Brasil, 90% das travestis e transexuais estão no mercado da prostituição.

Todas as adolescentes travestis admitidas no CESH e entrevistadas para esta pesquisa cometeram atos infracionais tipificados por roubo ou furto. Aliás, nos espaços de prostituição de travestis e transexuais a “cultura do roubo” é bastante presente e um dos principais motivadores de extermínio dessa população. A “cultura do roubo” é uma prática comum nos espaços de prostituição tanto masculina como feminina. As adolescentes entrevistadas descrevem essa prática como uma estratégia de sobrevivência, principalmente, devido às altas taxas cobradas pelos cafetões/cafetinas. A adolescente Rayka relata sua experiência com a prostituição e o roubo:

[...] eu já fui pra São Paulo, assim que eu cheguei em SP a travesti disse, na primeira vez que eu cheguei na rua, que se eu não roubasse levava três tapas na cara. Fiquei no bairro do butata, bairro nobre, em casa de uma cafetina, fiquei devendo 3 mil reais de uma chibatada só, e não pude fugir, tive que pagar. Ou pagava ou morria, era minha vida. Foi aí quando eu vi todas roubando, todas roubando, era com todo carro que chegava, eram duas, três, as travestis tudo voavam dentro do carro, puxava mil, mil e quinhentos, três mil, sete mil, oito mil, era dinheiro, era tablet. E eu [pensei]: “não eu tô aqui, eu tô penando, eu não tô ganhando nenhum dinheiro, nem R\$50 reais”. Porque o programa lá é R\$100. Aí eu disse: “não também não é assim não, vou começar a roubar”. Aí foi quando o primeiro carro parou aí a travesti disse: “se você não roubar eu lhe dou três tapas no seu pé do ouvido”. Aí eu peguei puxei logo a chave do carro dele, quando eu puxei veio dois mil reais na minha mão. Ele deu dois mil, porque lá em Butata eles andam com muito dinheiro, porque são homens ricos, mariconas ricas, mariconas aquezadas, cheias do dinheiro, ainda veio tablet, veio celular, veio o negocinho do som. Eles reagem, mas é todo mundo juntas porque se só uma roubar menina é boa sorte. Eu já ia sendo furada uma vez, a minha sorte que eu desci de dentro do carro. Mas na hora que eu desci ainda peguei o celular dele. Toda semana eu tirava R\$250, no final do mês tirava R\$400, R\$500 reais. Aqui é assim, lá em SP era R\$1.000, R\$2.000. Mas aí eu voltei porque minha mãe tava chorando muito, pedindo pra voltar. Aqui algumas tiram mais, porque vivem no roubo, eu só não vivo mesmo no roubo 24h porque é muito perigoso. Porque pela vida que nós já convive já é perigosa, roubando é pior. Porque eles voltam. Foi a travesti que mataram no Castelão agora, eu já sei quem foi que matou ela, porque o roubo que ela fez eu tava no meio junto com ela. Todo mundo que tiver dinheiro nós estamos saindo arrastando”

Logo, são tidas socialmente como uma “subclasse” (FONSECA, 2012). Um segmento excluído da sociedade que não está integrado econômico e socialmente. Logo,

[...] Já que eles não formam um exército de reserva para o mercado, reinteração e reabilitação não são consideradas nem possíveis, nem desejáveis, porque suas barreiras econômicas são tomadas como

inevitáveis e esse grupo não consegue mais compartilhar a estrutura normativa das classes médias. A subclasse é considerada primariamente como uma fonte permanente de risco, requerendo vigilância severa e seu controle é considerado apenas a realização de um tipo de função de gerenciamento do lixo. (FONSECA, 2012, p.306).

Porém, em relação a interação dos adolescentes homossexuais, bissexuais, travestis e transexuais no Sistema Socioeducativo a 10ª diretriz pedagógica do SINASE estabelece que:

[...] questões de diversidade cultural, da igualdade étnico-racial, de gênero, de orientação sexual deverão compor os fundamentos teórico-metodológicos do projeto pedagógico dos programas de atendimento socioeducativo; sendo necessário discutir, conceituar e desenvolver metodologias que promovam a inclusão desses temas, interligando-os às ações de promoção de saúde, educação, cultura, profissionalização e cidadania na execução das medidas socioeducativas, possibilitando práticas mais tolerantes e inclusivas. (BRASIL, 2006, p.49).

Tais ações, no entanto, não são realizadas com a equipe técnica, os educadores sociais e nem mesmo com os adolescentes do CESM. Todos os adolescentes LGBT entrevistados afirmaram não haver nenhum tipo de educação sexual e, além disso, a distribuição de camisinha é proibida pela direção da instituição. O conhecimento da equipe multiprofissional e dos educadores sociais sobre o assunto parte de experiências anteriores e estão muitas vezes ligadas a uma concepção religiosa sobre o tema. O relato do Educador Social Cid confirma:

Não, aqui também eu nunca tive essa orientação por parte da direção. Essa orientação eu tenho porque eu tô há 9 anos na Assembleia de Deus e eu já trabalho com esse tipo de gente. Inclusive lá na igreja que eu me congrego tem umas pessoas que entraram que é homossexual, tem um casal de lésbicas e a gente vai procurando ressocializar eles de uma maneira mais sábia que Deus vai nos dando, né? E mesmo que a palavra diz que a palavra branda suscita o furor nas pessoas e a gente procura educar de outra maneira, entendeu? Deixando ela livre, deixando que ela mesma escolha o destino dela. Sem a gente forçar a pessoa a viver o destino que quer viver. É um trabalho que a gente já tem há 9 anos na Assembleia de Deus. Nessa parte aí nosso pastor orienta muito a gente, principalmente, eu. Meu pastor diz muito: “você que trabalham nas empresas vão encontrar muitas pessoas de sexos opostos, diferentes. Então vocês têm que ter essa capacidade de respeitar, tratar direito como uma pessoa normal, independentemente da livre escolha que ela tem”. Eu vejo assim, pela nossa profissão de Instrutor Educacional, por educacional, o nome educacional já tá deixando bem claro que você tem que ter uma linha de educação e respeito com as pessoas, independente do sexo que a pessoa escolheu viver. [Entrevista com o Cid em 19 de abril de 2016].

A concepção de anormalidade atribuída às orientações sexuais e identidades de gênero não hegemônicas está relacionada à matriz heteronormativa



que tem a heterossexualidade como natural e normal (BUTLER, 2016). Conseqüentemente, as expressões sexuais e identitárias destoante dessa heteronormatividade são tidas como desvio e/ou patológica, discurso este sustentado historicamente, inclusive, pelo saber médico-científico. Na Classificação Internacional de Doenças (CID) da OMS, por exemplo, a transexualidade ainda é tida como um transtorno sendo denominada transexualismo<sup>9</sup>. No entanto, um estudo realizado por cientistas mexicanos e publicado na revista *The Lancet Psychiatry* concluiu que as mudanças na identidade de gênero não se configuram doença. Tal estudo contribuirá para retirar a transexualidade do código de doenças.

De acordo com Saffioti (1987, p. 10), “É próprio da espécie humana elaborar socialmente fenômenos naturais. Por esta razão é tão difícil, senão impossível, separar a natureza daquilo em que ela foi transformada pelos processos socioculturais.” Logo,

É de extrema importância compreender como a naturalização dos processos socioculturais de discriminação contra a mulher e outras categorias sociais constitui o caminho mais fácil e curto para legitimar a “superioridade” dos homens, assim como a dos brancos, a dos **heterossexuais**, a dos ricos”. (SAFFIOTI, 1987, p.11, grifo nosso).

Tais concepções que sustentam o entendimento de uma única sexualidade tida como natural em detrimento de outras orientações sexuais, acabam justificando ações e posicionamentos violentos em nome de uma normatização, no caso, a heterossexualidade. Analisaremos, portanto, no próximo ponto deste capítulo como tal socialização entre adolescentes LGBT, heterossexuais e educadores sociais ocorrem no CESM.

### 3.2 AS RELAÇÕES DE PODER ENTRE OS ADOLESCENTES LGBT, HETEROSSEXUAIS AUTORES DE ATO INFRACIONAL E OS EDUCADORES SOCIAIS

---

<sup>9</sup>Em 1973, os Estados Unidos retiraram “homossexualismo” da lista dos distúrbios mentais da American Psychology Association, passando a ser usado o termo Homossexualidade. Em nove de fevereiro de 1985, o Conselho Federal de Medicina aprovou a retirada, no Brasil, da homossexualidade do código 302.0, referente aos desvios e transtornos sexuais, da Classificação Internacional de Doenças. Em 17 de maio de 1990, a Assembleia Mundial da Saúde aprovou a retirada do código 302.0 da Classificação Internacional de Doenças da Organização Mundial da Saúde. A nova classificação entrou em vigor entre os países-membro das Nações Unidas a partir de 1º de janeiro de 1993. Por isso, o sufixo “ismo” (terminologia referente à “doença”) foi substituído por “dade” (que remete a “modo de ser”) (ABGLT, 2010).

As relações de poder são bastante demarcadas no Centro Educacional São Miguel, principalmente, na interação entre adolescentes e educadores sociais. Esse último grupo, aliás, é o profissional que possui o maior contato com os adolescentes autores de ato infracional, tendo em vista a natureza de seu trabalho.

Dentro do grupo de adolescentes, no entanto, há aqueles, que fogem da inteligibilidade do gênero, logo estão sujeitos a um maior controle e, conseqüentemente, a uma docilização dos corpos. Foucault (2015) classifica as instituições totais, portanto, incluso nessa categoria os centros educacionais como instituições panópticas que visam

[...] induzir no detento um estado consciente e permanente de visibilidade que assegura o funcionamento automático do poder. Fazer com que a vigilância seja permanente em seus efeitos, mesmo se é descontinua em sua ação; que a perfeição do poder tenda a tornar inútil a atualidade de seu exercício; que esse aparelho arquitetural seja uma máquina de criar e sustentar uma relação de poder independente daquele que o exerce: enfim, que os detentos se encontrem presos numa situação de poder que eles mesmos são os portadores. (FOUCAULT, 2015, p.195).

De acordo com autor, esse modelo panóptico de instituição é utilizado deste o começo do século XIX e contempla além das prisões e centros socioeducativos, os asilos psiquiátricos, os estabelecimentos de educação vigiada até os hospitais. Os métodos utilizados em tais instituições panópticas partem de um duplo modo: a divisão binária e da marcação. Ou seja,

[...] (o louco-não louco; perigoso-inofensivo; normal-anormal); e o da determinação coercitiva, da repartição diferencial (quem é ele; onde deve estar; como caracterizá-lo, como reconhecê-lo; como exercer sobre ele, de maneira individual, uma vigilância constante etc.) (FOUCAULT, 2015, p.193).

Os adolescentes LGBT que são admitidos no Centro Educacional São Miguel, por exemplo, sofrem esta “seleção sexual”. Eles (as) são encaminhados (as) para seus dormitórios, no caso, no “anexo”, a partir de uma avaliação performática de sua orientação sexual e identidade de gênero. Os adolescentes homossexuais, porém, que estão enquadrados na lógica heteronormativa do gênero não são questionados sobre sua orientação sexual sendo encaminhado para os blocos junto com os demais adolescentes. Todos os adolescentes heterossexuais entrevistados relataram não terem sido questionados sobre sua orientação sexual pela direção. Além disso, um dos grandes desafios expostos pelos adolescentes LGBT é a

dificuldade em ter seu nome social respeitado, principalmente, as adolescentes travestis.

[...] ele [o educador social] disse que não ia me chamar pelo nome de mulher, porque ele disse que era crente e isso era da pomba gira, sabe aquelas coisas, né? É o “irmão” Cid. Ele disse que ia tirar o diabo do meu coro, eu disse: “você vai tirar o diabo do coro da sua mãe, porque o meu você não vai nem tocar no meu corpo”. Vou até falar com a Direção, porque lá no CEPA todos me chamavam de Rayka. Eu não tenho culpa se eu sou assim, se ele é homem e eu sou assim, se ele não gosta se mata, morre. Vai pra debaixo do chão, pronto. [Entrevista com a Rayka em 17 de dezembro de 2015].

O Educador Cid, um dos entrevistados, opina sobre a utilização do nome social:

Eu chamo eles pelo nome de batismo mesmo, não pelo nome que aderiram a sexualidade deles, entendeu? É tanto que no dia eu perguntei e disse:” então, eu não vou ter problema de chamar pelo seu nome de batismo mesmo que é o seu nome masculino?”. Ai eles: “ não, não tem problema não. [...] A minha opinião sobre isso aí, é que ele escolheu viver a sexualidade que ele quis, né? O único pensamento que eu tenho disso aí, é que ele tem o livre arbítrio dele pra viver da maneira que ele quer, mas contra isso eu não dou nenhum parecer não. O meu único parecer é só misericórdia mesmo, só pena mesmo, porque nasceu masculino e escolheu viver de outro jeito. Meu parecer é só isso mesmo. E oriento se ele me procurasse querendo orientação, eu orientava de que a vida que ele escolheu, trocar o sexo masculino pelo feminino, aí eu ia dar uma orientação dentro da palavra. Livro de Romanos, capítulo 1: para todos que escolhem viver essa vida, infelizmente, o que vai cair sobre eles é a ira de Deus. Porque Deus não concorda com o homossexualismo. A bíblia deixa bem claro que Deus abomina, mas só por Deus ser amor, ser misericordioso, justamente o que vai cair sobre ele é a misericórdia de Deus. O tempo que Deus dar é para ele caia em si e se arrepender que realmente Deus formou ele homem. Ele escolheu mudar o sexo dele, mas não foi a vontade de Deus. A orientação que eu dou é essa, sem agravar, deixando ele fazer a escolha dele. [Entrevista com Cid em 19 de abril de 2016].

No Brasil, não há nenhuma legislação que garanta a utilização do nome social nas instituições sociais. Em 2015, foi aprovada a resolução nº12 do Conselho Nacional de Combate à Discriminação e Promoções dos direitos de lésbicas, gays, travestis e transexuais (CNCND/LGBT), que garante o nome social em documentos escolares e em universidades. No entanto, tal resolução fica sob interpretação dos gestores que, geralmente, utilizam argumentos religiosos para impedir esse direito a população LGBT. Além disso, a direção do CESM não realiza nenhum tipo de instrução com os educadores sociais sobre que tipo de conduta adotar com os (as) adolescentes LGBT. De acordo com o socioeducador Beni

[...] nem quando elas [as adolescentes LGBT] chegaram disseram como eu deveria cuidar em relação a elas. Nem isso passaram pra gente, nem isso. A gente faz pela experiência que a gente tem, a gente procura evitar certas coisas. Como contato físico, eu não deixo elas chagarem muito perto da grade dos outros [adolescentes] quando tão no lazer. Se eu vejo uma coisa que eu acho demasiado eu mando parar, mas não recebemos instrução nenhuma. É isso que eu falo, falta a pessoa pra preparar o instrutor dizendo o que pode e o que não pode fazer. Nem isso a gente tem. [Entrevista com o Educador Social Beni em 19 de maio de 2016].

No CESM, além do nome social não ser devidamente respeitado, não é feito nenhum trabalho de educação sexual com os adolescentes. Ao contrário, a sexualidade é alvo de repressão. O Regimento Interno das Unidades Socioeducativas do Estado do Ceará de 2013, por exemplo, em seu Art.45 – XX tipificava como transgressão grave “estabelecer relação sexual com outro adolescente” (CEARÁ, 2013, p.40). Estando o adolescente sujeito a receber algumas medidas disciplinares, são elas:

- I.Suspensão da prática recreativa e de lazer pelo prazo de até cinco dias.
  - II.Suspensão da prática esportiva pelo prazo de até cinco dias.
  - III.Privação de produtos autorizados a entrar em dias de visita.
  - IV.Restrição do adolescente ao dormitório por no máximo cinco dias.
- §1º Caso necessária a aplicação conjunta de mais de um inciso, deve ser obedecido o limite de três incisos e respeitada a particularidade da transgressão.
- §2º As medidas previstas neste artigo podem ser cumuladas ou substituídas por outras de natureza pedagógica e/ou educativas, devendo ser avaliadas pela direção e pela equipe técnica da Unidade. (CEARÁ, 2013,p.42).

De acordo com o Educador Social Lúcio sobre educação sexual, este acrescenta:

Não existe isso aqui, até porque a gente sabe que as DSTs não são transmitidas somente por atos sexuais, é por roupas e por várias outras coisas. E isso eu já falei: “vocês parem de tá trocando calções um e com outro porque vocês podem pegar uma doença”. Tem deles que não sabem nem o que é DST. [...]. Tanto que uma vez quando terminou a rebelião que eles passaram um bom tempo ali no refeitório que a gente tirava eles pra tomar banho naquele banheiro separado do refeitório, tinha um cara que tava com uma luva no pênis. Eu falei: “cara, isso não vai te prevenir de uma AIDS”. A luva era a camisinha, entendeu? [Entrevista com Educador Lúcio em 19 de abril de 2016].

Tal falta de orientação sobre as questões que envolvem a sexualidade, as orientações sexuais e identidades de gênero propiciam o surgimento de socializações violentas e, conseqüentemente, condições de submissão de determinados sujeitos. No CESM, estes sujeitos são geralmente os adolescentes

LGBT que além da violência física e psicológica sofre com a violência simbólica. A violência simbólica, segundo Bourdieu e Passeron(1975) é uma série de ações desenvolvidas pelas instituições sociais, aqui incluso os centros socioeducativos, que faz com que os indivíduos vejam como “natural” os valores, regras e normas morais da classe dominante, no exemplo aqui exposto, a heterossexualidade. O adolescente homossexual Márcio, explicita um episódio de violência simbólica e física em uma vistoria realizada pela polícia no CESH:

É ruim aqui, porque aqui a gente é tratado como os meninos. Quando tem vistoria, a gente é tratado que nem eles. Se um apanhar, todos apanham. Fica de joelho no sol, igual da outra vez que a gente ia ficar de joelho por causa de dois [adolescentes] que tava rindo lá na frente. Porque eles [os policiais] mandaram nos sair, ai eles ficaram fora do dormitório e falaram: “tira a roupa”. Só que eles tavam falando com os meninos do lado e a gente não tinha prestado atenção no que tava acontecendo porque nos tava quase dormindo. Eles [a polícia] chegaram, botaram a arma na nossa cara, tratando a gente como se a gente fosse uma coisa de outro mundo. Falaram: “bora seus viados, seus fela da puta”. Começaram a esculhambar nossa mãe. Ai a gente tirou a roupa, mandaram a gente se agachar três vezes, abrir a boca. Eles começaram pelo [dormitório] 1, ai mandaram os meninos saírem nu. Ai quando a gente olhou eu disse: “ mona, eu não acredito que eu vou ficar nu na frente desses meninos, não”. Ai eles mandaram a gente tirar a roupa, ai eu disse: “ pronto, é agora que eu vou ficar nu, no sol, na frente desses meninos”. Mas só que não, mandaram a gente vestir o short e ficar ali sentado. [...] o policial ainda tacou a arma na outra bicha, os policiais mandaram a gente correr, e a gente não ia correr que nem os meninos, ser tratado que nem uns cachorros, ai a gente foi andando normal, ai ele pegou uma arma bem grandona e tacou nas costelas dela. Ainda disse: “olha pra frente, porra. Uns viados desse...”. E a gente só calado. A gente não ia falar nada, pra não apanhar. [Entrevista com o adolescente Márcio em 26 de abril de 2016].

O adolescente Márcio descreve o cotidiano de violência e ameaça na unidade:

[...] eles falam que era pra gente ficar com eles, sem a gente querer. Tipo forçar a gente. Alguns ameaçam, falam que: “lá fora se a gente se bater com vocês ou então se estourar um rebelião nos vamos ai buscar vocês. Vamos enfiar o pau de vassoura no “negócio” de vocês”. Ai a gente começa a fazer enxame com eles também. Ai eles ficam doido, começam a pirar. [...] só o do [dormitório] 3 que tava se masturbando lá na cela, botou as partes dele na cela e ficou mandando a loirinha, a Marcele, botar o peito dela pra fora. Ai a Marcele não foi, ai ele começou a ameaçar, ai ficou se masturbando na grade,e mandou a gente lambar. A maior imundice. Eles pedem demais, sufocam o anjo. [...] tem uns que falam: “vai bota a bunda ai na grade, nos tá aqui já a um ano e não sei quantos meses sem fazer nada”. A gente manda eles tomarem vergonha na cara, se masturbar. [Entrevista com Márcio em 26 de abril de 2016].

O Educador Social Lúcio confirma a situação de violência física, psicológica e sexual que os adolescentes LGBT estão submetidos pelos outros

adolescentes. Embora o educador não encare tais atitudes como violência, ele relata:

Sim, há puxão de cabelo, água. Mas a grande maioria [dos adolescentes] é mais afetivo. Eles têm um afeto, eles tratam bem, pelos menos essa turma que tá aqui eles tratam muito bem, e respeitando por incrível que pareça. Não sei nos outros plantões, mas no meu plantão o lazer deles é conversando nas portas, fico sempre de olho pra que não haja processos que não sejam legais. Mas antes da reforma do anexo, realmente sim, eles queriam machucar. Depois que eles fizeram um buraco na parede, e um homossexual tava masturbando eles, eu fui impedir, depois eles ficaram forçando [o adolescente homossexual] a fazer aquilo. Ai ele disse: “não, não quero mais fazer”. Ai eles disseram: “pois se tu passar aqui, nós vamos furar tu com a vassoura”. Por exemplo, ontem fizeram uma calcinha com um cordão e mandaram pra as meninas. Mas acho que são brincadeiras que não chegam a ser agressivo, não. Mas não sei, não é comigo, né? [...] eles falam muito: “ei me coloca lá no [dormitório] quatro pelo menos meia hora”, eu falo: “não maxo, tu tá é preso quando você tiver na liberdade vocês conversa”. Eles deixam bem visível que querem, deixa claro que eles têm essas vontades e fisicamente a gente ver isso. A Marcele quando tá aqui, que é a mais bonitinha, eles ficam com o pênis duro lá. Isso é pra mostrar que eles sentem essa necessidade e se bobear faz mesmo. [Entrevista com o Educador Lúcio em 19 de abril de 2016].

O exercício sexual, no entanto, é marginalizado e alvo de uma moralização que, geralmente, acaba criando barreiras entre os adolescentes e a equipe profissional da direção. Essa falta de diálogo sobre as questões que envolvem a sexualidade propicia o exercício sexual desprotegido e, conseqüentemente, o proliferamento de doenças sexualmente transmissíveis. O adolescente heterossexual Eurico relata um episódio de envolvimento sexual entre adolescentes: “Eu mesmo já vi. Eles” [adolescentes LGBT] deixaram, eles queriam mesmo. Foram dois, um de cada vez.”

Porém, é importe destacar que o envolvimento sexual entre os adolescentes nem sempre é consensual, há situações de exploração sexual entre eles. A moratória sobre o exercício sexual, portanto, é uma característica das instituições totais discutidas por Goffman (2015), através da degradação do eu. Ou seja, além do adolescente está privado de liberdade, ele é privado do livre exercício de sua sexualidade. Essa negligencia e repressão, no entanto, não impedem que os adolescentes se relacionem sexual e afetivamente uns com os outros. Mas abre caminhos para que violências e abusos de caráter sexual aconteça, principalmente, contra as adolescentes LGBT. O educador social Lúcio relembra um episódio:

[...] ele [adolescente heterossexual] tava mantendo relação porque esse cara era do mesmo dormitório dele, era o parceiro dele e pronto, morreu.

Todo mundo sabia. Eles não eram homossexuais assumido, mas dentro do “barraco” que eles chamam, era parceiro dele. Ou então era o cara que ele tava abusando. Porque todo mundo sabe que esse cara tava sendo usado por todos. Era do bloco 3, foi nas primeiras rebeliões que ocorreu isso aí. [...] eu nunca presenciei o ato sexual, eu já soube do ato que aconteceu, até porque eu não trabalho a noite. Geralmente, essas coisas acontecem a noite. Em questão de estupro, eu suspeitei até que eu falei pra direção, pro orientador que achava que aquele jovem estava sendo molestado a noite pela forma que ele me pediu chorando pra sair dali de dentro. Disse que não tava mais aguentando. Ele falou que não tava aguentando, a direção tirou ele, só sei que no São Miguel ele não ficou mais. [Entrevista com o Educador Social Lúcio em 19 de abril de 2016].

A adolescente Marcelle reforça esse sentimento de insegurança no CESM:

Não, a gente não se sente segura num lugar desses com um monte de menino com a “gala” na cabeça. Tenho medo de a qualquer hora acontecer uma rebelião ou então arrombar o nosso portão e querer se relacionar com a gente, sem a gente querer. Porque por mim eu não quero, o meu negócio é viver a minha vida, e puxar esses 45 dias em paz, com Deus, vou lá me sujar com esses lixos que tem aqui, não sei nem o que esses lixos têm. [Entrevista com Marcelle em 25 de abril de 2016].

Tal situação de insegurança falta de preparo da equipe e violência no CESM é reflexo do gerenciamento da medida socioeducativa de internação no Estado do Ceará que não coloca em prática o ECA e o SINASE. Portanto, no próximo e último ponto desse capítulo, apresentaremos a visão e impressões dos sujeitos da pesquisa sobre a socioeducação e, mais especificamente, as vivências destes no CESM.

### 3.3 VIVÊNCIAS E IMPRESSÕES: O OLHAR DOS ADOLESCENTES LGBT, HETEROSSEXUAIS E DOS EDUCADORES SOCIAIS SOBRE A SOCIOEDUCAÇÃO

É preciso (re) lembrar que as medidas socioeducativas foram criadas para atender os adolescentes autores do ato infracional de maneira pedagógica e educativa proporcionando a esses adolescentes a oportunidade de voltarem para o convívio social de maneira transformada. Porém, as dificuldades em colocar em prática o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE) colocaram em xeque a importância dessa política para a criança e o adolescente.

De acordo com o ECA para que ocorra a aplicação das medidas socioeducativas deve se verificar a pratica de ato infracional e caberá a autoridade competente aplicar a medida de acordo com a gravidade da infração. São consideradas medidas socioeducativas, como já exposto anteriormente: advertência, obrigação de reparar o dano, prestação de serviço à comunidade, liberdade assistida, semiliberdade e internação provisória e definitiva (BRASIL, 1990). Segundo Mario Volpi, o objetivo da medida socioeducativa é

[...] proteger, no sentido de garantir o conjunto de direitos e educar oportunizando a inserção do adolescente na vida social. Esse processo se dá a partir de um conjunto de ações que propiciem a educação formal, profissionalização, saúde, lazer e demais direitos assegurados legalmente. (VOLPI, 2011, p.14).

No entanto, como já exposto, a realidade do Sistema Socioeducativo, principalmente, no contexto cearense foge do ideal defendido pelo ECA e SINASE. De acordo com informações do CEDECA, dos anos de 2014 e início de 2015, o sistema socioeducativo contabilizou mais de 30 rebeliões, com a fuga de mais de 140 adolescentes e dezenas de denúncias de tortura e tratamento cruel envolvendo adolescentes privados de liberdade, além de três Unidades Socioeducativas interditadas pela Justiça por ausência de estrutura adequada. Apenas em 2016 já ocorreram mais de 30 episódios conflituosos nas Unidades. Antes do fim do terceiro mês do ano, o Sistema Socioeducativo cearense já ultrapassou a metade da alarmante quantidade de conflitos ocorridos em 2015 (mais de 60).

Em 2015, no auge do colapso do sistema quando adolescentes foram transferidos para o Presídio Militar de Itaitinga-CE devido à ausência de condições estruturais adequadas nas unidades, dez Educadores Sociais foram presos acusados de torturar adolescentes internos no referido presídio. Aliás, como já exposto nas entrevistas com os adolescentes e educadores sociais, tais ações violentas por parte desses profissionais são comuns na dinâmica institucional dos centros.

Dentre os princípios e diretrizes inscritos no Plano Nacional de Atendimento Socioeducativo garantir a proteção integral dos direitos dos adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa bem como a humanização das unidades de privação de liberdade através da garantia da integridade físico e mental dos adolescentes e profissionais é um dos principais pontos propostos e



defendidos (BRASIL, 2013). No entanto, esses princípios não estão se materializando na prática. De acordo com o Educador Social Beni, a principal dificuldade é a falta de autonomia no trabalho dos socioeducadores, segundo ele,

Não tem, porque, infelizmente, os Centros Educacionais, hoje, não têm gestões competentes para dá esse tipo de autonomia. Nenhuma. São pessoas ainda retrogradadas que não tem visão plena do que deve fazer pra modernizar as suas unidades. As pessoas de hoje vivem mais assustadas com as rebeliões e com as fugas do que pensar em levantar a unidade. A autonomia que a gente nunca teve é que hoje atrasa porque os meninos evoluíram muito de um tempo pra cá, estou há 10 anos no sistema juntando [Centro Educacional] Patativa e aqui, então eu vi uma evolução dos menores negativamente falando, entendeu? Desce tempo pra cá não houve chance da gente ter certa autonomia em relação aos menores, toda vez que a gente buscou isso foi negado, bloqueado. Seja pela direção, seja pelo governo, seja pela secretaria. A secretária em si é decadente, ela nunca evoluiu, eu nunca vi a STDS evoluir. [...] Então, se eles não evoluíram, como é que nós vamos evoluir? Porque os menores evoluíram, eles tem mais conhecimento até mesmo com as redes sociais, eles estão mais inteligentes e a gente ficou atrasado, juntamente com a secretária e com o governo nessa parte socioeducativa. Bater? Agora não adianta mais, quando podia não resolveu. Então não vejo por aí. Se você me perguntar qual é a solução, eu não sei. [Entrevista com o Educador Social Beni em 19 de maio de 2016].

Além disso, todos os educadores sociais entrevistados foram unânimes em afirmar que a STDS não faz nenhum tipo de capacitação prolongada com eles. Segundo Cid,

Recebemos um treinamento. A única capacitação foi verbal. Foi o dia todinho de 8h da manhã até 17h, foi no auditório. Fizemos uma prova lá, eles dão um questionáriozinho pra gente responder de 20 questões. São pessoais e de conhecimento referente a conduta dos adolescentes aqui dentro, o que a gente acharia melhor pra ter uma mudança de vida dos adolescentes, qual a possibilidade de reintegrar eles de volta a sociedade, qual a perspectiva de vida deles. Foi antes de começar a trabalhar. [...] não foi passado, não. Na equipe que eu entrei na época não foi passado, não. Foi só 20 questões pra responder. [Entrevista com Cid em 19 de abril de 2016].

Quando questionados se tal capacitação contemplava as questões da sexualidade dos adolescentes, o socioeducador Lúcio é categórico:

Não, aqui não. Eu fiz um curso lá no Conselho Tutelar antes de trabalhar aqui. Até porque eu tinha que trabalhar com estes jovens também e a gente lá fazia esse curso de relações humanas e como a gente tinha que trabalhar com os homossexuais, tinha que saber dividir, falar, pegar, pra não confundir certas coisas. Foi feito esse trabalho lá no Conselho Tutelar de Maracanaú. [Entrevista com o Educador Social Lúcio em 19 de abril de 2016].

No entanto, os parâmetros para formação do socioeducador (BRASIL, 2006), discorre sobre o papel do Educador Social na ressocialização do adolescente em cumprimento de medida socioeducativa. De acordo com tal publicação, é dever do socioeducador está em consonância com os métodos de ação socioeducativas que se fundamentam em três eixos básicos: a docência, as práticas e vivências e a presença educativa. Logo,

Pela docência, conhecimentos de diversas naturezas são transmitidos aos educandos. Pelas práticas e vivências, mediante a passagem por acontecimentos estruturantes, o jovem incorpora valores, adquire habilidades e vai assumindo uma nova atitude básica diante da vida. Sem a presença educativa, isto é, sem o estabelecimento de vínculos humanos de consideração e afeto com pessoas do mundo adulto que atuam na unidade ou serviço, a docência e as práticas e vivências resultam pouco produtivas no trabalho desenvolvido com o educando. A pedagogia da presença, desde que haja vontade sincera e disposição interior para tanto, pode e deve ser desenvolvida por parte do educador. Trata-se de uma atitude básica diante do educando marcada pela busca deliberada e permanente da abertura, da reciprocidade e do compromisso no relacionamento com ele. Na pedagogia da presença, cumpre ao educador dedicar tempo, presença, experiência e exemplo ao seu educando, visando exercer sobre ele uma influência construtiva, significativa e marcante. (BRASIL, 2006, p.44).

Além disso, a prática do socioeducador deve fomentar o protagonismo juvenil através de uma educação profissionalizante que proporcione ao adolescente acesso ao mercado de trabalho, além do incentivo a ações voltadas para o esporte e a cultura através de campeonatos e atividades artísticas (BRASIL, 2016). No entanto, nenhum dos socioeducadores entrevistados possui formação em educação, com exceção de um educador social, as experiências profissionais de todos os outros são ligadas a serviços de segurança e vigilância. A ausência de capacitação desses profissionais propicia o surgimento de práticas discriminadoras e violentas como, o episódio relatado pela adolescente Bianca:

Dos instrutores eu só não me dou bem com um, ele tentou me bater um dia desses. Ainda apontou o murro pra mim. Porque um menino de outro dormitório tava apanhando, ai o instrutor pegou e deu um murro nas costas do menino. Ai eu peguei e disse: “se fosse um filho teu ou uma mulher tua aqui, apanhado, tu não ia achar bom”. Ai ele levantou a mão pra mim e disse: “não fala da minha família não”. Ai eu afastei e entrei pra dentro do dormitório, ai ele disse: “pois tu vai ver amanhã na hora do café, vou te pegar e te arregaçar aqui, pode falar pra diretora”. No outro dia quando ele chegou eu pedi desculpa e ele desculpou, mas disse pra eu nunca mais falar da família dele. [Entrevista com a adolescente Bianca em 10 de junho de 2015].

O adolescente homossexual Daniel também já foi vítima de discriminação por parte dos educadores sociais, inclusive, por um dos educadores sociais entrevistados. De acordo com ele,

Já sofri por parte dos orientadores, o irmão Cid fica dizendo que a Bianca é a Maria Padilha e eu sou a pomba gira. O “Gomes” não tira nós pra limpeza por causa que nós somos gays. A limpeza é quando depois do almoço, pra recolher os pratos, passa a vassoura e passar o pano no chão. Eles não tiram a gente. Tão começando a tirar agora porque a gente reclamou pra assistente social. Só do [dormitório] um até o quatro, não tirava nos. O tratamento que a gente recebe é diferente dos outros adolescentes, é pior. Da parte dos orientadores é pior, agora da assistente social, da psicóloga é melhor pra nós. [Entrevista com o adolescente Daniel em 10 de junho de 2015].

Tais violências se expressam desde a utilização de apelidos pejorativos, violência física e verbal, exposição à situações vexatórias até a violência sexual. Essas práticas estão arraigadas na ideia de que homens e mulheres deveriam se portar conforme sua identidade biológica, ou seja, qualquer expressão sexual que fuga desse padrão é repellido e punido.

Em 2014, antes das unidades de internação serem interditadas pelo Ministério Público do Estado do Ceará, o Centro Educacional São Miguel contava com o Programa de Educação de Jovens e Adultos (EJA) que abrange o ensino fundamental I, II e ensino médio sob responsabilidade do setor pedagógico. Além disso, eram realizadas oficinas de música, serigrafia, sabonete, artesanato de papel e bijuterias. Esporadicamente, ocorriam palestras com temas diversos como saúde e sexualidade da mulher destinada para as mães e companheiras dos adolescentes.

No entanto, com as rebeliões ocorridas devido ao grande número de adolescentes provisórios e sentenciados admitidos no CESM devido a interdições no CEDB, CEPA e CECAL as atividades pedagógicas foram suspensas, pois as salas de aula se tornaram dormitórios para abrigar o grande contingente de adolescentes. Durante o período de 2014 a 2016, o Centro Educacional São Miguel já chegou a atender a uma estimativa de 240 adolescentes provisórios e sentenciados. Além disso, nesse período as táticas de controle e violência aumentaram significativamente por parte dos Educadores Sociais e dos adolescentes. Logo, os espancamentos e xingamentos eram frequentes nos corredores da unidade e na “tranca”(VASCONCELOS, 2016).

Embora o SINASE seja transparente ao afirmar que as unidades socioeducativas não possam ultrapassar o número de 40 adolescentes internos. Tal

disparidade entre a legislação e a realidade impossibilita a realização de um trabalho educativo e ressocializador, visto que o SINASE sinaliza que para ocorrer um trabalho minimamente efetivo por parte da equipe multidisciplinar é necessário respeitar três fases fundamentais, são eles:

a) fase inicial de atendimento: período de acolhimento, de reconhecimento e de elaboração por parte do adolescente do processo de convivência individual e grupal, tendo como base as metas estabelecidas no PIA; b) fase intermediária: período de compartilhamento em que o adolescente apresenta avanços relacionados nas metas conquistadas consensuadas no PIA; e c) fase conclusiva: período em que o adolescente apresenta clareza e conscientização das metas conquistadas em seu processo socioeducativo. (BRASIL, 2006, p.50).

Logo, a legislação ratifica a necessidade dos adolescentes autores de ato infracional serem atendidos em espaços adequados, fugindo do ideário de grandes complexos e dos centros prisionais. Tendo em vista que, historicamente, a privação de liberdade seguia um modelo correcional-repressivo, portanto, a manutenção do convívio familiar e comunitário com o adolescente em privação de liberdade deve ser um atenuante. Além da necessidade de garantir a defesa de um atendimento individualizado, possibilitando o melhor acompanhamento e sua (re)inserção social e amenizando os efeitos danosos da privação de liberdade (BRASIL, 2006).

É importante destacar que os adolescentes autores de ato infracional estão, em sua maioria, em situação de miserabilidade absoluta. De acordo com informações do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA, 2015), 66% dos adolescentes vivem em situação de extrema pobreza. Embora o Art. 227 da Constituição Federal de 1988 garanta que é dever do Estado garantir a criança e ao adolescente o acesso a saúde, educação, moradia, lazer, assistência social e etc., cotidianamente, no entanto, estes direitos são violados e não se materializam integralmente, principalmente, para aqueles em situação de extrema vulnerabilidade social, como é o caso dos adolescentes autores de ato infracional.

Sawaia (2001) vai chamar esse processo de “inclusão perversa”, ou seja, o Estado falha em prover os direitos essenciais constitucionalmente garantidos durante toda a vida do adolescente e quando este se encontra em uma situação de conflitade com a lei, este mesmo Estado, na forma dos Centros Educacionais, vai tentar reinseri-lo “ressocializadamente” de volta ao seio social. Sawaia (2011, p. 8) acrescenta:

A sociedade exclui para incluir e esta transmutação é condição da ordem social desigual, o que implica o caráter ilusório da inclusão. Todos estamos inseridos de algum modo, nem sempre decente e digno, no circuito reprodutivo das atividades econômicas, sendo a grande maioria da humanidade inserida através da insuficiência e das privações, que se desdobram para fora do econômico.

No entanto, tal processo de ressocialização como já exposto nos depoimentos dos entrevistados se mostra conflituoso e pouco efetivado verdadeiramente na realidade. Conquanto, há uma segregação entre os adolescentes ditos heterossexuais e os adolescentes LGBT. Em relação ao lazer, por exemplo, os adolescentes LGBT são separados dos adolescentes heterossexuais, o que acaba impedito o surgimento de uma empatia entre os dois grupos. A adolescente Bruna Quércia reclama:

Só não gosto mesmo porque não tem nada pra fazer, é só nos três. Era bom mesmo se soltasse os meninos, tinha nada a ver. A gente ia só conversar. Só nós três não tem nada pra fazer. Sei que é muito pouco [tempo]. [Entrevista com a adolescente Bruna Quércia em 25 de abril de 2016].

O adolescente Eurico também reclama e pontua que algumas mudanças devem ser feitas, são elas:

Precisa melhorar a segurança em relação aos orientadores e os policiais. Porque quando estoura rebelião eles não estão nem ai, não. Deixa quebrar a casa e não é pra deixar quebrar a casa, não. De onde eu tô dá pra vê pelas "brechas", ai quando estourou a tentativa deixaram foi os menor sair. Não era pra fazer isso ai, não. Graças a Deus nunca [apanhei] não. E nunca vi. Os medicamentos também da enfermeira não têm, não. O melhoramento também do lazer, melhorar mais porque é pouco minutos. É só uma hora. [Entrevista com o adolescente Eurico em 3 de março de 2016].

Tal situação de constante estado de ociosidade e encarceramento somado a falta de atividades pedagógicas contribui para surgimento de ações violentas. Basicamente, todos os entrevistados da pesquisa possuem uma visão negativa sobre o Centro Educacional São Miguel. De acordo com a adolescente Daniel

Eu acho um horror. Porque nos pede um remédio e não chega até o nosso dormitório, eles ficam dizendo que não tem, que a enfermeira não deixou. Nós não temos acesso a televisão, só do [dormitório] um até o quatro, não dá pra ver a televisão. Tudo isso é ruim. E o lazer também, que eles dizem que é lazer, mas é só naquele pátiozinho ali, lá no São Francisco é naquela quadrazona. [Entrevista com Daniel em 10 de junho de 2015].

Para as adolescentes travestis entrevistadas o ideal seria serem transferidas para o Centro Educacional Feminino Aldaci Barbosa,

[...] porque no feminino eu ia me contentar mais, sabe? Eu ia deixar de ser mais depressiva um pouco. Porque lá ia ter os cortes de cabelo, lá ia ter uma chapinha pra eu fazer porque eu sei que tem. Porque a irmã daquela bicha que veio tava lá no Aldacir Barbosa, lá ela fazia chapinha, tinha uma maquiagemzinha, sei lá, achava muito mais melhor lá. Tinha muito mais futuro. Porque mais que a gente seja homem, a gente quer ser tratada como uma mulher, porque a gente é um travesti. [Entrevista com Marcele em 25 de abril de 2016].

De acordo com os princípios pedagógicos que norteiam a organização dos centros socioeducativos é preciso primar pela participação dos socioeducandos no planejamento das atividades realizadas bem como este deve ser informado de maneira clara acerca das sanções que porventura estejam passivos de sofrer. Além disso, “[...] é preciso lembrar que espancamento e tortura são crimes e não instrumentos pedagógicos.” (VOLPI, 2011, p.32). Logo, o respeito as diversidades sexuais e identitárias se mostram um desafio e uma necessidade dos centros socioeducativos, principalmente, em relação as minorias sexuais que além de sofrerem com estigma de ser um (a) adolescente autor (a) de ato infracional, sofre como estigma sexual socialmente atribuída a estes sujeitos.

#### 4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo desse trabalho foi trazer um novo olhar sobre a situação emergente da socioeducação, principalmente, no contexto cearense. E colocar na pauta dos debates sobre os direitos da criança e do adolescente a realidade da população LGBT inserida nesse espaço de privação de liberdade, até então ignorada. Tendo em vista, que tais conflitos além de estarem relacionados a condição econômica, de classe, raça e etnia, está ligado também as orientações sexuais e de identidades de gênero.

Logo, a minha experiência de estágio no Centro Educacional São Miguel, no entanto, trouxe à tona a desconfiança em relação a negligência sofrida por estes sujeitos pelo Estado, o que me instigou a investigar a fundo tal problemática tendo em vista que além de perceber o descaso por parte da STDS, as estatísticas e sensores não contemplavam as especificidades dos adolescentes gay, bissexual, travesti e transexual autores de ato infracional. Tal suspeita se comprovou durante o processo de entrevistas, principalmente, com os educadores sociais que denunciaram nunca terem tido qualquer capacitação para lidar com esse público.

Aliás, a própria capacitação ofertada aos socioeducadores se mostrou insuficiente e desproporcional as exigências pautadas no SINASE. As capacitações se resumem, porém, a leitura do Regimento Interno das Unidades Socioeducativas do Estado do Ceará pelo período de um único dia. A própria imagem do socioeducador, por exemplo, ainda está associada a concepção do antigo Código de Menores, visto que uma pré-condição para se conseguir o emprego seja ter uma experiência anterior na área de segurança e vigilância, ou seja, um trabalho baseado na punição, repressão e vigilância, em outras palavras, ligado a figura do carcereiro.

Além disso, as questões que envolvem a sexualidade dos adolescentes são ignoradas pela instituição, inclusive, a livre expressão sexual como, por exemplo, a visita íntima que é um direito garantido pelo SINASE para as unidades socioeducativas de internação, mas que não se efetiva em nenhum Centro Socioducativo de privação de liberdade do Estado do Ceará. Contudo, todos os socioeducadores negaram ter recebido qualquer tipo de instrução sobre educação sexual por parte do Estado e/ou da direção do Centro Educacional São Miguel o que acaba dificultando o processo de empatia desses com os sujeitos que forgem dessa inteligibilidade do gênero, no caso, a população LGBT. Os Educadores guiam suas

ações, no entanto, baseadas em suas experiências anteriores sobre o assunto, mas sempre através de um discurso catequizador e de cura.

Porquanto, como já suposto, nenhum dos educadores sociais entrevistados conhecem a legislação que regulamenta os direitos da criança e do adolescente, o ECA e o SINASE. Este último, porém, era desconhecido por todos os entrevistados. Tal falta de conhecimento sobre a lei se reflete nas ações e posicionamentos desses profissionais que, na maioria das vezes, utilizam da violência como prática “pedagógica ressocializadora”. Logo, tanto socioeducadores como adolescentes não vislumbram qualquer aspecto educativo e transformador no CESM, mas o considera um local de castigo e penitência onde a violência é um aspecto intrínseco ao espaço.

Portanto, tanto os educadores sociais como os adolescentes heterossexuais entrevistados tem a mesma concepção quanto ao tratamento dos adolescentes LGBT, todos acham que eles (as) não precisam de um tratamento diferenciado, principalmente, as adolescentes travestis que possuem uma visão mais ampla, ligada ao feminino, sobre o seu gênero. Mas atribuem a homossexualidade, bissexualidade e identidade de gênero a uma escolha do sujeito e até mesmo uma “patologia espiritual”. Este tema, inclusive, é debatido dentro da própria comunidade LGBT. Butler (2016) defende que a sexualidade do sujeito é construída culturalmente, e tal cultura, inclusive, é condicionada, principalmente, nas sociedades ocidentais. O que ela chama de inteligibilidade do gênero, ou seja, a orientação sexual e identidade de gênero que está de acordo com a norma socialmente aceita. No contexto ocidental, por exemplo, a heterossexualidade. No entanto, fugindo dessa regra, Butler (2016), defende que o gênero não é estático. Logo, está em constante (re) construção. Portanto, os sujeitos não são essencialmente heterossexual, homossexual ou bissexual.

A ausência de condições estruturais e as superlotações inviabilizam direitos básicos aos adolescentes como lazer, educação, esporte, acesso a medicamento etc. Somado a tal aspecto, a violência por parte dos policiais e educadores sociais é o principal motivador das rebeliões ocorridas no CESM. Para os adolescentes LGBT, no entanto, a rebelião é um episódio aterrorizante, principalmente, pelo receio em serem vítimas de estupros coletivos pelos adolescentes heterossexuais. Estes, inclusive, ameaçam constantemente em troca de algum “favor sexual”.



Logo, percebemos que a socialização dos adolescentes LGBT no CESM se apresenta de maneira problemática, sendo uma das principais reivindicações deles, principalmente, as travestis e transexuais a transferência para o Centro Educacional feminino responsável pela aplicação da medida socioeducativa de internação. No entanto, nem a STDS e nem o sistema de justiça responsável pela aplicação da medida socioeducativa possuem esta visão ampliada a respeito das identidades de gênero. Uma das propostas levantadas pelos sujeitos da pesquisa, sobretudo os educadores sociais, seria a construção de uma unidade específica para tal público, mas na prática seria inviável tendo em vista a pouca incidência desse público na prática de ato infracional.

Para que o processo ressocializador se efetive, e por ressocializador, compreendendo a garantia de oportunidades como acesso a educação, cultura, cursos profissionalizantes etc. que deem acesso ao mercado formal de trabalho para os (as) adolescentes LGBT, principalmente, as travestis e transexuais, tidas como o grupo mais vulnerável e marginalizado dentro desse segmento, seria necessário, primeiramente, se colocar em prática o princípio norteador do SINASE que dispõe sobre as orientações sexuais e identidades de gênero através de um trabalho de formação crítica sobre as questões que envolvem a sexualidade, tanto com profissionais como com os adolescentes. Visto que o patriarcado e, conseqüentemente, o machismo ainda perpassa a maioria das relações dos brasileiros, vitimando, principalmente, mulheres e as minorias sexuais. O Centro Educacional São Miguel, infelizmente, ainda não está isento dessas relações de opressão de gênero.

Por fim, consideramos, com base nas entrevistas com os adolescentes e socioeducadores, que a experiência institucional no CESM foge do ideal pedagógico e ressocializador pautado no ECA. Conquanto, reproduz diversas formas de opressões e juízos de valores que vão desde o racismo e discriminação de classe até a homofobia e transfobia.

As inquietações que levaram a construção desse projeto e que resultou nesse trabalho de conclusão de curso conseguiram ser respondidas, sobretudo, acerca do questionamento se a socialização dos adolescentes LGBT era atenuada, negativamente, pela sua orientação sexual e identitárias. No entanto, é importante destacar que outras questões levantadas foram desconstruídas no decorrer da pesquisa e no processo de entrevistas como, por exemplo, a visão dos adolescentes

em relação aos socioeducadores que a priori eu imaginava serem dois grupos antagonistas, mas se mostraram em determinadas situações parceiros e até, cúmplices. Embora os socioeducadores adotem, em determinadas situações, atitudes violentas.

O presente trabalho além de denunciar a problemática que envolve estes adolescentes no contexto socioeducativo traz visibilidade e comprova que essa população existe e está em situação de vulnerabilidade. O grande desafio é romper com a visão promíscua e estereotipada que o senso comum tem sobre os homossexuais, bissexuais, lésbicas, travestis e transexuais, utilizada como justificativa para as ações violentas. É começar a enxergar essas pessoas como sujeitos de direitos, independente, de sua orientação sexual e/ou identidade de gênero.

## REFERÊNCIAS

ABGLT. **Manual de comunicação LGBT**: lésbicas, gays, bissexuais, travestis e transexuais. Curitiba: Ajir Artes, 2010.

ANDRADE, Luma Nogueira de. **Travestis na escola**: assujeitamento e resistência à ordem normativa. 2012. 278 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2012.

ARANTES, E. M. De “criança infeliz” a “menor irregular”: vicissitudes na arte de governar a infância. In: VILELA, J. *et al.* **Clio-Payché**: história da psicologia no Brasil. Rio de Janeiro: NAPE, 1999.

ARIÈS, Phillipe. **A história social da criança e da família**. 2.ed. Rio de Janeiro: LTC, 2014.

BARROCO, Maria Lúcia S. Barbárie e conservadorismo: os desafios do projeto ético-político. **Serviço Social & Sociedade**, São Paulo, n. 106, p. 205-218, abr./jun. 2011.

BECKER, Daniel. **O que é adolescência**. São Paulo: Brasiliense, 2003. 96p. (Coleção Primeiros Passos, 159)

BOURDIEU, P.; PASSERON, J. C. **A reprodução**: elementos para uma teoria do sistema de ensino. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1975.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado, 1988.

BRASIL. **Decreto Nº 17.943-A, de 12 de outubro de 1927**. Consolida as leis de assistência e proteção a menores. Código dos menores. Brasília, DF, 1927.

BRASIL. **Estatuto da criança e do adolescente**. 5. ed. São Paulo: Saraiva, 1990. 210p.

BRASIL. **Lei Nº 4.513 de 1º de dezembro de 1964**. Institui a Política Nacional do Bem-Estar do Menor (PNBEM). Brasília, DF, 1964.

BRASIL. Presidência da República. **Plano Nacional de Atendimento Socioeducativo**: diretrizes e eixos operativos para o SINASE. Brasília, DF: Secretária de Direitos Humanos da Presidência da República, 2013.

BRASIL. **Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo**. Brasília, DF: CONANDA, 2006.

BRASIL. **Resolução n.º 113, de 19 de abril de 2006.** Dispõe sobre os parâmetros para a institucionalização e fortalecimento do Sistema de Garantia dos Direitos da Criança e do Adolescente. Brasília, SEDH/CONANDA, 2006.

BRASIL. Secretaria Especial dos Direitos Humanos. **Anais da Conferência Nacional de Gays, Lésbicas, Bissexuais, Travestis e Transexuais - GLBT.** Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, 2008.

BUTLER, Judith. **Problemas de gênero: feminismo e subversão.** 10. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2016.

CALLIGARIS, Contardo. **A adolescência.** São Paulo: Publifolha, 2000.

CARLO. Franco Di. **Para pais e filhos: ensaios sociológicos.** 2.ed. Fortaleza: Gráfica LCR, 1997.

CEARÁ. Secretária do Trabalho e Desenvolvimento Social. **Regimento interno: unidades de medidas socioeducativas do Estado do Ceará. PROARES II.** Fortaleza: Governo do Estado do Ceará, 2013.

CONSELHO NACIONAL DE JUSTIÇA. **Diagnóstico de pessoas presas no Brasil e quantitativo da população carcerária.** Brasília, DF, 5jun.2014. Disponível em: <[http://www.cnj.jus.br/images/imprensa/diagnostico\\_de\\_pessoas\\_presas\\_correcao.pdf](http://www.cnj.jus.br/images/imprensa/diagnostico_de_pessoas_presas_correcao.pdf)>. Acesso em: 20. abr. 2016.

CONSELHO NACIONAL DO MINISTÉRIO PÚBLICO. **Relatório da infância e juventude: um olhar atento para às unidades de internação e semiliberdade para adolescentes.** Brasília, DF: Conselho Nacional do Ministério Público, 2013.

COSTA, J.F. A construção cultural da diferença dos sexos. **Sexualidade, Gênero e Sociedade**, Rio de Janeiro, ano 2, n. 3, p. 3-8, jun. 1995.

DANNER, Fernando. O sentido da biopolítica em Michel Foucault. **Revista Estudos Filosóficos**, Porto Velho, n.4, p.143-157, 2010.

DIAS, Camila (Org.). O encarceramento em massa como política pública de segurança: efeitos perversos e consequências nefastas. **Revista do Fórum de Reconstrução Social**, Fortaleza, v.1, p. 29-45, 2015.

DIGIÁCOMO, Murillo José. **Estatuto da criança e do adolescente anotado e interpretado.** 6. ed. Curitiba: Centro de Apoio Operacional das Promotorias da Criança e do adolescente, 2013.

DUAS travestis são assassinadas no Ceará em duas semanas: policia apura. **G1**, Fortaleza, 9 ago. 2014. Disponível em: <<http://g1.globo.com/ceara/noticia/2015/04/duas-travestis-sao-assassinadas-no-ce-em-duas-semanas-policia-apura.html>>. Acesso em: 30. abr. 2016

FIALHO, Lia M. F. **Assistência à criança e ao adolescente infrator no Brasil:** breve contextualização histórica. Fortaleza: Eduece, 2014.

FONSECA, David S. Assumindo riscos: a importância de estratégias de punição e controle social no Brasil. In: CONÊDO, C.; FONSECA, D.S. (Org.). **Ambivalência, contradição e volatilidade da sociologia da punição.** Belo Horizonte: Editora UFMG, 2012. p. 297-335.

FÓRUM DCA. **Monitoramento do sistema socioeducativo:** diagnóstico da privação de liberdade no Ceará. Fortaleza, 2011. 95 p.

FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade 2:** o uso dos prazeres. 13. ed. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1984.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir:** nascimento da prisão. 30. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir:** nascimento da prisão. 20. ed. Petrópolis: Vozes, 2005.

GARLAND, David. Os limites do estado soberano: estratégias de controle do crime na sociedade contemporânea. In: CONÊDO, C.; FONSECA, D. S. (Org.). **Ambivalência, contradição e volatilidade da sociologia da punição.** Belo Horizonte: Editora UFMG, 2012. p.55-100.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GNT. **A revolta de Stonewall.** São Paulo, 2013. Documentário, 1h20min. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=cxSBW79yxjQ>>. Acesso em: 5 maio 2016.

GOFFMAN, Erving. **Manicômios, prisões e conventos.** 9. ed. São Paulo: Perspectiva, 2015.

GROSSMAN, E. La adolescencia cruzando los siglos. **Adolescencia Latinoamericana**, [S.l.], v. 1, p. 68-74, 1998.

GUIMARÃES, Alberto Passos. **As classes perigosas:** banditismo urbano e rural. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2008.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade.** 12. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2015.

INSTITUTO DE PESQUISA ECONOMICA APLICADA. **Estudo do Ipea discute redução da maioria penal e o mito da impunitividade.** Brasília, DF, 16. jun. 2015. Disponível em:<[http://www.ipea.gov.br/portal/index.php?id=25620&option=com\\_content&view=article](http://www.ipea.gov.br/portal/index.php?id=25620&option=com_content&view=article)> Acesso em: 28 jun. 2016.

JUNQUEIRA, Rogério D. Homofobia: limites e possibilidades de um conceito em meio a disputas. **Revista Bagoas**, Natal, v.1, n.1, p. 1-22, jul./dez. 2007.

KATZ, Jonathan N. **A invenção da heterossexualidade**. Rio de Janeiro: Ediouro, 1996.

KIMMEL, D.C.; WEINER, I.B. **La adolescencia**: una transición del desarrollo. Barcelona: Ariel, 1998.

KRAFFT-EBING, Richard Von. **Psychopathia sexualis, with especial reference to contrary sexual instinct**: a medico-legal study. Trad. de Gilbert Chaddock. Filadélfia: F. A. Davis, 1893.

LAURETIS, Teresa de. A tecnologia do gênero. Tradução de Suzana Funck. In: HOLLANDA, Heloisa (Org.). **Tendências e impasses**: o feminismo como crítica da cultura. Rio de Janeiro: Rocco, 1994. p. 206-242.

MAIS uma travesti e assassinada. Fortaleza, 10 jan. 2014. Disponível em: <<http://onixdance.blogspot.com.br/2014/01/mais-uma-travesti-e-assassinada-em.html>>. Acesso em: 30. abr. 2016.

MARCONI, Marina de A.; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 5.ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MINAYO, M.C.de S. (Org.). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. Rio de Janeiro: Vozes, 2009.p.49-50

MINAYO, M.C.de S. (Org.). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. Rio de Janeiro: Vozes, 1994. p. 21-22

MOTA, Lucas. Centros socioeducativos: número de adolescentes que fugiram em 2016 já supera ano passado. **O Povo**, Fortaleza, 20 maio 2016. Disponível em: <<http://mobile.opovo.com.br/app/fortaleza/2016/05/20/noticiafortaleza,3615671/numero-de-adolescentes-que-fugiram-de-centros-ja-supera-2014-e-2015.shtml>>. Acesso: 2 jul. 2016.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DE SAÚDE. **Problemas de la salud de la adolescência**: informe de un comité de expertos de la O.M.S. Ginebra: Organización Mundial de Saúde, 1965.

PAIS, José Machado. Buscas de si: expressividades e identidades juvenis. In: ALMEIDA, Maria Isabel M; EUGENIO, Fernanda (Org.). **Culturas jovens**: novos mapas do afeto. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2006. p. 7-21.

PASTORAL CARCERÁRIA. **Prisões privatizadas no Brasil em debate**. São Paulo: ASSAC, 2014.

PINAFI, Tânia (Org.). Tecnologias de gênero e as lógicas de aprisionamento. **Revista Bagoas**, Natal, v.5, n.6, p.267-282, 2011.

PRADO JR., Caio. **A questão agrária**. 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 1979.

PRADO, Marco Aurélio M.; MACHADO, Frederico Viana. **Preconceitos contra homossexualidades**: a hierarquia da invisibilidade. 2.ed. São Paulo: Cortez, 2012. 144p. (Coleção Preconceitos, v.5).

PRATT, John. O retorno dos “homens carrinhos de mão” ou a chegada da punição pós-moderna? In: CONÊDO, C.; FONSECA, D.S. (Org.). **Ambivalência, contradição e volatilidade da sociologia da punição**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2012. p.129-160.

SAFFIOTI, Heleieth. **O poder do macho**. São Paulo: Moderna, 1987.

SAWAIA, Bader. Introdução: exclusão ou inclusão perverse? In: SAWAIA, Bader (Org.). **As artimanhas da exclusão**: análise psicossocial e ética da desigualdade social. 2.ed. Petrópolis: Vozes, 2001. p. 7-13.

SERRA, E. Adolescência: perspectiva evolutiva. In: CONGRESSO INFAD, 7., 1997, Oviedo. **Anais...Oviedo**, 1997. p. 24-28.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. São Paulo: Cortez, 2007.

TRAVESTI é assassinada tiros no bairro Passaré em Fortaleza. **G1**, Fortaleza, 21 mar. 2015. Disponível em: <<http://g1.globo.com/ceara/noticia/2015/03/travesti-e-assassinada-tiros-no-bairro-passare-em-fortaleza.html>>. Acesso em: 30 abr. 2016.

TRAVESTI é morto com 25 facadas na Grande Messejana em Fortaleza. **Tribuna do Ceará**, Fortaleza, 12 dez. 2013. Disponível em: <<http://tribunadoceara.uol.com.br/videos/barra-pesada/travesti-e-morto-com-25-facadas-na-grande-messejana-em-fortaleza/>>. Acesso em: 30 abr. 2016.

TRAVESTI é morto por ex-namorado. **Diário do Nordeste**, Fortaleza, 9 ago. 2014. Disponível em: <<http://blogs.diariodonordeste.com.br/policia/geral/travesti-e-morto-por-ex-namorado/>>. Acesso em: 30 abr. 2016.

UNICEF. **Estatuto da criança e do adolescente**: avanços e desafios para infância e adolescência no Brasil. [S.l.], 2015. 40p.

VASCONCELOS, Anna H. As rebeliões nos centros socioeducativos. **Jornal O Povo**, Fortaleza, 26 jan. 2016. Disponível em:<<http://mobile.opovo.com.br/app/opovo/opiniao/2016/01/26/noticiasjornalopiniao,3566772/as-rebelioes-nos-centros-socioeducativos.shtml>>. Acesso em: 11 fev. 2016.

VOLPI, Mario (Org.). **O adolescente e o ato infracional**. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

WASELFISZ, J. J. **Mapa da violência**: mortes matadas por armas de fogo. Mapa da violência 2015. Brasília, DF: Secretária Nacional de Juventude, 2015.

Disponível em:

<<http://www.mapadaviolencia.org.br/pdf2015/mapaViolencia2015.pdf>>. Acesso em: 20 abr. 2016.



## APÊNDICES

## APÊNDICE A – Roteiro de entrevistas com os adolescentes LGBT

### ADOLESCENTES LGBT

#### PERFIL

- 1.1.Nome
- 1.2.Idade
- 1.3.Sexo
- 1.4.Etnia
- 1.5.Religião
- 1.6.Nome Social
- 1.7.Identidade de Gênero
- 1.8.Orientação Sexual
- 1.9.Reincidente
- 1.10.Relate suas primeiras percepções sobre sua homossexualidade/identidade de gênero.
- 1.11.Como é o relacionamento familiar? Mora com quem?
- 1.12.Estuda? Turno, série, nome da escola.
- 1.13.Já realizou trabalhou ou fez algum curso? Com que idade?
- 1.14.Qual o ato infracional e o que motivou?
- 1.15.É reincidente? Se sim, por qual ato infracional?

#### INSTITUIÇÃO

- 2.1. Quando você chegou no São Miguel você foi orientado ou questionado sobre sua orientação e identidade sexual? O que foi discutido?
- 2.2.Quais as atividades educativas você já participou no Centro Educacional São Miguel?
- 2.3.Relate a sua experiência educativa no Centro Educacional São Miguel e qual sua percepção sobre o Centro Educacional? Você acha que consegue sair verdadeiramente ressocializado?
- 2.4.Você se sente a vontade em um Centro Educacional masculino ou preferiria ser encaminhado para um centro educacional feminino? Por que?
- 2.5.No São Miguel, vocês recebem alguma instrução sobre educação sexual e DST's?
- 2.6.É realizada a distribuição de camisinhas? Você já pediu preservativo a algum técnico, educador ou funcionário da unidade? Se sim, foi atendido?

#### VIVÊNCIAS

- 3.1. Para você o que é a homossexualidade/Travestilidade?
- 3.2. Você se sente de alguma forma prejudicado ou privilegiado em relação aos demais adolescentes nas atividades desenvolvidas na unidade?
- 3.3. Como é sua relação com os adolescentes heterossexuais?
- 3.4. Você se sente seguro no bloco que você está alojado? Por que?
- 3.5. Você já se relacionou afetivamente ou sexualmente com algum deles? Foi consensual? Usou camisinha? Quais os papéis sexuais de cada um?
- 3.6. Você é protegido por algum adolescente?
- 3.7. Caso faça uso do nome social, os adolescentes heterossexuais e Educadores sociais o chamam pelo nome social?
- 3.8. Como é seu relacionamento com os Educadores Sociais?
- 3.9. Já presenciou ou sofreu algum tipo de violência por parte dos educadores sociais ou dos adolescentes heterossexuais?

## APÊNDICE B - Roteiro de entrevistas com os adolescentes heterossexuais

### ADOLESCENTE HETEROSSEXUAL

#### PERFIL

- 1.1.Nome
- 1.2.Idade
- 1.3.Sexo
- 1.4.Etnia
- 1.5.Religião
- 1.6.Nome Social
- 1.7.Identidade de Gênero
- 1.8.Orientação Sexual
- 1.9.Reincidente
- 1.10. Como é o relacionamento familiar? Com quem mora? A renda familiar?
- 1.11. Estuda? Turno, série, nome da escola. Se parou de estudar, porque parou?
- 1.12. Já trabalhou/trabalhae/ou fez algum curso? Com que idade?
- 1.13. Qual o ato infracional e o que motivou?

#### INSTITUIÇÃO

- 2.1 Quais as atividades educativas você já participou no Centro Educacional São Miguel?
- 2.2 Relate a sua experiência educativa no Centro Educacional São Miguel e qual sua percepção sobre o Centro Educacional? Você acha que consegue sair verdadeiramente ressocializado? O que precisa melhorar?
- 2.3 No São Miguel, vocês recebem alguma instrução sobre educação sexual e DST's? Você já fez algum exame de DST's?
- 2.4 É realizado a distribuição de camisinhas? Você já pediu preservativo a algum técnico, educador ou funcionário da unidade? Se sim, foi atendido?
- 2.5 Quando você chegou no São Miguel você foi orientado ou questionado sobre sua orientação e identidade sexual? O que foi discutido?

#### VIVÊNCIAS

- 3.1 Desde que você foi admitido no São Miguel conheceu algum adolescente homossexual, bissexual ou travesti/transsexual?
- 3.2 Você tem proximidade com estes adolescentes?
- 3.3 Você tem algum amigo/colega gay, travesti ou transsexual?
- 3.4 Você sabe diferenciar orientação sexual de identidade sexual?
- 3.5 Qual a sua opinião sobre a homossexualidade?
- 3.6 Você já ouviu falar de algum envolvimento sexual entres estes adolescentes homossexuais/travestis/transsexuais com os outros adolescentes heterossexuais?
- 3.7 Você já presenciou algum tipo de violência contra estes adolescentes LGBTs? Por quem foi e como foi?
- 3.8 Você acha que estes adolescentes recebem um tratamento diferenciado dos demais adolescentes? Por que?

## APÊNDICE C – Roteiro de entrevistas com os Educadores Sociais

### EDUCADOR SOCIAL

#### PERFIL

- 1.1. Nome
- 1.2. Idade
- 1.3. Sexo
- 1.4. Etnia
- 1.5. Religião
- 1.6. Nome Social
- 1.7. Identidade de Gênero
- 1.8. Orientação Sexual
- 1.9. Tempo de trabalho

#### FORMAÇÃO

- 2.1 Antes de assumir o cargo de educador social com o que você trabalhava?
- 2.2 Qual seu grau de escolaridade?
- 2.3. Você recebeu alguma capacitação/formação para assumir o cargo de educador social? Onde foi? Como foi? Qual a duração?
- 2.4 Nessa capacitação a dimensão sexual, como orientação e identidade sexual foi discutido? Se sim, como foi?
- 2.5 Você acha que os adolescentes autores do ato infracional conseguem sair do Centro Educacional São Miguel ressocializados? Por que?
- 2.6 Você sabe o que é o ECA e SINASE? Já leu?
- 2.7 Para você o ECA e o SINASE conseguem se materializar na realidade? Porque?

#### VIVÊNCIAS

- 3.1 Você acha que o educador social tem autonomia para realizar o trabalho? O que facilita e o que dificulta?
- 4.3 Você já presenciou ou ouviu falar de algum envolvimento sexual entre os adolescentes? Se sim, a direção tem conhecimento?
- 4.4 É realizado algum tipo de prevenção de DST's como a distribuição de preservativos como camisinha? Se sim, quem é o responsável por essa distribuição?
- 4.5 Como a direção aborda a questão do envolvimento sexual entre os adolescentes? Vocês recebem algum tipo de instrução em relação a tal assunto?
- 4.6 Você sabe diferenciar orientação sexual e identidade sexual/gênero? Diferencie.
- 4.7 Desde que você começou a trabalhar no CESM, quantos adolescentes LGBT você já conheceu?
- 4.8 Em relação aos adolescentes Gays, Bisssexuais, Travestis e Transexuais, você já presenciou algum tipo de violência contra eles? Se sim, como foi?
- 4.9 Você chama estes adolescentes pelo nome de batismo ou pelo nome social? Você sabe o que é o nome social?
- 4.10 Qual o seu posicionamento em relação a orientação e identidade de gênero destes adolescentes?
- 4.11 Você acha que eles deveriam ter um tratamento diferenciado dos demais adolescentes? Por que?
- 4.12 Para você qual é o papel de um educador social?

APÊNDICE D – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido



**Universidade Estadual do Ceará – UECE**

**Termo de Consentimento Livre e Esclarecido**

Estamos desenvolvendo uma pesquisa cujo tema é “A realidade da população LGBT no sistema socioeducativo: uma análise da socialização entre adolescentes LGBT e heterossexuais autores de ato infracional e os Educadores Sociais do Centro Educacional São Miguel”, tendo por objetivo analisar as relações de poder estabelecidas através da sexualidade.

Sua participação é voluntária, não lhe causando nenhum dano a sua qualidade de vida. A qualquer momento, poderá desistir de participar do estudo sem qualquer prejuízo e todas as informações obtidas serão mantidas em sigilo assim como sua identidade.

A pesquisa será realizada através de entrevista semi-estruturada. Destacamos que a entrevista será individualizada e gravada para que não haja perda do conteúdo.

Comprometemo-nos a utilizar os dados coletados somente para a pesquisa e os resultados poderão ser veiculados através de artigos científicos, em revistas especializadas e/ou encontros científicos, sem a identificação do entrevistado. Em caso de dúvidas ou para outras informações, poderá entrar em contato com Artur Fernandes de Moura pelo telefone 3101.3022.

Este termo terá duas vias iguais, sendo uma para o sujeito participante da pesquisa ou para seu responsável legal e outro para o arquivo da pesquisadora.

Desse modo, tendo tomado conhecimento sobre o teor da pesquisa concordo em participar dela de forma livre e esclarecida.

Nome: \_\_\_\_\_

Assinatura: \_\_\_\_\_

Telefone: \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_  
Assinatura do Pesquisador