

PUCRS

ESCOLA DE HUMANIDADES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

PRISCILA KLEIN DA SILVA

REGISTROS DE UM SONHO:
JOVENS MULHERES PRIVADAS DE LIBERDADE FOTOGRAFANDO SEUS PROJETOS DE
VIDA

Porto Alegre
2018

PÓS-GRADUAÇÃO - *STRICTO SENSU*



Pontifícia Universidade Católica
do Rio Grande do Sul

PRISCILA KLEIN DA SILVA

Registros de um Sonho:

Jovens Mulheres privadas de liberdade fotografando seus projetos de vida.

Dissertação apresentada como requisito para a obtenção do grau de Mestra pelo Programa de Pós-Graduação em Educação - Escola de Humanidades, da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul.

Orientadora: Prof^a. Dra. Edla Eggert

Porto Alegre
2018

Ficha Catalográfica

S586r Silva, Priscila Klein da

REGISTROS DE UM SONHO : Jovens Mulheres privadas de liberdade fotografando seus projetos de vida / Priscila Klein da Silva .
– 2018.

102 f.

Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, PUCRS.

Orientadora: Profa. Dra. Edla Eggert.

1. Juventudes. 2. Gênero. 3. Privação de Liberdade. 4. Projetos de Vida. I. Eggert, Edla. II. Título.

PRISCILA KLEIN DA SILVA

Registros de um Sonho:

Jovens Mulheres privadas de liberdade fotografando seus projetos de vida.

Dissertação apresentada como requisito para a obtenção do grau de Mestra pelo Programa de Pós-Graduação em Educação - Escola de Humanidades, da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul.

Aprovada em: _____ de _____ de _____.

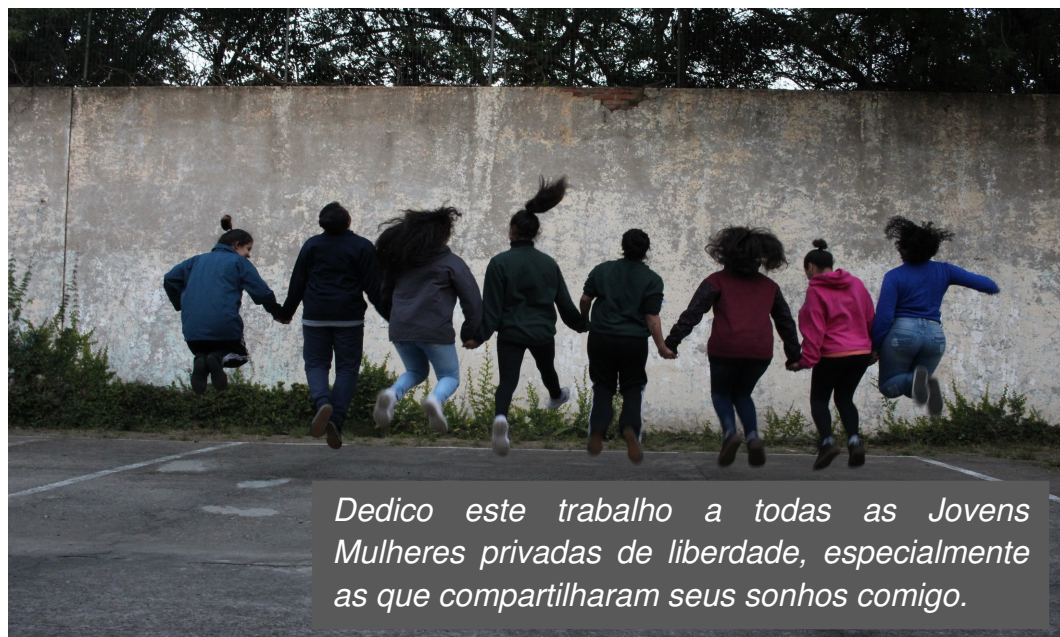
BANCA EXAMINADORA:

Prof^a. Dra. Miriam Pires Corrêa de Lacerda – FEEVALE

Prof^a. Dra. Aline Lemos da Cunha – UFRGS

Prof. Dr. Giovane Antônio Scherer - PUCRS

Porto Alegre
2018



Dedico este trabalho a todas as Jovens Mulheres privadas de liberdade, especialmente as que compartilharam seus sonhos comigo.

AGRADECIMENTOS

O percurso acadêmico não é realizado solitariamente. Ao longo destes dois anos de mestrado, pude contar com instituições e inúmeras pessoas, que caminharam ao meu lado, me impulsionando e amparando nas mais diversas fases vividas nesse momento. A gratidão foi um sentimento que me acompanhou cotidianamente e com certeza não conseguirei expressá-lo plenamente nestas palavras. Mesmo assim, se faz necessário deixar aqui o registro de meus sinceros agradecimentos a uma porção de “gentes”.

Meu agradecimento especial à professora Miriam Pires Corrêa de Lacerda, minha orientadora em boa parte do mestrado, que por motivos injustos não está mais na universidade. Sou grata por acreditar e construir comigo meu sonho de pesquisa e por contribuir para me tornar uma pessoa melhor. Por vibrar e chorar comigo, a cada retorno do campo. És um ser de muita luz. Te admiro demais pela profissional e pessoa que és.

Agradeço infinitamente à minha família, principalmente meu pai, Paulo, e minha mãe, Dulce, pela aposta e por acreditarem em mim e nos meus devaneios. Pelos aprendizados e exemplos de honestidade e esperança. A minha irmã, Caroline, e minhas sobrinhas, Camilli e Isabelli, por me proporcionarem momentos de alegrias e brincadeiras. Por nossa união e por superarmos momentos difíceis sem nunca nos afastarmos.

Ao meu companheiro e amor, Rodrigo. Gratidão pela parceria, pela partilha de sonhos e projetos. Por crer junto comigo num mundo menos injusto e mais amoroso. Te amo!

Agradeço também, em memória, as minhas tias Hildegard Klein e Clara Scott, minhas fontes de inspiração. Pela luta e militância em prol da erradicação, ou ao menos a minimização das desigualdades sociais e garantia de direitos.

À minha atual orientadora, Edla Eggert, por me acolher num momento tão difícil de minha jornada no mestrado e por me ensinar a olhar mais atentamente, desvendando um pouco do véu patriarcal das relações de gênero.

À banca avaliadora desta dissertação, professoras Miriam Lacerda e Aline Cunha, e professor Giovane Scherer, gratidão pela contribuição e disponibilidade. Admiro muito cada uma e um de vocês!

A todos e todas que estiveram comigo, amigos e amigas, colegas e companheiras de luta e de sonho. Ao Projeto de Audiovisual Clube das 5 e seus idealizadores, Adailton Moreira e André Bozzetti, pela parceria na realização da proposta do curso de fotografia e pelo brilho nos olhos a cada final de oficina. Agradeço ao Observatório Juventudes por me mostrar uma academia imersa no campo, que reflete *junto com*; e as Jovens Mulheres que contribuíram imensamente com seu protagonismo neste estudo.

Por fim, à PUCRS pela possibilidade de cursar o mestrado em educação numa instituição de reconhecida qualidade, ao CNPQ pela disponibilidade da bolsa integral, pois sem ela não seria possível a realização deste curso, e a FASE, principalmente ao CASEF, por abrir as portas da instituição para a realização desta pesquisa.

“É necessário um tempo para fotografar [...]. E esse tempo de fotografar é o tempo de compreender”.

Sebastião Salgado

RESUMO

A presente dissertação teve como objetivo principal conhecer os projetos de vida das Jovens Mulheres que cumprem medida socioeducativa de privação de liberdade e analisar se e como a Política Pública de Socioeducação, através do Programa de Oportunidades e Direitos Socioeducativo abarca as especificidades e expectativas femininas em sua execução. A partir dos princípios da pesquisa participante e da hermenêutica feminista, a pesquisa teve como intento *pesquisar com elas*. As Jovens Mulheres cumprem medida socioeducativa de privação de liberdade no Centro de Atendimento Socioeducativo Feminino, o CASEF, localizado na capital do Rio Grande do Sul. A metodologia utilizada contribuiu para alcançar as vozes juvenis por meio de entrevistas, diários sobre a produção de fotografias e observação participante, além de seu entrecruzamento com os documentos orientadores e a percepção da gestão do programa. Ao longo do percurso metodológico foi utilizada a fotografia para “capturar” e descrever os sonhos das oito jovens, e analisar os projetos de vida viáveis. Para tanto, foram realizadas oficinas para que as Jovens aprendessem algumas técnicas fotográficas. A proposta do diário serviu como registro das impressões sobre as imagens produzidas e, simultaneamente um diário de observações sobre todo o processo da pesquisa foi realizado pela mestrande. As jovens também responderam a um questionário e foi realizada uma entrevista semiestruturada com a coordenadora do Programa de Oportunidades e Direitos Socioeducativo. Os resultados apontaram para a necessidade de ampliação da discussão interseccional, que abarque dentre outros aspectos, as relações de gênero na Política de Socioeducação, a escuta mais atenta para com as Jovens, bem como a compreensão de que a construção de um projeto de vida pode exigir de nós a rememoração e a elaboração da memória, ou seja, o processo de pensar o futuro é um constante artesanato entre o passado e o presente.

Palavras-chave: Jovens Mulheres. Socioeducação. Fotografia. Projeto de Vida.

ABSTRACT

The main objective of this dissertation was to know the life projects of the Young Women who fulfill the socio-educative measure of deprivation of freedom and to analyze if and how the Public Policy of Socio-education, through the Opportunities and Socio-Educational Rights Program, covers the specificities and expectations of women in their execution. Based on the principles of participatory research and the feminist approach, the research had as an attempt to *research with them*. The Young Women comply with the socio-educational measure of deprivation of liberty in the Centro de Atendimento Socioeducativo Feminino "CASEF" (Center for Socio-educational Assistance for Women), located in the capital of Rio Grande do Sul. The methodology used contributed to reach the youth voices through interviews, diaries about the production of photographs and participant observation, as well as their intertwining with the guidance documents and the perception of the program management. Along the methodological path, photography was used to "capture" and describe the dreams of the eight young women, and to analyze the viable life projects. In order to do so, a workshops were held so the young women would learn some photographic techniques. The diary proposal served as a record of the impressions on the produced images and, at the same time, a journal of observations on the entire research process was carried out by the master degree student. The young women also answered a questionnaire and a semi-structured interview was conducted with the coordinator of the Opportunities and Socio-Educational Rights Program. The results pointed to the need to broaden the intersectional discussion, which includes, among other aspects, gender relations in the Socio-education Policy, closer listening to the young women, as well as the understanding that the construction of a life project can demand of us the remembrance and the elaboration of memory, that is, the process of thinking the future is a constant craft between the past and the present.

Key words: Young Women. Socio-education. Photography. Life Project.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – No começo da jornada.....	15
Figura 2 – Perspectiva da Análise de dados.....	25
Figura 3 – Organização da exposição fotográfica.....	37
Figura 4 – Nada como um dia após outro dia.....	40
Figura 5 – Meu passado.....	54
Figura 6 – Sempre te amarei.....	54
Figura 7 – Quarto da liberdade.....	56
Figura 8 – Biblioteca do CASEF.....	56
Figura 9 – Meu refúgio.....	67
Figura 10 – Chama da vida.....	68
Figura 11 – Meus sonhos.....	68
Figura 12 – Interseccionalidade	73
Figura 13 – No caminho da aprendizagem.....	81
Figura 14 – Votação escolha do mascote da FASE.....	84
Figura 15 – Repercussão encerramento das atividades do POD Socioeducativo.....	86

LISTA DE SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CASEF	Centro de Atendimento Socioeducativo Feminino
CEP	Comitê de Ética em Pesquisa
CNE	Conselho Nacional de Educação
CNJ	Conselho Nacional de Justiça
CONANDA	Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente
CREAS	Centro Especializado de Assistência Social
CSE	Centro Sócio Educativo
DEPAS	Departamento de Assistência Social
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
FASE	Fundação de Atendimento Socioeducativo
FEBEM	Fundação do Bem-Estar do Menor
FUNABEM	Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor
GO	Grupo Operativo
IBICT	Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia
ICPAE	Internação Com Possibilidade de Atividade Externa
ICS	Instituto Carlos Santos
ISPAE	Internação Sem Possibilidade de Atividade Externa
JR	Justiça Restaurativa
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MDS	Ministério do Desenvolvimento Social
MEC	Ministério da Educação
MP	Medida Provisória
MSE	Medida Socioeducativa
PEC	Projeto de Emenda Constitucional
PIA	Plano Individual de Atendimento
POD	Programa de Oportunidades e Direitos
PPCAM	Programa de Proteção a Crianças e Adolescentes Ameaçados de Morte
PUCRS	Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul
RS	Rio Grande do Sul
SAM	Serviço de Atendimento ao Menor
SESME	Serviço Social do Menor
SMED	Secretaria Municipal de Educação
SINAJUVE	Sistema Nacional de Juventude
SINASE	Sistema Nacional Socioeducativo
S/P	Sem Paginação
TALE	Termo de Assentimento Livre e Esclarecido
UFMG	Universidade Federal de Minas Gerais
UFRGS	Universidade Federal do Rio Grande do Sul

LISTA DE GRÁFICOS E TABELAS

Gráfico 1 – Escolaridade das Jovens do CASEF.....	52
Gráfico 2 – Situação escolar das Jovens antes da privação de liberdade.....	52
Gráfico 3 – Região de moradia das Jovens.....	63

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO: NO COMEÇO DA JORNADA.....	15
1.1 Aproximação ao campo pesquisado.....	18
1.2 A inspiração teórico-metodológica e apresentação dos capítulos.....	21
2 JUVENTUDES E GÊNERO EM CONTEXTOS DE PRIVAÇÃO DE LIBERDADE: UMA REFLEXÃO A PARTIR DA FOTOGRAFIA.....	28
2.1 A fotografia como recurso central da pesquisa.....	33
2.2 A privação de liberdade sob um ângulo panorâmico: As Jovens com suas lentes.....	42
2.2.1 Educação como formação humana: A escola na privação de liberdade...	45
2.2.2 O significado da privação de liberdade.....	53
2.2.3 As relações de gênero na privação de liberdade.....	58
3 A VIDA FORA DO CASEF: QUAL O ZOOM DAS GURIAS PARA OS SEUS SONHOS?.....	65
3.1 A composição de seus projetos de vida.....	66
3.2 A Política de Socioeducação e o olhar interseccional: Qual o foco do POD Socioeducativo?.....	70
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS: NO CAMINHO DA APRENDIZAGEM.....	81
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	88
APÊNDICES.....	93
APÊNDICE A – Termos de Assentimento Livre e Esclarecido – Jovens mulheres participantes da pesquisa.....	93
APÊNDICE B – Roteiro de entrevista coordenação POD Socioeducativo do Pão dos Pobres.....	96
APÊNDICE C – Termo de Anuência – SMED Alvorada.....	97
ANEXOS.....	99
ANEXO A – Autorização da FASE para realização da pesquisa.....	99
ANEXO B – Conteúdos desenvolvidos no curso de iniciação a fotografia.....	100
ANEXO C – Quadro <i>Angelus Novus</i>, de Klee.....	101

1 INTRODUÇÃO: NO COMEÇO DA JORNADA

A pesquisa acadêmica possui um percurso composto de muitas fases. A escolha da temática a ser investigada (que não é neutra), a busca por aporte teórico-metodológico, a escrita e qualificação do projeto de pesquisa, que dá significado ao processo do estudo, demonstra a trajetória pessoal e acadêmica da pesquisadora¹, transparecendo um pouco de sua identidade e crenças. A ida para o *lócus* é uma etapa bastante significativa, principalmente para quem se propõe a *pesquisar com*. É junto com aquelas que compuseram o estudo, que seu desenho vai ganhando forma. Não a forma desejada por quem pesquisa, mas o contorno que emerge do campo de estudo.

Neste sentido, a escrita da dissertação apresenta como uma de suas funções contar o processo vivido, os achados, as inquietações e os aprendizados. Compartilhar os sentimentos que o processo investigativo despertou com quem lê este texto. É possível falar de sentimento, sem perder o rigor acadêmico. É possível e necessário, afinal, quando pesquisamos *com outras*, que compõem um conjunto de afetos, como não pensar e sentir a partir de tudo isso?

Permiti-me intitular a introdução com o nome de uma fotografia confeccionada por uma das Jovens Mulheres que compõe este estudo. **No começo da jornada**, imagem produzida pela jovem Kayla² ao longo do curso de iniciação a fotografia³, fala basicamente das dificuldades vividas quando se chega ao sistema socioeducativo de privação de liberdade.

Figura 1 – No começo da Jornada (KAYLA, 2017)



“[...] como o próprio nome já diz, é só uma fase, que logo passará e tempos melhores virão. Nessa foto temos fungos e é assim que eu me via e vejo todas as jovens que aqui chegam” (KAYLA, Diário de itinerância, 2017).

Fonte: Acervo da pesquisadora.

¹ Nesta dissertação, para me manter coerente com sua proposta e devido a todas as participantes da pesquisa serem mulheres, adotei o uso da linguagem no gênero feminino nos casos em que ela expressa definição de gênero. A ideia é demarcar o lugar que a Jovem Mulher ocupa, ou não, na Política de Socioeducação.

² Quanto à apresentação das jovens, cada uma delas, ao longo do curso, escolheu um codinome que tivesse alguma representação para ela (respeitando as normas de sigilo). Então, nesse estudo, me refiro as Jovens Mulheres como: Aurora, Kayla, Laís, Larissa, Lindsay, Nick e Paola Sullivan. Não atribuirei as idades a cada codinome para evitar sua identificação.

³ A metodologia do curso de iniciação a fotografia será esmiuçada no capítulo 2 desta dissertação.

Kayla define seu início e das demais jovens na privação de liberdade, atribuindo a imagem de fungos uma forma negativa, parasitária. Contudo, sabemos que o Reino Fungi⁴ é composto por espécies que fazem parte de nossa alimentação, tanto diretamente, como o *champignon*, quanto indiretamente, como o fermento, um dos ingredientes da fabricação de pão, por exemplo. Os fungos podem ter funções positivas e/ou negativas, assim como todos nós e o que produzimos.

Mas Kayla quis referir que iniciar uma jornada não é tarefa fácil, e pode apresentar sentimentos contraditórios. Percorrer caminhos novos, permitir-se conhecer histórias, sair da “zona de conforto” nos proporcionam diversos sentimentos, que nos convidam ao aprendizado.

A trajetória deste estudo foi marcada por muitas fases: alegrias, desafios, frustrações, superações e perdas. Mas acima de tudo possibilitou o renovar de esperanças, não aquela do verbo esperar, mas sim a do esperar. Esta que se faz com a relação dialética entre ação e reflexão. É nessa esteira que a pergunta central desta pesquisa de mestrado se constitui como: **de que modo as Jovens Mulheres em privação de liberdade na FASE⁵ contam sobre seus projetos de vida?** Essa pergunta foi desdobrada em três questões orientadoras: - Como vem se constituindo as percepções das Jovens em privação de liberdade, acerca de seus projetos de vida? - Que políticas são pensadas para as Jovens egressas da FASE, no que tange ao retorno à convivência familiar, escolar e comunitária? - O Programa de Oportunidades e Direitos (POD) Socioeducativo assegura os direitos e considera as expectativas e planos da Jovem privada de liberdade, principalmente quando esta retorna a convivência familiar, escolar e comunitária?

O estudo teve como objetivo geral conhecer os projetos de vida das Jovens Mulheres que cumprem medida socioeducativa de privação de liberdade e analisar **se e como** a Política Pública de Socioeducação, através do Programa de Oportunidades e Direitos Socioeducativo⁶ abarca as especificidades e expectativas

⁴ O Reino Fungi é um grupo onde estão incluídas espécies que produzem estruturas reprodutivas visíveis a olho desarmado como os cogumelos, mas também muitas formas de vida microscópicas como bolores e leveduras. Os fungos são fundamentais para estabelecer o equilíbrio ambiental, pois atuam como seres decompositores na cadeia alimentar. Devido à sua grande importância ecológica e econômica, o potencial destes organismos é explorado pela humanidade desde os seus primórdios. Espécies de fungos podem ser patogênicas para os animais (incluindo o homem) e vegetais. No entanto, também existem muitas espécies com potencial, já que são capazes de produzir substâncias úteis para o homem (JOHAN et al, 2014, p.799).

⁵ Fundação de Atendimento Socioeducativo.

⁶ O POD Socioeducativo é a atual nomenclatura para o antigo RS Socioeducativo, de cunho estadual e gerenciada pela Secretaria de Desenvolvimento Social, Trabalho, Justiça e Direitos Humanos,

femininas em sua execução, através do cruzamento das vozes juvenis com os documentos orientadores e percepção da gestão do programa. A pesquisa precisou, além de ser submetida à Comissão Científica da Escola de Humanidades (código SIPESQ 7870), necessitou passar pelo crivo do Comitê de Ética da Universidade (parecer número 2.004.661), a autorização da FASE, através da Assessoria de Informação e Gestão (ANEXO A), mas principalmente precisava do interesse das jovens no que estava sendo proposto. E a aproximação, participando dos Grupos Operativos, ou seja, adentrando em suas rotinas, anterior ao convite para a participação do curso de fotografia e posterior assentimento (APÊNDICE A) foi essencial para o início de um estabelecimento de vínculos.

O trabalho de campo teve início com a apresentação da pesquisa para a diretora do CASEF, em março de 2017, participação nos Grupos Operativos, em abril, seguida da apresentação do projeto de pesquisa na reunião de equipe da unidade, convite às jovens para a participação no curso de fotografia, em maio de 2017. No período de abril a setembro de 2017, a pesquisa foi realizada no CASEF, totalizando uma média de sessenta horas de campo. No POD Socioeducativo, foi realizado um encontro com a coordenadora do programa para a realização da entrevista semiestruturada, que teve a duração de uma hora.

Realizar a investigação com Jovens Mulheres me imbuíu de um compromisso ético para além das convenções acadêmicas. Tanto a categoria Juventudes, quanto Gênero carregam consigo a responsabilidade política do fazer junto, da escuta e da implicação⁷. Promover a aproximação das jovens com a fotografia e a autoria, foi a forma que encontrei para que a academia e a sociedade de maneira geral, escutem o que essas *gurias*⁸ têm a dizer.

sendo instituído através do Projeto de Lei nº 295/2008 e regulamentado pela Lei Estadual nº 13.122, de 19 de janeiro de 2009 – atualizada até a Lei 14228, de 15 de abril de 2012. Foi implementado em 2009 em instituições da sociedade civil, através de parceria público/privado (convênio). O programa será mais bem detalhado no capítulo 3 desta dissertação.

⁷ A implicação no campo das ciências humanas pode ser então definida como o engajamento pessoal e coletivo [da pesquisadora] em pôr sua práxis científica, em função de sua história familiar e libidinal, de suas posições passada e atual nas relações de produção e de classe, e de seu projeto sociopolítico em ato, de tal modo que o investimento que resulte inevitavelmente de tudo isso seja parte integrante e dinâmica de toda atividade de conhecimento (BARBIER, 1985, p.120 – Inclusões da autora).

⁸ Termo adotado no Rio Grande do Sul como sinônimo de menina.

1.1 Aproximação ao campo pesquisado

Minha aproximação inicial com a temática desta dissertação se deu por meio do campo profissional, pois desde a graduação em Pedagogia, atuei em serviços e programas da política de Assistência Social. Iniciei minha trajetória profissional trabalhando com jovens de 15 a 17 anos no antigo Agente Jovem, hoje denominado Projovem Adolescente⁹. Nesse programa, atuava como orientadora social e atendia aproximadamente 50 jovens, distribuídos nos horários da manhã e tarde, em duas regiões de extrema vulnerabilidade social no município de Alvorada. Era uma jovem, já que nesse período eu tinha 19 anos de idade, trabalhando com outras e outros jovens. Após a graduação, exerci o cargo de pedagoga em serviços e programas que acompanhavam crianças e jovens em situação de trabalho infantil e situação de rua.

Essas vivências profissionais me levaram a conhecer a realidade da Política Pública de Socioeducação. A vulnerabilidade social que as juventudes as quais eu realizava o acompanhamento vivenciavam em seu cotidiano, combinada com o abandono do Estado nas regiões periféricas, provocava, muitas vezes, a sua aproximação com a prática do ato infracional, e em razão disso, sua apreensão e internação na Fundação de Atendimento Socioeducativo (FASE). A partir daí, a continuidade do meu trabalho se dava, semanalmente, no interior da FASE. Assim, conheci algumas das unidades de privação de liberdade, como o Centro de Atendimento Socioeducativo Feminino (CASEF) – um dos cenários deste estudo, o Instituto Carlos Santos (ICS), o Centro Socioeducativo (CSE), entre outros.

Todavia, é importante salientar que ingressei de forma mais intensa no campo teórico sobre as juventudes e gênero no mestrado, apesar de já ter iniciado um caminho (mais especificamente relacionado aos jovens egressos da FASE) na escrita da monografia da especialização em Educação de Jovens e Adultos e

⁹ O Projovem Adolescente é um dos quatro eixos do Programa Nacional de Inclusão de Jovens, lançado em setembro de 2007 pela Presidência da República. A coordenação do Projovem Adolescente, destinada a jovens de 15 a 17 anos pertencentes a famílias beneficiárias do Programa Bolsa Família ou em situação de risco social - será de responsabilidade do Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome (MDS). O Projovem Adolescente é um redesenho/reformulação do Agente Jovem, tomando como referência os resultados da pesquisa realizada no ano de 2006, bem como as diretrizes das Políticas de Juventude e de Assistência Social. Este Serviço busca preservar os aspectos positivos detectados pela pesquisa e enfrentar seus principais desafios. O Projovem Adolescente integra serviço e transferência de renda, exigindo esforço de integração de todos os gestores (municipais, estaduais e federal). Os objetivos são fortalecer a família, os vínculos familiares e sociais Disponível em: http://www.desenvolvimentosocial.sp.gov.br/portal.php/federais_projovem.

Educação de Privados de Liberdade, que cursei entre 2010 e 2012, na UFRGS. No entanto, foi através das leituras realizadas para a elaboração do projeto de pesquisa e com a entrada no campo, que as categorias juventudes e gênero exigiram um estudo cada vez mais aprofundado e que seguirão sendo desafio, mesmo após a conclusão do mestrado.

Para chegar mais especificamente a esta temática de pesquisa, vinculada à privação de liberdade, projetos de vida e às formas que as políticas públicas vêm abarcando, ou não, esses projetos na sua constituição e/ou fazer cotidiano, busquei através do estado do conhecimento (MOROSINI, 2014) conhecer o que já se tinha pesquisado acerca do objeto de estudo, ou seja, juventude e privação de liberdade no Brasil, no período de 2006 a 2016, priorizando teses e dissertações. O marcador de tempo de dez anos foi considerado relevante, devido à escassa produção acerca do tema, observada ao longo desta construção.

A categoria de gênero foi inserida em razão da percepção, ao elaborar o estado do conhecimento, dos silêncios produzidos pelo campo acadêmico no que se refere às Jovens Mulheres Privadas de Liberdade, principalmente na Socioeducação. Elenquei pesquisas que levaram em consideração as juventudes em privação de liberdade, suas percepções, sua história de vida, etc. E, apesar da área de abrangência deste estudo ser a educação, também foram selecionados trabalhos de outras áreas do conhecimento, na medida em que se compreende que as juventudes em privação de liberdade devam ser consideradas de forma intersetorial e/ou interdisciplinar.

Pesquisei alguns dos principais repositórios de teses e dissertações no Brasil, a partir de descritores, sendo eles: Jovens em Conflito com a Lei; Jovens e Privação de Liberdade; Jovens Mulheres e Privação de Liberdade; e Privação de Liberdade e Políticas Públicas. As buscas foram realizadas no banco da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), onde encontrei 75 trabalhos acadêmicos sobre a temática e pré-seleccionei 11, a partir da leitura dos resumos e caracterização de especificidades elencadas. O segundo recorte de buscas foi no portal do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT), onde encontrei 142 resumos e pré-escolhi 13. E ainda fiz uma varredura em algumas universidades brasileiras, sendo elas a Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS), Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) e Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). A escolha por tais instituições

foi devido à existência de núcleos e/ou observatórios de pesquisa voltados às juventudes. Porém, não foram encontrados muitos trabalhos sobre o tema, ao todo encontrei 08 trabalhos, entre teses e dissertações, sendo 03 da PUCRS, 02 da UFMG e 03 da UFRGS.

A leitura sistematizada de todo esse material ocorreu a partir da eleição de critérios de exclusão estabelecidos, como: a conceituação de jovem em privação de liberdade como um “desvio” ou patologia, e o emprego do termo adolescência (quando utilizado somente como marcador geracional), ambos mais utilizados pela área da psicologia. Com base nos critérios já mencionados, muitos trabalhos acadêmicos foram descartados, e de um universo já considerado pequeno de estudos realizados com jovens em privação de liberdade, do total de 32 resumos, houve uma redução ainda maior, onde foram selecionados 11 trabalhos.

O momento da leitura sistematizada dos trabalhos selecionados possibilitou conhecer melhor os caminhos que as autoras e os autores percorreram em suas pesquisas, as principais abordagens metodológicas adotadas e quais as áreas que estão pesquisando mais esta temática. Foi possível perceber a escassez de pesquisas voltadas às juventudes femininas e a privação de liberdade, principalmente estudos que possibilitam a sua participação ativa.

Este achado auxiliou na preparação para a escolha do material empírico que compõe a pesquisa, que compreendeu as seguintes etapas: a proposição de um curso de fotografia, onde foram apresentadas às jovens algumas técnicas de produção fotográfica e a escrita de um diário para que se pudessem refletir acerca das suas vidas, a partir das imagens produzidas. Ainda, propus a realização de um questionário, com objetivo de conhecer seus contextos de vida e duas rodas de conversa relacionadas a alguns temas surgidos durante a produção fotográfica. A partir dos principais temas elencados pelas jovens, através das imagens, foi elaborado um roteiro de entrevista direcionada a gestora atual do Programa de Oportunidades e Direitos Socioeducativo. Todas as etapas que compuseram o estudo estavam embasadas em princípios teórico-metodológicos de cunho participativo, “nas quais [as atrizes interessadas] definem coletivamente as finalidades, os objetivos e metas a serem alcançados, os critérios de avaliação de uma atividade planejada” (THIOLLENT, 2014, p.19 – inclusões da autora), que possibilitaram a constante autoria e protagonismo das jovens participantes.

1.2 A inspiração teórico-metodológica e apresentação da organização dos capítulos

A metodologia qualitativa, definida por Melucci (2005, p.30) como “prática de pesquisa mais próxima da sua experiência, mais presente no campo do seu agir”, permite a quem pesquisa enfatizar o que há de subjetivo naquelas que farão parte da trajetória investigativa. Possibilita que se enxerguem vestígios nos mais diversos contextos, trejeitos e histórias, atribuindo a eles cientificidade.

Os dados recolhidos são designados por *qualitativos*, o que significa ricos em pormenores descritivos relativamente a pessoas, locais e conversas, e de complexo tratamento estatístico. As questões a investigar não se estabelecem mediante a operacionalização de variáveis, sendo, outrossim, formuladas com o objectivo de investigar os fenómenos em toda a sua complexidade e em contexto natural (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p.16).

Atribuo também à pesquisa qualitativa o carácter político, pois como bem analisa Carlos Rodrigues Brandão (1990), a educação é política e não tem carácter neutro, portanto também a pesquisa produzida nesse campo não pode ser neutra. E nesse contexto trago como princípios de leitura e interpretação, as abordagens oriundas da hermenêutica feminista. Primeiro pela razão de meu estudo estar totalmente relacionado com um público de Jovens Mulheres (in)visibilizadas¹⁰. Segundo, por possibilitar uma horizontalidade pesquisadora-pesquisadas (BRANDÃO, 1990) e ainda, a partir de minha própria condição de mulher, inserida nesta sociedade patriarcal, onde ainda as experiências do mundo masculino predominam sobre a realidade do mundo feminino.

Por meio da hermenêutica feminista, com base em leituras como as de Angela Davis (2016), Heleieth Saffioti (1976), Ivone Gebara (2000), Edla Eggert (1999, 2011) me animo a enfatizar estudos sobre juventudes que dizem respeito ao “pesquisar com elas”. A hermenêutica feminista ressalta que devemos “pesquisar com mulheres, num compromisso pelas” mulheres, “[...] que ajudem a entender a experiência das mulheres, na vida real, no sistema de relações, com a própria linguagem delas” (TERRAGNI, 2005, p.143).

¹⁰ [...] são alguns elementos que apontam, de um lado, a invisibilidade do sofrimento e dor [...]. De outro, sinalizam o tipo de malhas simbólicas e ideológicas que permitem a visibilidade [...], uma visibilidade intensificada pelo preconceito e medo da violência, balizados apenas em características físicas, sociais e geográficas, supostamente reveladoras da peculiaridade dos seus portadores (SALES, 2004, p. 14).

Na medida em que uma investigação se propõe a inserir as participantes nas tomadas de decisão, ela passa a obter outro tipo de relação, mais horizontal e que, de alguma forma, influenciará na rotina existente, contribuindo para o desvendamento de situações que até então poderiam estar naturalizadas por aquelas que farão parte da pesquisa.

Aliada a hermenêutica feminista, utilizei como proposta metodológica a pesquisa participante, que para Brandão (1990, p. 11) significa “[...] aprender a reescrever a História através da sua história. Ter no agente que pesquisa uma espécie de gente que serve”.

A potencialidade da pesquisa participante está precisamente no seu deslocamento proposital das universidades para o campo concreto da realidade. Este tipo de pesquisa modifica basicamente a estrutura acadêmica clássica na medida em que reduz as diferenças entre objeto e sujeito de estudo. Ela induz os eruditos a descer das torres de marfim e a se sujeitarem ao juízo das comunidades em que vivem e trabalham, em vez de fazerem avaliações de doutores e catedráticos (FALS BORDA, 1990, p. 60).

A pesquisa participante tem como pressuposto a combinação de investigação social, trabalho educacional e ação (DEMO, 1999). Neste estudo, ancorei-me em algumas características básicas, tais como: o problema se origina *in loco*; objetiva a transformação estrutural fundamental e a melhoria de vida das envolvidas; as etapas do processo de pesquisa exigem a participação das envolvidas; o público central são as classes populares; é central neste processo o trabalho em prol da tomada de consciência das envolvidas sobre suas potencialidades; o termo “pesquisador” é empregado de forma horizontal, para todas. Quem vem da universidade, ou seja, tem o “saber especializado” provém de fora da situação, do contexto a ser pesquisado, e por isso é importante que, quem pesquisa se comprometa com o grupo pesquisado, isso é mais relevante que o distanciamento, entendido aqui como neutralidade. A objetividade sempre é bem vinda, e pode ser construída no coletivo.

A combinação da hermenêutica feminista com a pesquisa participante pôs em destaque as histórias das Jovens Mulheres, e a partir deste processo de auto escuta, e de múltiplas escutas e atos de enxergar-se por meio das fotografias, foi possível observar que alguns padrões naturalizados, puderam ser problematizados.

[...] quando se pesquisa com essa perspectiva, há uma consciência de busca por transformação. Transformação de um mundo que ainda vive com a presença de luta de classes, com a presença da dominação de quem acha que pode sobre quem não pode, e não pode pelo simples fato de ser diferente! (PAIXÃO; EGGERT, 2011, p. 17).

Com base nessa perspectiva, e a fim de questionar práticas executadas na privação de liberdade que reforçam o papel feminino, foi proposto no interior do CASEF um curso de fotografia, que será mais bem detalhado no próximo capítulo desta dissertação. Além do curso, onde as jovens puderam se familiarizar com algumas técnicas sobre a fotografia e exercitar seu olhar sensível, através dos registros fotográficos, elas também experimentaram a escrita dirigida e continuada, por meio de diários de itinerância¹¹, que para Barbier (2007, p.133) são “blocos de apontamentos no qual cada um mostra o que sente, o que pensa, o que medita, o que poetiza, o que retém de uma teoria, de uma conversa, o que constrói para dar sentido à sua vida”.

Contei com a participação de 8 Jovens Mulheres, com idade entre 14 e 18 anos, que estavam cumprindo medida socioeducativa em meio fechado, todas em seu primeiro ingresso na unidade e sua permanência variava de 103 a 567 dias de internação.

Durante a minha estada no CASEF, realizei a observação participante, que “se funda sobre o pressuposto de que é possível criar uma cooperação entre pesquisador e ator social” (RANCI, 2005, p.56), e registrei as principais impressões também em um diário de itinerância. Somando a observação com os princípios da hermenêutica feminista e da pesquisa participante, pude rearranjar um modo de organizar meu percurso.

Ainda foi realizada uma entrevista semiestruturada com a atual coordenadora do POD Socioeducativo da instituição O Pão dos Pobres de Santo Antônio, para compreender sua percepção sobre o público feminino egresso da FASE, que está inserido no programa, de modo a entender se e como o POD dá conta de suas especificidades. O roteiro da entrevista foi elaborado com base nas fotografias e diários das jovens (APÊNCIDE B).

Podemos entender por *entrevista semi-estruturada*, em geral, aquela que parte de certos questionamentos básicos, apoiados em teorias e hipóteses, que interessam à pesquisa, e que, em seguida, oferecem amplo campo de interrogativas, fruto de novas hipóteses que vão surgindo à medida que se recebem as respostas do informante. Desta maneira, o informante, seguindo espontaneamente a linha de seu pensamento e de suas experiências dentro do foco principal colocado pelo investigador, começa a participar do conteúdo da pesquisa (TRIVIÑOS, 2007, p. 146).

¹¹ Cada jovem produziu o seu diário, ilustrado com as fotografias de autoria própria. Esses diários foram devolvidos às jovens ao final do curso.

Além disso, fiz uso dos princípios da análise documental, pois ela se mostra como uma técnica pertinente para analisar os planos individuais de atendimento de cada jovem entrevistada, assim como os documentos que balizam o POD Socioeducativo, tanto a legislação que o institui, quanto os documentos próprios da instituição O Pão dos Pobres, que orientam o formato do programa, caracterizado pela atuação no processo de desligamento da medida socioeducativa de privação de liberdade e retorno a convivência familiar e comunitária.

As estratégias referenciadas foram entrecruzadas a todo o momento, a fim de estabelecer conexões e/ou vazios na relação do que as jovens pensam sobre seus projetos de vida e que amparo elas possuem (ou não) para a efetivação de seus sonhos¹². No que concerne à análise dos dados, estes foram analisados sob o enfoque da hermenêutica feminista, uma interpretação que buscou, como diz Eggert (1999, p. 23) “[...] questionar o papel marginal e quase invisível das mulheres”. Por esta razão este procedimento de análise contribuiu para discutir o cenário androcêntrico que as jovens participantes desta investigação estão inseridas, as violências sofridas e a lógica da manutenção dos papéis femininos que ainda operam no *lócus* da pesquisa.

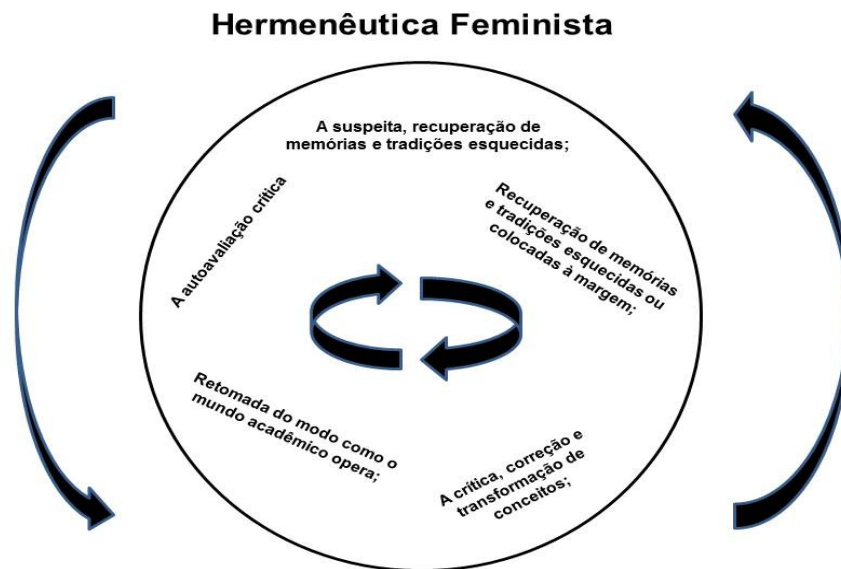
Além disso, também possibilitou a percepção das ações de resistência e transformação promovidas por estas Jovens Mulheres no espaço de privação de liberdade. Ao estudar o uso dos cinco passos essenciais para uma análise na perspectiva da hermenêutica feminista (PAIXÃO; EGGERT, 2011 p. 17), pude observar que essa proposta desestabiliza também o saber/conhecimento que tinha lá suas certezas anteriores. Os passos envolvem: 1. A suspeita, recuperação de memórias e tradições esquecidas; 2. Recuperação de memórias e tradições esquecidas ou colocadas à margem; 3. A crítica, correção e transformação de conceitos; 4. Retomada do modo como o mundo acadêmico opera; 5. A autoavaliação crítica. São exercícios que desenvolvem outros modos de analisar a vida como um todo.

Desse modo parti do concreto para a realização das cinco fases da hermenêutica feminista, que, a meu ver, foram realizadas de forma contínua e circular. Sem início ou fim. Também observei que essa proposta não pode ser

¹² Os sonhos dos quais se fala não são sonhos noturnos, mas os sonhos como sinônimo de esperanças. Referem-se aos desejos em relação ao presente e ao futuro. [...] É esse sonho diurno, sonho alimentado nas vigílias de sofrimento, que habita o coração da maioria das mulheres marginalizadas (GEBARA, 2000, p. 75).

realizada de forma individual, ou seja, somente por quem pesquisa. A análise dos dados, na perspectiva da hermenêutica feminista, deve ser feita de forma coletiva, envolvendo as participantes do estudo. Desta forma, na tentativa de ilustrar como foi realizada a análise de dados nesta perspectiva, apresento a imagem a seguir:

Figura 2 – Perspectiva da Análise de dados



Fonte: Elaborada pela autora.

O percurso da análise dos dados a partir da hermenêutica feminista, possibilitou um olhar atento e prioritário para o que o campo de pesquisa, principalmente as contribuições constantes das participantes do estudo, forneceram. A construção coletiva da proposta; a produção fotográfica e escrita de diários como um processo de autoria; a categorização coletiva das imagens; e o manuseio deste material cotidianamente pelas participantes e pesquisadora, possibilitaram que o marco teórico presente nesta dissertação tenha o papel fundamental de complementar e embasar a empiria.

Enquanto as jovens categorizavam as imagens para organizarmos a exposição fotográfica¹³, toda a discussão produzida por elas para definir como seria o processo de escolha das imagens e quais as histórias que as fotografias contavam, todas as leituras feitas dos diários para escolher alguns trechos com

¹³ As fotografias produzidas deram origem a uma exposição fotográfica, já realizada em alguns locais e disponíveis para ocorrer em outros espaços.

intuito de ilustrar as imagens na exposição resgataram, a todo o momento, os cinco passos presentes na hermenêutica feminista, mesmo que por vezes de forma intuitiva. Esses princípios metodológicos estabelecem outro modo de pensar e fazer a produção do conhecimento. A possibilidade da participação efetiva das jovens em todos os momentos da pesquisa e o entrecruzamento de suas contribuições aos aportes teóricos de forma continuada deu base para construções de novas perspectivas, ou releituras de algumas ideias, a partir dos subsídios apresentados pelas jovens, que serão explicitados na sequência da dissertação.

A partir da leitura sistematizada dos 11 trabalhos selecionados quando realizei o estado do conhecimento, estipulei duas categorias principais, levando em consideração as pesquisas que encontrei e a minha experiência na área, que somadas apontaram para os seguintes focos: a *Instituição de Privação de Liberdade* e a *Reintegração Social*¹⁴. A categoria *Instituição de Privação de Liberdade* foi composta ainda por três subcategorias: escola e privação de liberdade, significado da privação de liberdade e as relações de gênero. Estas categorias foram organizadas e analisadas com base nos achados empíricos, e compõem os capítulos 2 e 3 desta dissertação.

O capítulo dois, *Juventudes e Gênero em contexto de privação de liberdade: uma reflexão a partir da fotografia* pretende apresentar as categorias juventudes e gênero, tornando-a, para fins deste estudo, uma única categoria de análise: Juventudes Femininas. Seu primeiro subcapítulo aprofunda a estratégia do curso de fotografia realizado no CASEF, destacando alguns apontamentos teóricos acerca da utilização da imagem em pesquisas, assim como evidenciando o processo de fotografar e o de registrar em diários como potências pedagógicas. O segundo, o terceiro e o quarto subcapítulos dão um panorama da medida socioeducativa de privação de liberdade em seus aspectos escolares, no que diz respeito a relações de gênero e dá visibilidade as impressões de estar privada de liberdade para as jovens.

O capítulo três, por sua vez, cujo título é *A vida fora do CASEF: Qual o zoom das gurias para os seus sonhos?* Busca expor os olhares das Jovens Mulheres sobre seus projetos de vida e como a Política Pública de Socioeducação, através do

¹⁴ Saliento que a categoria foi denominada “Reintegração Social”, tendo por base os estudos selecionados a partir da construção do estado do conhecimento. Para fins deste estudo, não trabalharei com este conceito, na medida em que considero que o processo de “reintegração social” atua a favor da classe dominante, docilizando corpos para que se enquadrem as normas estabelecidas, a fim de garantir a manutenção das desigualdades e privilégios de poucos.

POD Socioeducativo, enxerga esses projetos, juntamente com seus dilemas, na execução da política.

O quarto e último capítulo apresenta as *considerações finais: No caminho da aprendizagem*. Nele, são tecidos alguns apontamentos acerca dos principais achados desta pesquisa e a relevância de dar visibilidade às produções das Jovens Mulheres, acerca da construção de seus projetos de vida. Além disso, são abordados alguns desafios da Política de Socioeducação, no que se refere a reflexão da estrutura da política a partir de um viés interseccional, onde todas as categorias que a perpassam sejam analisadas horizontalmente e possam, a partir daí, configurarem parâmetros legais e práticas que abarquem também as Jovens Mulheres em privação de liberdade.

2 JUVENTUDES E GÊNERO EM CONTEXTOS DE PRIVAÇÃO DE LIBERDADE: UMA REFLEXÃO A PARTIR DA FOTOGRAFIA

A construção social da categoria juventude se efetivou principalmente após a Segunda Grande Guerra, devido as grandes mudanças sociais e culturais que possibilitaram que as jovens se destacassem em razão de obterem uma cultura própria, com características e manifestações únicas.

Porém, entendida como um processo, logo se pôde compreender que a linearidade associada à juventude enquanto uma passagem para a vida adulta, marcada por rituais, não era uma regra. Ela variava conforme multifatores presentes no cotidiano destas *sujeitas*¹⁵, que muitas vezes “desordenavam” os acontecimentos, descaracterizando a perspectiva linear proposta, ainda hoje, no campo científico.

As discussões em torno do termo juventude, atualmente, fazem parte de um rol acadêmico considerável, que o caracteriza como um processo que não é estanque, unívoco, homogêneo, ou definido somente através de um período etário. Para Dayrell (2003, p. 42):

Construir uma noção de juventude na perspectiva da diversidade implica, em primeiro lugar, considerá-la não mais presa a critérios rígidos, mas sim como parte de um processo de crescimento mais totalizante, que ganha contornos específicos no conjunto das experiências vivenciadas pelos indivíduos no seu contexto social. Significa não entender a juventude como uma etapa com um fim predeterminado, muito menos como um momento de preparação que será superado com o chegar da vida adulta.

Desta forma, optei por utilizar a definição do termo Juventudes, no plural (PAIS, 1993), a fim de reforçar a ideia de heterogeneidade que esta categoria incorpora, já que quando se fala em juventudes, uma série de fatores são postos em questão, e que não podem ser desconsiderados, como: quem são estas jovens? Onde vivem? Do que gostam? Quais são seus projetos de vida?

Para caracterizar as juventudes, necessário se faz escutá-las, e a partir de suas vozes, contextualizá-las, ou seja, compreender o que há por trás do discurso juvenil de quem são; quais as influências do meio social em suas vidas, de seus gostos e/ou de seus projetos.

¹⁵ Quando utilizo a expressão *sujeitas*, aproximo-a da visão freireana de sujeitos da história, ou seja, homens e mulheres que fazem parte de um processo histórico, de uma comunidade, de determinada cultura e que precisam ter consciência disso (FREIRE, 1975).

A partir de um olhar sensível para estas juventudes, também é imprescindível atentar-se para as representações que são feitas desta categoria, a fim de não a tornar nem vítima, retirando sua responsabilidade em ações praticadas; nem algoz, a culpando de todas as situações, como um ser que poderia ter escolhido, entre “um leque” de opções, e que tomou a decisão errada; nem herói, que detém nas mãos o poder de mudar o mundo (ALVES, 2008).

As juventudes, e todas as suas manifestações, são reflexos de questões da sociedade como um todo. Contudo, as jovens não podem carregar o “peso que está sendo jogado em suas costas”, de salvar o mundo, ou de ser o responsável por todas as atrocidades que nele há.

Imbricada na categoria Juventudes, marcada por uma gama de expressões juvenis, existe aquela que será denominada aqui de Juventudes Femininas em Conflito com a Lei, onde serão destacados aspectos significativos na configuração desta subcategoria, marcada por “carregar o peso nas costas” de algoz, culpada por todas as mazelas sociais. Culpa essa que pode a acompanhar continuamente, ao longo de sua trajetória.

Importante ressaltar que este “fardo” que as juventudes femininas levam nas suas costas, se olhado com a lente da interseccionalidade (DAVIS, 2016) pode ser considerado mais pesado que aquele levado pelos jovens que compreendem o modelo heteronormativo dominante. E é mais pesado porque está carregado de padrões homogêneos que compreendem o comportamento da mulher na sociedade, e que a jovem que comete o ato infracional e cumpre medida socioeducativa de privação de liberdade, em sua maioria, não se encaixa.

“Se fosse menino ia ser normal passar pela FASE, mas menina é muito julgada” (LINDSAY, Roda de conversa 1, 14/07/2017).

“Mulher tem que estar em casa, cozinhando, é isso que dizem. E o homem, ele não tem essa tarefa, vamos dizer, de ficar cuidando da casa, de ficar cuidando, no meu caso, eu não tenho filhos, então, de ficar cuidando do irmão, fazendo comida, o homem não tem essa tarefa no dia a dia. Eu tenho amigos que já passaram pela FASE, mas que pra eles não mudou nada sabe, era como se eles tivessem vindo tirar umas férias [...]” (AURORA, Roda de conversa 1, 14/07/2017).

A culpabilização da jovem em conflito com a lei é cultural e histórica. Há ainda resquícios do Código de Menores presentes em nossa sociedade e nas práticas socioeducativas, mesmo estas estando regulamentadas pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) desde os anos 1990. O termo menor, muito utilizado

juridicamente, traz à tona todo um contexto de exclusão vivenciado e todo o estigma de “vadias, vagabundas e delinquentes” (RIZZINI, 2011), e eu acrescentaria ainda, perigosas, que eram consideradas as jovens em conflito com a lei à época (e que carrega um volume ainda maior, em razão da conotação que estes termos, quando referenciados ao público feminino, expressam), reiterado nos dias atuais através da manutenção deste termo ultrapassado, ou não.

Quando o Código de Menores dá lugar ao Estatuto da Criança e do Adolescente, em seu discurso, o termo menor dá lugar ao termo adolescente, a ideia de “adulta em miniatura” abre espaço para o debate e a possibilidade de construção da *sujeita* em condição peculiar de desenvolvimento (claro que através de embates e tensionamento de forças), que deve ser considerada de forma integral e com garantias de direitos, independentemente de sua classe social, raça, etnia ou gênero. A adolescência, conforme preconiza o ECA, compreende a faixa etária que se estende dos 12 aos 18 anos. Com a promulgação do Estatuto da Juventude¹⁶ em 2013, que considera jovens aquelas com idade entre 15 e 29 anos, temos uma sobreposição na legislação no que se refere à faixa etária entre 15 e 18 anos.

Para fins deste estudo, utilizo o conceito de juventudes, por considerar que ele é mais amplo e que abrange os objetivos desta pesquisa. Porém, no que diz respeito à legislação, em relação às medidas socioeducativas, é importante citar que o ECA possui maior relevância que o Estatuto da Juventude.

Todavia, a jovem possui um contexto histórico, e por isso toda ação é marcada por conjunturas e acontecimentos variados e complexos, que influenciam diretamente em suas escolhas e tomadas de decisão.

Tejadas (2007, p.80) contribui com o parágrafo anterior, quando afirma que:

O cometimento do ato infracional possui, certamente, inúmeras determinações, não sendo possível atribuí-lo a um único fator desencadeante, na medida em que é construído socialmente. Compõem o fenômeno aspectos estruturais relacionados ao contexto social mais amplo, às oportunidades de vida e acesso aos serviços sociais, aspectos subjetivos e familiares relacionados à constituição de identidade e à socialização do sujeito, bem como aspectos comunitários relacionados ao grupo de iguais, no qual o adolescente está vinculado e outras estruturas sociais que contribuam quanto à constituição da identidade.

¹⁶ A Lei 12.852, de 05 de agosto de 2013 institui o Estatuto da Juventude e dispõe sobre os direitos dos jovens, os princípios e diretrizes das políticas públicas de juventude e o Sistema Nacional de Juventude – SINAJUVE. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2011-2014/2013/lei/12852.htm.

Neste sentido, sem descolar-me da historicidade destas *sujeitas*, também foi preciso compreender o conflito com a lei a partir do que o regula: a legislação. Deste modo, a jovem em conflito com a lei é aquela que praticou algum ato infracional e que responde judicialmente, conforme o Estatuto da Criança e do Adolescente¹⁷, através de cumprimento de medida socioeducativa, que pode ocorrer em meio aberto, semiliberdade, ou meio fechado.

A legislação que trata desta subcategoria é basicamente constituída pelo ECA, e abrange o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE). Neste sentido, não há como citar a juventude feminina em conflito com a lei, sem explanar sobre seu marco regulatório.

No ECA (2012, p.50), em seu Título III – Da prática do ato infracional, capítulos I, II, III, IV e V, encontram-se todas as informações legais quanto aos direitos individuais e garantias processuais da jovem que praticou o ato infracional, assim como as medidas socioeducativas que poderão ser submetidas a ela, conforme a gravidade do ato infracional cometido.

Em seu capítulo VI, o artigo 112 do ECA (2012b, p.52) estabelece as seguintes medidas socioeducativas:

Art. 112 – Verificada a prática do ato infracional, a autoridade competente poderá aplicar as seguintes medidas:

- I – advertência;
- II – obrigação de reparar o dano;
- III – prestação de serviço à comunidade;
- IV – liberdade assistida;
- V – inserção em regime de semi-liberdade;
- VI – internação em estabelecimento educacional;
- VII – qualquer uma das previstas no art. 101, I a VI.

Ao observar o artigo 112 do ECA, percebo que a medida de internação encontra-se, na escala hierárquica, em uma das últimas posições, ou seja, esta medida deveria ocorrer somente como última alternativa de intervenção, já que o próprio Estatuto da Criança e do Adolescente as considera “em estado peculiar de desenvolvimento”, e a privação de liberdade sem a observação da possibilidade de aplicação das demais medidas em meio aberto, que favorecem a convivência

¹⁷ Importante salientar que as medidas socioeducativas existentes são aplicadas com a base legal do ECA, a toda a jovem com idades entre 12 e 18 anos incompletos e, acima dos 18 anos, a medida só é executada se o ato infracional tenha sido cometido antes de completar a maioridade. Neste sentido, o termo adolescente só será referido ao longo deste projeto, quando estiver tratando do Estatuto da Criança e do Adolescente.

familiar e comunitária, pode ser caracterizada como o não cumprimento desta prerrogativa.

Em razão de algumas lacunas no ECA quanto a execução das medidas socioeducativas e muitos tensionamento dos movimentos sociais, em 2012 foi promulgada a Lei 12.594, que estabelece o SINASE, e envolve os entes federais, estaduais e municipais. O SINASE regula todo o trabalho realizado com a jovem em conflito com a lei, estabelecendo responsabilidades entre os entes federados quanto a aplicabilidade das medidas socioeducativas em meio aberto e/ou fechado, desde o espaço físico para cumprimento da medida, documentos necessários para o acompanhamento da jovem, estabelecimento de equipe mínima, entre outros.

Contudo, ainda existem interpretações equivocadas quanto à legislação que sustenta a medida socioeducativa. A cada dia cresce o clamor social para que as juventudes em conflito com a lei sejam tratadas com mais rigor, na medida em que existe uma “pseudo” sensação que o que já é estabelecido no marco regulatório como sanção ao ato praticado, mostra-se ineficaz, em razão de sua suposta brandura. Devido a este tensionamento de uma parcela da sociedade, muitas propostas que visam a redução da maioria penal para os 16 anos estão tramitando no congresso nacional (Proposta de Emenda Constitucional 171/1993)¹⁸.

O mito da impunidade as jovens que cometem atos infracionais se expressa nas decisões de promotoras/es e juízas/es da vara da infância e juventude.

Seria negacear a verdade e fechar os olhos à realidade não admitir que também os menores podem ser criminosos. Em casos que tais sua segregação se impõe, não apenas como mera medida socioeducativa, mas também, e principalmente, como proteção da própria comunidade em que vivem – excerto retirado de uma decisão judicial de uma das jovens (TJSP – C. Esp. - Ap. 19.845-0 – Rel. Ney Almada – j. 4-8-94) (ISHIDA, 2008, p. 197).

Neste sentido, noto que mesmo não vigorando a lei que reduz a maioria penal, ações de cunho somente punitivo já são praticadas no decorrer do cumprimento da medida, assim como a determinação pela internação de forma indiscriminada, no intuito de proteger a sociedade dessas “sujeitas perigosas”, desconsiderando o caráter pedagógico da medida.

Quando aqueles e aquelas que deveriam zelar pela “condição peculiar de desenvolvimento” da infância e juventude, em seu discurso ainda usam o termo

¹⁸ Consulta realizada em 03/12/2017 no site <http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=14493>, aguardando apreciação pelo Senado.

menor, se referem às jovens como criminosas, e mais, utilizam expressões masculinas quando estão tratando de Jovens Mulheres, enfatizando que elas devem ser afastadas da sociedade, para a proteção DA SOCIEDADE, e não para a possibilidade de sua reorganização, percebemos o quanto ainda é necessário problematizar conceitos como juventudes e gênero na Política Pública de Socioeducação.

2.1 A fotografia como recurso central da pesquisa

“Como pode, né sora, uma foto fazer isso com a gente? (AURORA)”.

Assim como a jovem Aurora, me surpreendi com a forma que a fotografia, um dos instrumentos metodológicos desta pesquisa, operou nas jovens, e porque não dizer, em mim, na medida em que vivenciei, como observadora participante, os momentos de descobertas obtidos por meio do fotografar, e da fotografia.

A ideia de conhecer os projetos de vida das jovens que cumpriam medida socioeducativa de privação de liberdade por meio da fotografia se deu em razão de, ao mesmo tempo em que seria possível abordar um assunto tão complexo e por vezes doloroso, utilizando o recurso da captura de imagens, ou seja, as jovens contariam um pouco de sua história a partir de imagens externas a elas; também confrontaríamos “práticas pedagógicas” que atuam, muitas vezes, na reprodução de ações machistas, reforçando os papéis sociais predominantemente definidos para as mulheres.

Mesmo reconhecendo a fotografia como uma ferramenta mediadora, um processo de “estar entre”, precisei buscar um aparato teórico que embasasse a proposta de realizar um curso de fotografia para Jovens Mulheres no interior de uma unidade de privação de liberdade, de modo a compreendê-lo como uma “potência pedagógica”.

Assim, “reconhecer a fotografia como uma forma expressiva, produto de um tempo, mas que também se projeta em outros tempos ao remeter, por exemplo, no futuro ao passado” (SCHULTZE, 2005, p. 07), contribuiu para ratificar sua utilização como instrumento metodológico neste estudo.

A dinâmica de procurar espaços de significação no interior do CASEF, buscar ligação com suas histórias de vida, para depois produzir a fotografia, possibilitou a

compreensão que a “informação visual não se resume na confirmação do óbvio, mas pode ser uma porta de entrada para reflexões renovadas, a partir de indicativos oferecidos por um momento real roubado ao tempo” (HUMBERTO, 2000, p.41).

A fotoetnografia, termo cunhado pelo antropólogo Luis Eduardo Robinson Achutti (1997), considera a possibilidade de uma “escrita fotográfica”, que enfatiza a capacidade narrativa de uma fotografia. Esta definição contribuiu para a reflexão sobre os modos que as jovens contariam sobre as imagens produzidas, pois, ao mesmo tempo em que era significativo possibilitar ao espectador ou espectadora que fizessem suas leituras, a partir de sua visão de mundo, também era de extrema importância levar a conhecimento público, as construções das Jovens Mulheres, acerca de sua produção fotográfica.

A construção e elaboração na imagem fotográfica, com suas particularidades, ou em diálogos intertextuais com outras linguagens, como pintura ou escultura, dá a alunos e alunas a chance de vocalizarem, isto é, realizarem sua própria expressão, atuando como criadores ativos, e não somente receptores de imagens que circulam a seu redor. Essa elaboração fotográfica é sistema simbólico [...] (SCHULTZE, 2005, p. 07).

Desta forma, para dar sentido e ao mesmo tempo possibilitar uma experiência significativa para as jovens mulheres que estão inseridas na FASE, foi ofertado, através da parceria com o Projeto de Audiovisual Clube das 5¹⁹, um curso de iniciação a fotografia, onde foram apresentadas as técnicas e linguagens principais para fotografar (ANEXO B). Este curso teve a duração de 30 horas, realizadas em periodicidade de 06 horas semanais, ocorridas duas vezes por semana, no período compreendido entre abril e julho de 2017. Conteí com a participação de um educador do projeto já mencionado para ministrar a parte teórica do curso de fotografia, a fim de garantir um caráter profissionalizante ao mesmo.

[...] em face de uma situação existencial codificada (situação desenhada ou fotografada que remete, por abstração, ao concreto da realidade existencial), a tendência dos indivíduos é realizar uma espécie de “cisão” na situação, que se lhes apresenta. Esta “cisão”, na prática da descodificação [*análise crítica*

¹⁹ Importante salientar que este projeto é vinculado à Prefeitura Municipal de Alvorada e que tive bastante dificuldade com a mudança da gestão municipal para que se mantivesse a cedência de um educador. Quando retomei o contato com Secretaria Municipal de Educação (SMED) de Alvorada, o Clube das 5 estava extinto na cidade, em processo de renegociação para seu retorno. Então, foi encaminhado à SMED um documento (APÊNDICE C) reforçando a relevância da continuidade do projeto, assim como a manutenção da parceria para a realização desta pesquisa. Além disso, todo o material do projeto (câmeras digitais, lentes...) foi extraviado pelo município no período correspondente à mudança de gestão. Assim, tivemos que utilizar o material pessoal do educador e eu precisei adquirir uma câmera semiprofissional para garantir a qualidade da proposta.

da situação codificada], corresponde à etapa que chamados de “descrição da situação”. A criação da situação figurada possibilita descobrir a interação entre as partes do todo cindido (FREIRE, 1975, p. 114).

Neste estudo, o momento de “descrição da situação” ocorreu quando as jovens, após produzirem as fotografias (situação figurada), elencavam algumas para escrever em diários qual a relação daquela imagem à sua realidade/história/futuro. Aqui, assim como eu, as Jovens Mulheres produziram seus diários de itinerância, que possibilitaram a análise crítica da situação codificada.

O exercício da escrita dos diários possibilitou um processo de auto escuta e elaboração de suas histórias. Partir das fotografias produzidas pelas jovens para instigar o *link* com seus projetos de vida pode ter dado mais leveza à retomada de situações bastante dolorosas de suas biografias.

Eu penso que uma das maiores contribuições deste curso, além do aprendizado e da reflexão sobre projetos de vida, é a possibilidade de esse espaço gerar saúde mental, permitir a resistência “por dentro” da privação de liberdade (Diário de itinerância da Pesquisadora, 10/07/2017).

Esta etapa da pesquisa foi um dos principais eixos metodológicos e apresentou os principais dados a serem analisados, visto a participação ativa das jovens nas atividades que foram propostas. A oferta do curso foi muito relevante, pois enquanto produziram as fotografias, já iniciaram o processo de reflexão sobre sua saída da FASE.

Ao longo dos dez encontros para a realização do curso de fotografia, os vínculos foram se estreitando. Foram momentos de descontração, aprendizagem, lembranças e construções. A cada encontro, a potência dessas Jovens Mulheres ia se evidenciando, as produções fotográficas iam ganhando mais sentido e os diários complementavam a mensagem deixada na fotografia, mas que de tão subjetiva poderia não ser interpretada.

Cada uma das gurias tem uma forma, um jeito para lidar e expressar seus sentimentos no diário. Algumas são mais objetivas, algumas descrevem suas trajetórias, outras fazem rimas. Acredito que é necessário respeitar seus ritmos e formas de expressão, por isso tenho procurado sempre levar outras propostas, mas nunca com o objetivo de normatizar esse momento e, sim possibilitar o enriquecimento de informações (Diário de itinerância da Pesquisadora, 07/07/2017).

A arte possibilita expressar qualquer linguagem, mandar qualquer mensagem e atua de forma sensível e forte ao mesmo tempo. O que as jovens fizeram no interior do CASEF foi enxergar leveza no que é denso; beleza naquilo que é

considerado feio; mas também mostrar a tristeza de modo poético, a dor e a saudade de maneira colorida.

“Tudo é possível né, sora? Se a Panda tirou a foto do esgoto e ficou bonita, porque a gente não pode transformar uma coisa ruim, numa coisa boa?” (AURORA, roda de conversa 2, 31/07/2017).

A arte, representada nesta pesquisa pela fotografia, é a expressão das contradições da privação de liberdade e da vida num modo geral. Contradições estas que perpassaram toda a trajetória do campo de pesquisa, seja pelos dilemas éticos que envolviam a questão da autoria *versus* sigilo, já que as jovens seriam autoras das produções fotográficas, mas suas identidades não poderiam ser divulgadas; seja pela definição das participantes da pesquisa, que foram escolhidas pela equipe do CASEF, com base em disciplina; seja pela condução do curso, pois foi necessário termos acesso às dependências do CASEF e para isso, precisávamos transitar com as jovens pela unidade, fato este que foi bastante complexo para organizar, já que as jovens só podiam sair do local da realização das aulas acompanhada de um/a agente, mas as que ficavam também precisavam estar acompanhadas, e não haviam profissionais suficientes para estarem à disposição. Mas, mesmo com alguns empecilhos, a direção da unidade feminina possibilitou todo o suporte para que a atividade acontecesse.

A dinâmica das aulas era a seguinte: nas segundas-feiras, o professor apresentava técnicas e linguagens fotográficas e as jovens produziam fotografias diversas, que podiam ser feitas em qualquer parte do CASEF. No final de cada aula, retornávamos ao espaço onde os encontros eram realizados e cada uma delas escolhia até cinco fotografias para serem registradas em seus diários. Nas sextas-feiras, iniciávamos com uma conversa e cada uma das jovens escrevia em seu diário. Para introduzir a escrita dos diários, assistimos um trecho do filme *Escritores da Liberdade*²⁰, que tratava sobre o momento que a professora propõe a turma que

²⁰ **Sinopse:** Quando vai parar numa escola corrompida pela violência e tensão racial, a professora Erin Gruwell combate um sistema deficiente, lutando para que a sala de aula faça a diferença na vida dos estudantes. Agora, contando suas próprias histórias, e ouvindo as dos outros, uma turma de adolescentes supostamente indomáveis vai descobrir o poder da tolerância, recuperar suas vidas desfeitas e mudar seu mundo. *Escritores da Liberdade* é baseado no aclamado best-seller *O Diário dos Escritores da Liberdade*. Disponível em: <http://www.laprev.ufscar.br/sinopse-filmes/escritores-da-liberdade>.

eles escrevessem diários de seu cotidiano. Em algumas sextas-feiras, foi possível que a escrita dos diários fosse acompanhada pelo som da Karol Conká²¹.

Como um dos objetivos do curso foi a organização e realização de exposições fotográficas, as jovens organizaram as fotografias por blocos de investigação, conforme seu entendimento, e definiram títulos para os blocos. Para a exposição foi deliberado que as fotografias seriam agrupadas conforme o tema abordado nos diários. Assim, a partir das discussões das Jovens Mulheres, emergiram oito temáticas: Quem sou eu?, Amor, Amizade, Paz, Desafios, Sofrimento, Liberdade e, Vida Nova.

Figura 3 – Organização da Exposição Fotográfica



Fonte: Acervo da pesquisadora

Destaco que fiz a primeira etapa de devolução da pesquisa, através de uma exposição das fotografias de autoria das participantes do curso, nas dependências do CASEF, para as jovens internas, suas famílias e as trabalhadoras. Algumas fotografias fizeram parte de uma mostra de fotografia na Feira das cidades, do Instituto Federal de Canoas, e também concorreram no concurso de fotografia, da mesma instituição. A jovem Aurora foi premiada com o terceiro lugar neste concurso. Também foi realizada a mesma exposição fotográfica nas dependências da sede da FASE, em alusão ao outubro rosa²². Além disso, seis fotografias fizeram parte da mostra fotográfica “A mulher, a prisão e a rua”, organizada pelo programa de Extensão Justiça com as Próprias Mãos, vinculada a Faculdade de Educação, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

²¹ Rapper curitibana e feminista.

²² O Outubro Rosa tem como objetivo fortalecer as recomendações para o diagnóstico precoce e rastreamento de câncer de mama indicadas pelo Ministério da Saúde, desmistificando crenças em relação à doença e as formas de redução de risco e detecção precoce. Disponível em: <http://www.inca.gov.br/wcm/outubro-rosa/2015/movimento-outubro-rosa.asp>.

As temáticas pensadas para as exposições fotográficas, já citadas anteriormente, foram utilizadas como categorias de pré-análise, no que se refere às construções dos projetos de vida das jovens em questão, e encontram-se diluídas em todos os capítulos desta dissertação.

Penso que as jovens utilizaram a experiência pedagógica do ato de fotografar como uma possibilidade de luta por reconhecimento. Suspeito que, ao produzirem imagens que dialogavam com suas histórias, as *gurias* encontraram uma forma de “mandar uma mensagem” para a sociedade de forma geral, de que elas são muito mais do que o ato infracional que praticaram.

Para tratar da luta por reconhecimento, utilizo os preceitos de Honneth (2003), quando refere que as relações intersubjetivas do reconhecimento recíproco em uma sociedade se dão em três dimensões: o amor, o direito e a estima social. À medida que esse reconhecimento é negado, através de uma violação ou desrespeito, passamos a utilizar estratégias para sermos reconhecidas, fato que o autor nomeia de “luta por reconhecimento”.

Ao longo de minha estada no campo de pesquisa, observei que cada uma das jovens, em algum momento de sua trajetória, teve uma ou mais das dimensões desrespeitadas. A partir da análise das dimensões do direito e da solidariedade, considerando os registros das *sujeitas* da pesquisa percebo que:

[...] diferentemente do reconhecimento jurídico em sua forma moderna, a estima social se aplica às propriedades particulares que caracterizam os seres humanos em suas dimensões pessoais: por isso, enquanto o direito moderno representa um *medium* de reconhecimento que expressa propriedades universais de sujeitos humanos de maneira diferenciadora, aquela segunda forma de reconhecimento requer um *medium* social que deve expressar as diferenças de propriedades entre sujeitos humanos de maneira universal, isso é, intersubjetivamente vinculante. Essa tarefa de mediação é operada, no nível social, por um quadro de orientações simbolicamente articulado, mas sempre aberto e poroso, no qual se formulam valores e os objetivos éticos, cujo todo constitui a autocompreensão cultural de uma sociedade [...] (HONNETH, 2003, p.199-200).

Por mais que as relações de desrespeito relacionadas ao amor, principalmente em situações familiares, estivesse presente nos relatos das jovens, a negação do direito e da estima social se apresentaram de forma relevantes, como luta por reconhecimento. Isto pôde ser observado em atos de resistência no interior da unidade de privação de liberdade feminina e em suas produções.

Relacionando a dimensão do direito e sua respectiva violação à realidade das Jovens Mulheres que participaram da pesquisa, e partindo do pressuposto que

“todas são iguais perante a lei”, para que sejam reconhecidas juridicamente, as jovens precisariam gozar dos mesmos direitos que todos e todas. Mas com o advento das desigualdades sociais, raciais e de gênero, como essa premissa é assegurada?

Um aspecto, dentre outros, que exemplifica o desrespeito ao direito se expressa no dado referente à escolarização. Das 8 (oito) jovens que participaram da pesquisa, 6 (seis) estavam fora da escola antes da privação de liberdade. De que modo o direito à educação esteve garantido nesse caso?

Os parâmetros legais apontam que todas possuem o direito a educação pública e de qualidade. Todavia, o fato de uma jovem possuir vaga em uma escola da rede pública, assegura a ela sua permanência?

Neste sentido, penso que o reconhecimento relacionado ao direito pode ser compreendido de forma mais ampla, ou seja, não basta somente a jovem possuir uma vaga na escola para garantir seu direito à educação, ela precisa de outras garantias: para chegar até a escola e retornar à sua casa; de estrutura física e humana na escola; acesso a alimentação de qualidade, entre outros tantos exemplos. Na medida em que qualquer uma destas necessidades/garantias falhar haverá uma violação ao direito a educação.

Já no que se refere à dimensão da estima social, as produções das *gurias* apontaram que existia certo reconhecimento nas relações comunitárias. No entanto, o reconhecimento relacionado à estima social está vinculado a um modelo dominante, padronizado, que vai de encontro àquele exercido nas periferias, realidade da qual as jovens pertenciam. Todo comportamento que destoe daquele estabelecido pelo modelo, no nosso caso, eurocêntrico, capitalista e patriarcal, é tido como um desvio de conduta, passível de desrespeito.

Para ilustrar o desrespeito à dimensão da estima social, trago a baila outro exemplo registrado por uma das jovens em seu diário, onde ela diz que sua família está enfrentando dificuldades na cidade que reside em razão de ela estar em privação de liberdade. Conta que inclusive seus familiares foram demitidos de seus trabalhos, devido à repercussão midiática de seu ato infracional, como uma espécie de retaliação, pois o ato gerou grande comoção na cidade onde residem.

Figura 4 – Nada como um dia após outro dia (LINDSAY, 2017)



Essa foto representa minha caminhada no CASEF [...] porque estou passando por coisas difíceis. Estou longe da minha família, eles estão passando por dificuldades, estão sem serviço porque eu estou presa [...] (LINDSAY, Diário de itinerância, 2017).

Fonte: Acervo da pesquisadora

Este é o reflexo de um comportamento social macro, defensor da frase “bandido bom é bandido morto²³”, e que não vê mais “salvação” para aqueles e aquelas que experienciam a privação de liberdade.

Para Honneth (2003) são justamente as formas de desrespeito aos direitos e estima social, que impulsionam as pessoas à luta por reconhecimento. E a fotografia, combinada com a escrita dos diários foi a forma que as jovens encontraram de lutar por reconhecimento, seja no que se refere aos seus direitos, seja na busca pela estima social.

Contudo, o reconhecimento pelos quais as jovens lutam, utilizando a fotografia como um instrumento para tal, ainda estão vinculados a padrões de comportamento estabelecidos pela classe dominante. Classe essa que, além de deter o monopólio sobre a conduta hegemônica, é a principal violadora das dimensões do direito a da estima social que Honneth faz referência em sua teoria.

Por esta razão que aproximo, a fim de problematizar e complementar a teoria do reconhecimento, alguns apontamentos de Nancy Fraser (2001; 2007a; 2007b) que considero relevantes para compreender que a luta por reconhecimento, exercida pelas Jovens Mulheres nesta pesquisa, se considerada isoladamente ou somente baseada na identidade, não possibilitará sua emancipação.

Para Fraser, a problemática central da teoria do reconhecimento de Honneth, diz respeito à desconexão da dimensão econômica e cultural, que estão normalmente associadas.

²³ Uma pesquisa nacional realizada pelo Datafolha divulgada dia 02/11/2016 aponta que 57% dos brasileiros concordam com a afirmação "bandido bom é bandido morto". Notícia disponível em: <http://zh.clicrbs.com.br/rs/noticias/policia/noticia/2016/11/para-57-dos-brasileiros-bandido-bom-e-bandido-morto-8122773.html>. Consulta em dez, 2016.

Com a perda da centralidade do conceito de classe, movimentos sociais diversos mobilizam-se ao redor de eixos de diferenças inter-relacionados. [...] Demandas por mudanças culturais misturam-se a demandas por mudanças econômicas, tanto dentro, como entre os movimentos sociais. Porém, de forma crescente reivindicações com base em identidade tendem a predominar, já que prospectos de distribuição tendem a retroceder (FRASER, 2001, p.248).

Em razão disto, a autora aponta um *déficit* político na teoria do reconhecimento, propondo a junção do reconhecimento e redistribuição, tratando-as “como distintas perspectivas sobre, e dimensões da, justiça. Sem reduzir uma perspectiva a outra, ela encampa ambas as dimensões dentro de um modelo mais abrangente e inclusivo” (FRASER, 2007b, p.118).

Na fotografia intitulada “Fazer o quê se o CASEF é pra mulher” (LINDSAY, 2017), de autoria da jovem Lindsay, percebo a tentativa de – através da releitura de parte da música Vida loka (parte1), interpretada pelo grupo Racionais Mcs, “fazer o que se cadeia é pra homem” – buscar representatividade no que diz respeito às questões de gênero no interior de unidades de privação de liberdade. Além disso, em seu registro no diário, se percebe a luta por reconhecimento, em razão da (in)visibilidade da Jovem Mulher em cumprimento de medida socioeducativa de privação de liberdade; mas também são evidentes questões vinculadas a necessidade de redistribuição, devido a desigualdade social.

Quando consideramos coletividades localizadas no meio do espectro conceitual, encontramos modelos híbridos que combinam características da classe explorada com características da sexualidade menosprezada. Essas coletividades são “ambivalentes”. São diferenciadas como coletividades em virtude tanto da estrutura político-econômica como da cultura-valorativa. Então, quando oprimidas ou subordinadas, sofrem injustiças ligadas à economia política e à cultura simultaneamente. Coletividades ambivalentes, em suma, podem sofrer injustiças socioeconômicas e não-reconhecimento cultural em forma nas quais nenhuma dessas injustiças é um efeito indireto da outra, mas em que ambas são primárias e originais. Nesse caso, nem remédios redistributivos, nem de reconhecimento isoladamente são suficientes; coletividades ambivalentes precisam de ambos (FRASER, 2001, p. 259).

Com base na autora, podemos considerar as Jovens Mulheres privadas de liberdade como “coletividade ambivalente”, pois ao mesmo tempo em que sofrem injustiças vinculadas ao gênero e raça, formas de não-reconhecimento cultural; também são acometidas pelas injustiças socioeconômicas, na medida em que “66% [das/os jovens] viviam em famílias consideradas extremamente pobres” (SILVA; OLIVEIRA, 2016, p. 15 – inclusões da autora), ou seja, mesmo sendo um dado geral, é possível perceber que as jovens que cumprem medida socioeducativa de

privação de liberdade, em sua maioria, são oriundas das classes populares, fato este que foi possível verificar no *lócus* desta pesquisa.

2.2 A privação de liberdade sob um ângulo panorâmico: As Jovens com suas lentes

O cenário escolhido para esse estudo foi a Fundação de Atendimento Socioeducativo (FASE), mais especificamente a unidade feminina, o Centro de Atendimento Socioeducativo Feminino (CASEF). Essa unidade é a única no Rio Grande do Sul (RS) que atende o público feminino e fica localizada em Porto Alegre, na Vila Cruzeiro.

A Fundação de Atendimento Socioeducativo (FASE), foi legitimada em 2002, por meio da Lei Estadual nº1.800, de 28 de maio e do Decreto Estadual nº41.664 – Estatuto Social, de 6 de junho de 2002. Esses documentos consolidaram o reordenamento da instituição, seguindo os parâmetros do Estatuto da Criança e do Adolescente, o que ocasionou a extinção da Fundação do Bem-Estar do Menor (Febem).

A implementação da FASE objetivava romper com o paradigma correccional repressivo que orientava a política de bem-estar do menor e que, no Rio Grande do Sul, vigorou até 1945, quando foi fundado o Serviço Social do Menor (Sesme/RS), como sucursal do Serviço de Amparo ao Menor (SAM), que era responsável na época pelo atendimento às crianças e adolescentes considerados “carentes”, abandonados ou delinquentes. Em 1964, foi instaurado o Departamento de Assistência Social da Secretaria do Trabalho e Habitação (DEPAS), substituto do Sesme/RS, que após seu desmembramento, em 1968, preparou caminho para a constituição da Fundação Estadual do Bem-Estar do Menor (Febem/RS), através da Lei nº 5747, de 17 de janeiro de 1969, a qual executou, em âmbito estadual, a política nacional do bem-estar do menor, ditada pela Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor (Funabem), até o advento do ECA, no ano de 1990.

A FASE procura executar a Política Pública de Socioeducação a partir da concepção da integralidade da jovem, procurando superar a ótica da situação irregular, presentes nas legislações anteriores ao ECA. Além disso, é uma instituição gerenciada pelo poder público estadual, responsável pela execução da medida socioeducativa de semiliberdade e privação de liberdade.

A Socioeducação é uma política pública intersetorial, que tem por objetivo principal relacionar ações de educação e responsabilização, onde a primeira se sobressaia sobre a segunda. Essa política está regulamentada pelo Sistema Nacional Socioeducativo, o SINASE, que estabelece os parâmetros para o cumprimento de medida socioeducativa (MSE), tanto em meio aberto, quanto em meio fechado. Porém, estas são executadas por políticas públicas distintas. A MSE em meio aberto é executada pela política de Assistência Social, através do Centro de Referência Especializado em Assistência Social (CREAS)²⁴. Já a MSE em meio fechado e semiaberto é executada (pelo menos aqui no RS) pela política de Segurança Pública e Direitos Humanos, através da FASE e instituições conveniadas em parceria público-privada.

A FASE é composta por 10 unidades de semiliberdade próprias, dessas, 02 estão localizadas em Porto Alegre e 08 no interior do estado; e 13 unidades de cumprimento de medida socioeducativa em meio fechado, sendo 06 localizadas na capital do estado, e 07 no interior.

Atualmente, há um total de 1331 jovens cumprindo medida de privação de liberdade na FASE, sendo 31 do sexo feminino e 1300 do sexo masculino²⁵. As unidades masculinas possuem um excedente de 496 jovens. Já no CASEF há um percentual de menos 2 vagas²⁶. Importante salientar que das 23 unidades socioeducativas, somente 02 são direcionadas para o público feminino, ambas localizam-se em Porto Alegre e atendem todo o Rio Grande do Sul.

A unidade feminina é composta por 5 grupos: as jovens em internação provisória; as jovens em Internação Sem Possibilidade de Atividade Externa (ISPAE); as jovens em Internação Com Possibilidade de Atividade Externa (ICPAE); o Berçário, que são as jovens gestantes ou mães, com seus filhos; e as jovens que cumprem MSE de semiliberdade. Existem as normas gerais da unidade de internação feminina, mas cada grupo possui suas combinações próprias. Nesse sentido, o encontro de várias jovens que cumpriam momentos e tipos distintos de MSE, no curso de fotografia, foi uma importante maneira para observar o que havia

²⁴ O Centro de Referência Especializado de Assistência Social (CREAS) é uma unidade pública da política de Assistência Social onde são atendidas famílias e pessoas que estão em situação de risco social ou tiveram seus direitos violados. Disponível em: <http://mds.gov.br/assuntos/assistencia-social/unidades-de-atendimento/creas>.

²⁵ Importante salientar que não há nenhuma menção a gênero nos dados da FASE, por esta razão a divisão foi realizada por sexo, pois não há (ao menos de forma pública) um levantamento do gênero que as jovens e os jovens se auto definam.

²⁶ Informações coletadas em 10/11/2017, na página oficial da FASE: www.fase.rs.gov.br.

de comum e o que havia de diferente no cumprimento da medida de privação de liberdade.

Semanalmente, cada grupo realiza o Grupo Operativo (GO). Antes de iniciar as atividades da pesquisa e para conhecer um pouco das *gurias* e rotinas da unidade, tive a oportunidade de participar de dois Grupos Operativos de medidas diferentes – uma medida fechada (ISPAE), e a outra com possibilidade para visitar (ICPAE). É um momento relevante da unidade, onde são trabalhadas questões ocorridas na semana anterior, desde conflitos entre as jovens e/ou com as agentes socioeducadoras, até outras demandas, como compra de objetos de interesse delas e organização de atividades. Participam deste momento, a equipe técnica da unidade e as agentes, além de todas as jovens que fazem parte do grupo.

Os Grupos Operativos que participei tiveram a mesma dinâmica: as pautas já haviam sido levantadas anteriormente ao grupo; as jovens podiam inserir pautas de discussão; a mediação era realizada pela pessoa adulta, mas as jovens podiam se manifestar em qualquer momento. Existiam algumas regras estipuladas desde a equipe: não podia falar do ato infracional; da vida fora do CASEF; e não podia utilizar gírias.

Num dos Grupos Operativos que participei, a utilização de gírias foi uma das pautas. Uma das jovens utilizava a denominação “*dona*”²⁷ para as agentes e, no CASEF esta expressão é proibida, porque, segundo a equipe da unidade, lembrava das práticas da antiga FEBEM. Porém, as agentes também eram chamadas de outras nomenclaturas, como “*tia*” e “*mãe*”, mas estes termos não obtiveram a mesma repreensão, mesmo que também carregadas de simbologias, conforme questionamento de uma das jovens, nesse episódio: “*Por que eu tenho que chamar a monitora de tia ou mãe? Eu tenho mãe e ela não é minha parenta!*” (Diário de itinerância da Pesquisadora, 2017, 21/04/2017).

Observei questões vinculadas com o tema da roupa e da maquiagem que pareceu estarem relacionadas a concepções de vulgaridade e como um fator que poderia interferir na decisão judicial em relação a MSE, na medida em que, quando as jovens solicitaram a compra de roupas e maquiagens, foi transmitida a seguinte expressão: “*O que a juíza irá pensar se chegar uma menina, que vem de família*

²⁷ Expressão utilizada desde a época da FEBEM pelas e pelos Jovens em situação de privação de liberdade para se referir as agentes socioeducadoras.

humilde, bem vestida e com maquiagem pesada?” (Diário de itinerância da Pesquisadora, 2017, 21/04/2017).

Todavia, também verifiquei um mecanismo de resistência a esta distinção de gênero quando uma jovem fez a seguinte afirmação diante da repreensão: *“Mas a juíza deve julgar o meu ato infracional, não a forma como estou vestida ou maquiada”* (Diário de itinerância da Pesquisadora, 2017, 21/04/2017).

Cabe ressaltar que, para adentrar no espaço da FASE e poder participar da rotina institucional do CASEF, uma série de procedimentos éticos foram necessários. Em se tratando de *sujeitas* em situação peculiar de desenvolvimentos (regidas pelo ECA), em situação de privação de liberdade, foi necessário um cuidado redobrado para não expô-las a situações constrangedoras ou vexatórias, principalmente porque a pesquisa contava com a participação ativa das jovens e produção fotográfica.

2.2.1 Educação como formação humana: a escola na privação de liberdade

A partir da concepção de educação em seu sentido mais amplo, ou seja, a percepção que o processo de educar e ser educado pode ocorrer em variados locais e não apenas no ambiente escolar, até porque, neste espaço formal, a educação pode não contribuir para a formação humana, quando esta está a serviço de uma classe dominante, opressora:

Nunca é demais salientar a importância estratégica da concepção mais ampla de educação, expressa na frase “a aprendizagem é a nossa própria vida”. Pois muito do nosso processo contínuo de aprendizagem se situa, felizmente fora das instituições educacionais formais. Felizmente, porque esses processos não podem ser manipulados e controlados de imediato pela estrutura educacional formal legalmente salvaguardada e sancionada (MÉSZAROS, 2008, p. 53).

Neste sentido, Paulo Freire (1983, p.43 – Inclusões da autora) refere que a educação como formação humana é aquela que “a partir das relações [da mulher] com a realidade, resultantes de estar com ela e de estar nela, pelos atos de criação, recriação e decisão, vai [ela] dinamizando o seu mundo. Vai dominando a realidade. Vai humanizando-a”.

A educação está presente em nosso cotidiano. Através das nossas relações, mobilizações, “experiências de trabalho [...], conflitos e confrontos, inclusive em disputas morais, políticas e sociais dos nossos dias. Apenas uma pequena parte disso tudo está diretamente ligada à educação formal” (MÉSZAROS, 2008, p. 53). O

que ocorre é que para que ela conduza a uma formação humana, é preciso ser promotora da leitura da realidade, ou seja, que contribua para o processo de tomada de consciência, que nos move à ação-reflexão-ação, e “instrumental, porque integrada ao nosso tempo e ao nosso espaço e levando [a mulher] a refletir sobre sua ontológica vocação de ser sujeito” (FREIRE, 1983, p.106 – Inclusões da autora). Cabe salientar que esta educação que transforma, instrumentaliza e promove criticidade é intencional, isto é, utiliza pressupostos que levam a esta situação de mudança e movimento.

Porém, importante salientar que numa sociedade marcada por desigualdades sociais, onde o capitalismo²⁸ é o sistema que rege a economia e logo, a vida de todos nós, pensar num processo de educação que busque a formação humana é também pensar em um ato de resistência.

Resistência porque a educação, mesmo que abordada aqui como aquela que não ocorre somente nos espaços de educação formal, e sim aquela presente nos mais diversos cotidianos, por estarmos inseridas neste modelo social dividido por classes sociais e patriarcal, acaba por reproduzir modelos de educação que alienam, que oprimem, que reforçam a contradição opressor/oprimido.

Um exemplo dessa situação é a expressão cada vez mais utilizada “filhotinho do ECA²⁹”. Muitas vezes verbalizadas e reproduzidas por aqueles e aquelas mais atingidos/as pelas desigualdades sociais, expressada em suas diversas manifestações, como a precarização do trabalho. Percepção esta que poderia mudar quando as pessoas tomassem consciência de sua situação de oprimidos e oprimidas, e de seu compromisso de, a partir desta constatação, buscar alterar sua situação, assim como a de todos e todas que, como ele e ela, são oprimidos/as. E não, ao contrário, tornar-se um/a opressor/a também. Já que para Freire (1975, p.31 – Inclusões da autora) “esta luta somente tem sentido quando os oprimidos [e oprimidas], ao buscar recuperar sua humanidade, que é uma forma de criá-la, não se sentem idealistamente opressores [e opressoras] [...]”. Estes sujeitos e estas *sujeitas* podem desenvolver este processo de tomada de consciência na escola, na

²⁸ Neste trabalho o termo capitalismo e a expressão sociedade capitalista são utilizados para designar um modo de produção e também uma fase histórica, que tem como característica central a existência de classes sociais, com interesses antagônicos, cuja divisão é determinada pela propriedade dos meios de produção, controle do trabalho e apropriação da riqueza produzida socialmente por uma das classes (dos capitalistas) e pela propriedade e venda da força de trabalho, como garantia de sobrevivência da outra (trabalhadores) (SILVA, 2009).

²⁹ Expressão pejorativa utilizada para designar jovens em situação de conflito com a lei, muito usada por apresentadores de programas de televisão sensacionalistas, e reproduzidas pela sociedade.

igreja, na associação de moradores, no grupo de famílias do Centro de Referência de Assistência Social, na prisão, em todos os locais que possibilitem a prática de ações emancipatórias.

Contudo, é preciso compreender que a educação como formação humana requer paciência, já que vivenciamos processos distintos de consciência, que vão desde a intransitiva, perpassando a transitiva ingênua, até chegar a transitiva crítica (FREIRE, 1983).

A consciência intransitiva é aquela voltada para dentro, onde as pessoas se preocupam com o que há nelas de biologicamente vital, uma expressiva limitação de sua esfera de apreensão. Não tomam para si situações que lhes escapa a sobrevivência.

Na medida, porém, em que amplia o seu poder de captação e de resposta às sugestões e às questões que partem de seu contorno e aumenta o seu poder de dialogação, não só com outro homem, mas com o seu mundo, se “transitiva”. Seus interesses e preocupações, agora, se alongam a esferas mais amplas do que à simples esfera vital (FREIRE, 1983, p. 60).

Desta forma, a consciência transitiva ingênua é uma ampliação dos interesses, que contemplam também outras *sujeitas*, outras situações que envolvem o mundo no qual aos poucos vão se inserindo. Inicialmente ela é, de fato, bastante ingênua, pois há uma simplificação na interpretação dos problemas, uma constante nostalgia aos tempos passados, certo gosto por explicações fabulosas, ao invés da investigação e dúvida, por isso é frágil em sua argumentação. Assim, este tipo de consciência, quando mais voltada à fábula e magia das explicações, tende a ser utilizada como massa de manobra para a manutenção da relação opressor/oprimido.

Freire (1983) aborda que a passagem da consciência intransitiva, para a transitiva ingênua ocorre de forma automática, através das mudanças dos padrões econômicos da sociedade. Já a travessia da consciência transitiva ingênua para a crítica, necessita de um trabalho educativo crítico e intencional.

Isso porque a consciência crítica é aquela “dialogal e ativa, voltada para a responsabilidade social e política, e se caracteriza pela profundidade na interpretação dos problemas” (FREIRE, 1983, p.61). Chegando ao patamar da consciência transitivo crítica, a *sujeita* é curiosa e não se contenta com qualquer argumentação. Procura ser o menos preconceituosa ao analisar as situações. É uma *sujeita* implicada e segura em seus posicionamentos, daí a razão de sua segurança na

argumentação. Não teme ao “novo”, nem ao “velho”. Está sempre disposta a escutar.

Por esta razão, devemos atentar para os mecanismos utilizados pelos opressores para manutenção do *status quo*, no intuito de não arriscarem seus privilégios, que ao passarem a ser descobertos pelos oprimidos, possivelmente serão questionados.

Pensar numa educação que humanize é enxergá-la inerente “à existência humana em toda a sua duração e em todos os seus aspectos” (PINTO, 1987, p.17). Deste modo, Álvaro Vieira Pinto (1987) caracteriza a educação entendida amplamente, da seguinte forma:

- a) É processual: decorre de um fenômeno no tempo.
- b) É um fato existencial: processo pelo qual adquirimos a nossa essência, é constitutivo do ser humano.
- c) É um fato social: é contraditório, pois ao mesmo tempo em que deseja incorporar o sujeito ao estado existente, da perpetuação; também busca pelo progresso, buscando romper com o equilíbrio presente, instaurando o novo.
- d) É um fenômeno cultural: já que é transmissora integrada da cultura em todos os seus aspectos.
- e) Ela pode ser privilégio: na medida em que ela não é igual para todos, ou seja, melhores para uns e piores para outros.
- f) Desenvolve-se sobre o fundamento do processo econômico da sociedade: é determinante sobre o desenvolvimento dos processos de educação.
- g) É uma atividade teleológica: visa a um fim.
- h) É uma modalidade de trabalho social: compreendendo a concepção de trabalho na visão dialética, enquanto formação.
- i) É um fato de ordem consciente: busca a conscientização.
- j) É um processo exponencial: multiplica-se por si mesma com sua própria realização.
- k) É por essência concreta: Pode ser concebida a priori, mas o que a define é sua realização objetiva, concreta.
- l) É por natureza contraditória: implica simultaneamente a conservação e a criação.

Tendo em vista os aspectos observados, necessário se faz compreender se a legislação que torna a educação um direito, contempla essas características, ou de que forma é possível estabelecer processos de resistência, através da práxis, promovendo o direito a educação, como o direito à liberdade e não, à alienação.

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 2012a, p.153).

Desde a Constituição Federal de 1934 a educação vem se consolidando como um direito de todos. Esta medida tem base em diversos movimentos de intelectuais nacionais, dentre eles Anísio Teixeira³⁰, e movimentos sociais com intuito de constituir uma política educacional ampla e integrada. Além disso, a exigência em documentos internacionais para que a educação se tornasse pública também foi um fator relevante neste processo.

O direito a educação possui um caráter contraditório, pois ao mesmo tempo em que, naquele período, quando era necessário aumentar os níveis de escolaridade da população em geral para garantir mão-de-obra qualificada, na medida em que vivíamos um período de industrialização, também é possível considerar a universalização da educação como uma conquista para àqueles que, até então, não possuíam acesso a educação formal.

No Brasil, além da Constituição Federal de 1988, outros marcos regulatórios organizam a educação, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional; o Plano Nacional da Educação; o Estatuto da Criança e do Adolescente, entre outros.

A Lei 9394 de 1996 (LDBEN), que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, a mais relevante no tocante ao direito à educação. Já em seu artigo primeiro, define a amplitude da educação e a necessidade de considerá-la em seus aspectos regionais/culturais e políticos, mesmo que reserve seu conteúdo à educação escolar.

Art. 1º A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais (BRASIL, 1996, s/p).

Reconhecer que a educação pode abarcar processos formativos do cotidiano familiar e comunitário, no mundo do trabalho e nos movimentos sociais possibilita refletirmos sobre a necessidade que estes conhecimentos não sejam marginalizados, na medida em que são tão relevantes quanto o adquirido na escola.

Também é importante considerar a diferença de educação e ensino. Bittar (2001, p. 15-16) corrobora com o artigo citado anteriormente quando refere que a educação “envolve todos os processos culturais, sociais, éticos, familiares,

³⁰ Considerado o principal idealizador das grandes mudanças que marcaram a educação brasileira no século 20, Anísio Teixeira (1900-1971) foi pioneiro na implantação de escolas públicas de todos os níveis, que refletiam seu objetivo de oferecer educação gratuita para todos. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/1375/anisio-teixeira-o-inventor-da-escola-publica-no-brasil> .

religiosos, ideológicos, políticos” que contribuem para a formação das faculdades e potencialidades humanas. O ensino, para Bittar (2001, p.15-16), “está-se a vislumbrar uma atividade de transmissão de conhecimento dentro de parâmetros pré-definidos, formais [...]”.

Nesse caso, a educação tem significado mais amplo que ensino e, mesmo que em seu primeiro artigo, a educação seja reconhecida, fica claro que a LDBEN tratará mais amplamente do que compete ao ensino. A legislação está organizada na seguinte forma: Dos princípios e fins da educação nacional; Do direitos a educação e do dever de educar; Da Organização da Educação Nacional; Dos Níveis e das Modalidades de Educação e Ensino; Dos Profissionais da Educação; Dos Recursos financeiros; Das Disposições Gerais e Transitórias.

A LDBEN utiliza para designar as etapas da educação escolar, o termo educação básica.

A educação básica é um conceito mais do que inovador para um país que, por séculos, negou, de modo elitista e seletivo, a seus cidadãos, o direito ao conhecimento pela ação sistemática da organização escolar. [...] Resulta daí que a educação infantil é a raiz da educação básica, o ensino fundamental é o seu tronco e o ensino médio é seu acabamento. É dessa visão holística de “base”, “básica”, que se pode ter uma visão consequente das parte (CURY, 2008, p. 294-295).

A educação básica, composta então pela educação infantil, ensino fundamental e ensino médio, possui uma conotação democrática e prioritária, já que refere estas etapas da educação como a “base”. Porém, novamente podemos perceber o caráter contraditório da legislação, pois o fato de sua existência não necessariamente garante sua execução. Há uma constante luta de forças, de um lado para fazer valer a legislação e de outro, para a manutenção da precariedade, e consequentemente, dos privilégios de uns poucos.

A exemplo disso posso citar a atual reforma do ensino médio, imposta pela Lei 13.415, de 16 de fevereiro de 2017³¹, que acrescenta o artigo 35-A na Lei 9394/96, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, em seu inciso segundo que “incluirá obrigatoriamente **estudos e práticas** de educação física, arte, sociologia e filosofia”, além de retomar uma prática típica dos anos ditatoriais no Brasil, “que postulava a profissionalização compulsória do ensino profissional neste nível de ensino” (CARRANO, 2016, s/p).

³¹ Consulta em 03/12/2017. Disponível em: <http://legis.senado.leg.br/legislacao/ListaTextoSigen.action?norma=602639&id=14374947&idBinario=15657824&mime=application/rtf>

Novamente nos deparamos com um ensino que está mais interessado em formar “mão-de-obra barata” que de fato formar cidadãos críticos e conscientes, ainda por cima utilizando argumentos como o índice de 22,5% (dado do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, da Síntese de Indicadores Sociais) de jovens que nem estudam, nem trabalham, alegando que a pouca atratividade da escola é o único fator que provoca o suposto desinteresse nos estudos, assim justificando a necessidade de uma reforma, iniciada no ensino médio.

Ora, como encontrar uma resposta sobre estes índices sem falar com as maiores interessadas, as jovens? Quem são essas jovens, que não têm acesso ao estudo e/ou ao trabalho e que, portanto, a melhor forma de chamá-las é SEM/SEM³²?

A educação é um campo de disputas constantes. Mantê-la de forma mecanizada e sem muito acesso a disciplinas que provocam a reflexão é uma alternativa para a manutenção das classes sociais e daquela lógica de haver uma escola para os ricos, e outra para os pobres, reforçada nesta medida provisória (MP 746).

A Política de Socioeducação utiliza a mesma premissa legal quanto às questões relacionadas ao direito educacional das jovens em privação de liberdade. No CASEF, todas são obrigadas a estudar, e diferentemente do sistema prisional, elas não possuem remissão de “pena” ao frequentarem a escola.

No interior do CASEF existem salas de aula, que recebem as jovens nos três turnos. Em razão do “risco”, as turmas são menores. As professoras estão vinculadas a rede estadual.

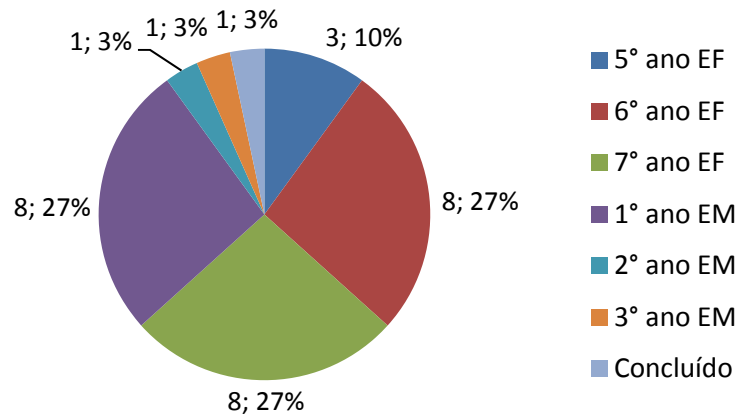
Conforme o Plano Estadual de Atendimento Socioeducativo, formulado em 2016, a proposta pedagógica das escolas da FASE, está embasada nos princípios da Educação de Jovens e Adultos, devido a “necessidade de proporcionar oportunidade de escolarização adequada às características da população atendida pela FASE/RS, que registra uma defasagem entre idade e série preocupante [...]” (RIO GRANDE DO SUL, 2016, p.42).

No que se refere ao nível de escolaridade das jovens que estavam na unidade feminina de privação de liberdade, este variava entre o quinto ano do ensino

³² Expressão usada por Maria Carla Corrochano em palestra realizada na PUCRS, através do Observatório Juventudes, em novembro de 2016.

fundamental e o ensino médio concluído, prevalecendo o nível de escolaridade dos sextos e sétimos anos do ensino fundamental, e o primeiro ano do ensino médio.

Gráfico 1 – Escolaridade das Jovens do CASEF

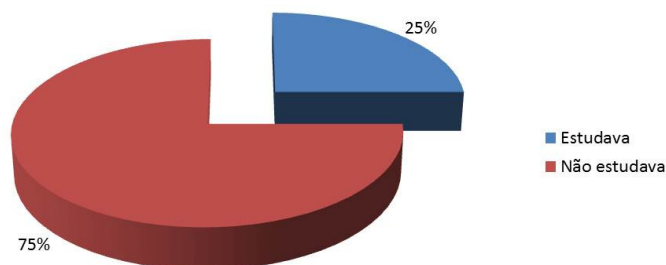


Fonte: Elaborado pela autora.

Com base nas informações do questionário que submeti às jovens, apresento algumas informações acerca da escolarização, acompanhamento pela rede socioassistencial, mundo do trabalho, privação de liberdade e planos para o futuro.

Quanto à escolarização 75% das Jovens Mulheres participantes da pesquisa estavam fora da escola antes de serem apreendidas pela prática do ato infracional e retomaram os estudos na unidade de privação de liberdade.

Gráfico 2 – Situação escolar das Jovens antes da privação de liberdade



Fonte: Elaborado pela autora.

Todavia, ao ingressarem no CASEF, as jovens retomaram a escola e avançaram no processo de escolarização, como mostra o exemplo de uma das jovens que ingressou no CASEF no sexto ano do ensino fundamental e quando da realização deste instrumento, cursava o primeiro ano do ensino médio.

Em relação às representações da escola para elas, 50% referiram que aprendem coisas importantes na escola, 38% disseram que é preciso estudar para ter um bom emprego e 13% das jovens relataram não gostar de estudar.

O fato de a experiência escolar do CASEF não estar registrada em nenhuma fotografia produzida pelas jovens, pode expressar seu sentimento a respeito do processo de escolarização, mesmo antes, ainda no espaço da rua. O silenciamento acerca da escola pode estar sinalizando uma série de acontecimentos que ocasionaram no abandono escolar e que ainda não foram possíveis de serem elaborados no interior do CASEF.

2.2.2 O significado da privação de liberdade

A partir da análise do questionário aplicado às jovens e seus diários, embasados nas suas produções fotográficas, emergiu uma categoria central acerca do significado da privação de liberdade para as Jovens Mulheres participantes deste estudo: *os aspectos contraditórios da privação de liberdade*.

Os escritos e imagens elaboradas pelas jovens abordaram, ao mesmo tempo, relatos de que a experiência da privação de liberdade lhes proporcionou (re)significarem sua trajetória, estabelecerem vínculos; mas também a enxergaram como disparador de violações de direitos, seja no que se refere a convivência familiar, seja nas atividades executadas no interior da unidade, que reproduzem opressões vinculadas a gênero. Foi possível observar que estes relatos muitas vezes constavam no mesmo texto do diário.

Essas contradições estavam presentes no sentimento das jovens em relação a estarem privadas de liberdade. Suas produções mostram o quão dúbio essa “fase” é para elas.

Figura 5 – Meu passado (LARISSA, 2017)



Fonte: Acervo da pesquisadora.

Hoje em dia eu estou cumprindo uma medida socioeducativa, e na verdade é bem diferente atrás das grades. O primeiro dia é assustador, mas depois nos acostumamos. Na realidade, eu me sentia mais presa quando eu tinha minha liberdade. [...] Às vezes somos mais presos quando temos nossa liberdade. As grades as vezes apenas são uma barreira. Hoje me sinto mais livre (LARISSA, Diário de itinerância, 2017).

Por esta razão, percebo que a privação de liberdade não atua como um espaço que potencializa ou viola direitos. Ela age como um lugar que potencializa e viola direitos. Desta forma, podemos entender a contradição como movimento, em que “todo real é um processo que contém, sem encerrar, o possível numa unidade de contrários” (CURY, 1995, p.31).

O artigo 69 do Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo prevê o direito de a jovem em privação de liberdade receber visita dos filhos, independentemente da idade desses.

Figura 6 – Sempre te Amarei (KAYLA, 2017)



Fonte: Acervo da pesquisadora.

[...] esse é o nome do meu maior orgulho, meu filho, te amo muito meu príncipe. Faz oito meses que não o vejo, mas parece que faz anos. Talvez seja para dar mais valor aos presentes da vida [...] (KAYLA, Diário de itinerância, 2017).

Porém, nem sempre este direito é assegurado, devido a uma série de fatores, dentre eles o fato de o filho ou filha estar sob a guarda de outros sujeitos, que podem não se disponibilizar em levá-la/o até a unidade de privação de liberdade para visitar sua genitora. No caso de Kayla, segundo informações obtidas em seu prontuário, seu filho não residia com ela quando de sua apreensão e já possuía idade superior a dois anos (máximo permitido para permanecer no interior do CASEF com a mãe). Um tempo depois desta escrita no diário, a jovem recebeu a visita de seu filho.

Chamou minha atenção o trecho da escrita de Kayla “talvez seja para dar mais valor aos presentes da vida”, quando relata sobre a distância do filho. Ela pareceu atribuir merecimento àquela situação. Lembrei-me de Edla Eggert e Márcia Paixão (2012, p. 07), quando referem que “cativas, as mulheres ficam subordinadas, dependentes e encaram a inferiorização como algo prescrito para elas”.

Sobre as atividades realizadas no CASEF, todas as jovens estavam vinculadas a algum curso, oficina, programa de aprendizagem ou estágio extracurricular. As jovens não possuíam tempo ocioso, produziam o tempo todo. É uma tentativa de evitar o que diz aquele ditado popular: “mente vazia, oficina do diabo”.

As jovens acordavam cedo, e precisavam dar conta de uma rotina composta por diversas atividades vinculadas a higienização de seus dormitórios e demais espaços do CASEF, incluindo as salas destinadas ao trabalho administrativo; frequência a escola em seus respectivos turnos; participação do projeto lavanderia, um tipo de “trabalho educativo”, onde as jovens tinham a tarefa de lavar suas roupas e as roupas de cama de todas as unidades da FASE, em uma espécie de lavanderia industrial (para isso elas recebiam meio salário mínimo); e participavam de outros cursos, programas de aprendizagem e/ou estágios oferecidos pela unidade.

Em relação a prática de esportes, as jovens referiram gostar de futebol, basquete, handebol, e vôlei. No CASEF a prática desportiva para as jovens tem no vôlei, a única possibilidade. Foi curioso observar e constatar por meio dos depoimentos que para a mulher há um certo cerceamento ou poderia-se dizer restrição para os contatos físicos. Dado que não confere na experiência das unidades masculinas.

Sobre o acesso a internet e inserção nas redes sociais, todas responderam que tinham acesso à internet fora do CASEF e também que estavam inseridas nas redes sociais. Nenhuma das jovens tem acesso à internet no CASEF.

Em relação a demanda de atividades e certa restrição estabelecida no CASEF, a imagem produzida pela jovem Laís pode exemplificar um pouco de seu sentimento quanto a privação de liberdade.

Figura 7 – Quarto da liberdade (LAÍS, 2017)



O quarto da liberdade é onde eu sento para refletir no que eu fiz de errado e nas coisas boas. [...] Aqui eu aprendi a gostar de ler, eu entro nos livros e fico imaginando como seria se eu estivesse no lugar dos outros [...] eu penso no meu delito [...] será que Deus vai me perdoar? No meu quarto eu choro e oro bastante [...] penso, quando a liberdade vai cantar? (LAÍS, Diário de itinerância, 2017).

Fonte: Acervo da pesquisadora.

Para Laís, o único lugar do CASEF que ela se sente livre é em “seu quarto”. Refere que a leitura possibilita que ela possa viajar para outros lugares, e se colocar no lugar de outras pessoas. O CASEF possui uma biblioteca. O livro que Laís estava lendo na época que registrou esta imagem, Quarto de despejo, de autoria de Carolina Maria de Jesus, pertence à biblioteca institucional. As jovens possuem horários diários para realizar leituras no local, mas também podem levar livros para seus dormitórios.

Figura 8 – Biblioteca do CASEF



Fonte: Acervo da pesquisadora.

Das jovens que participaram do curso de fotografia, Laís era a que mais relatou sobre gostar de leitura e de arte. Curiosamente, ela possuía a escolaridade mais baixa de todas as *gurias* que participavam do curso.

Em relação ao ato infracional e cumprimento da MSE, de um modo geral, as jovens referem que a medida de privação de liberdade contribuiu em suas vidas, de modo a torná-las mais maduras, distinguem o certo do errado, valorizar a família, valorizar a vida, contribuir na inserção no mundo do trabalho, ensinar a conviver em sociedade, respeitar regras e limites³³.

Mas conforme as *gurias* iam estreitando seus vínculos, se sentiam mais à vontade para expressar outras relações que possuem com o ato infracional que praticaram e com a medida socioeducativa.

[...] as meninas expressaram muito o que pensam, como elas são. Externaram sua veia agressiva, irônica, falaram bastante de seus atos infracionais, mas não de forma a demonstrar arrependimento e sim, poder umas sobre as outras. Existe uma hierarquia no CASEF quanto ao tempo de internação. Quanto mais “novata” for a jovem, menos ela deve exercer poder no CASEF (Diário de itinerância da Pesquisadora, 10/07/2017).

Esta hierarquia existe de forma paralela ao sistema socioeducativo do CASEF. As jovens, mesmo com todo um aparato disciplinador existente na unidade, fazem suas alianças, conforme necessidades e interesses. Todavia, também foi possível perceber o próprio formato institucional do CASEF, atuando para fomentar esta relação, baseada mais em um jogo de interesses, que no investimento em redes de afetos e vínculos.

[Ela] tem dois adversários: o primeiro acossa-o por trás, da origem. O segundo, bloqueia-lhe o caminho à frente. [Ela] luta com ambos. Na verdade, o primeiro ajuda-[a] na luta contra o segundo, pois quer empurrá-[a] pra frente, e, do mesmo modo, o segundo [a] auxilia na luta contra o primeiro, uma vez que [a] empurra para trás. Mas isso é assim apenas teoricamente. Pois não há ali apenas os dois adversários, mas também [ela mesma], e quem sabe realmente de suas intenções? Seu sonho, porém, é em alguma ocasião, num momento imprevisto [...] saltar fora da linha de combate e ser alçad[a], por conta de sua experiência de luta, à posição de juiz[a] sobre os adversários que lutam entre si (ARENDR, 2005, p.33 – Grifos da autora).

As jovens, quando atribuem significado a experiência de privação de liberdade, também lidam com dois adversários, que as movimentam. Pensar na medida socioeducativa de privação de liberdade como uma contradição é não

³³ Importante salientar que esta é a descrição não problematizada das respostas das jovens, realizadas de forma descritiva a partir do questionário.

enxergá-la de forma estática, mas sim como a tensão entre o que já foi e o ainda não, no sendo.

2.2.3 As relações de gênero na privação de liberdade

Nesta grande rede juvenil, composta por possibilidades, distintas e complementares, é imprescindível tratarmos da questão de gênero, mais especificamente do lugar que a juventude feminina tem ocupado neste complexo cenário, ainda predominantemente marcado por uma sociedade patriarcal e cada vez mais conservadora, a tal ponto de compreenderem a categoria gênero, enquanto uma ideologia, que não deve estar presente no cotidiano escolar³⁴.

Porém, não há como negar que em todo o processo histórico, mulheres tenham sido caladas, devido ao lugar que supostamente ocupavam na sociedade. Digo supostamente, pois atualmente é sabido que muitas mulheres obtiveram lugares relevantes em momentos históricos, todavia não revelados nos escritos ao longo do tempo.

“Acho que o mundo é muito machista. As vezes as mulheres são muito machistas consigo mesmas. [...] A minha mãe fez muitas coisas erradas assim, não tantas como as minhas, mas eu escolhi não fazer certas coisas que ela fez, porque meu pai obrigava a minha mãe a ir pra noite, tirava todo o dinheiro dela e batia na minha mãe [...]. A mulher não deve ser usada como um produto ou como qualquer coisa, toda a mulher tem seu valor” (AURORA, Roda de conversa 1, 14/07/2017).

Àquelas que ousaram desafiar o patriarcado³⁵, foram silenciadas de diversas formas, pois suas vozes traziam à tona questionamentos que colocavam em xeque os argumentos utilizados para preservar a dominação masculina. Era um risco que sacudia a sociedade patriarcal e que precisava ser eliminado.

³⁴ Há cerca de três anos o Ministério da Educação (MEC) deu início às ações para a construção da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) – política pública que tem por objetivo criar um conteúdo comum que oriente os currículos das escolas públicas e privadas de ensino infantil e fundamental. Após a elaboração de quatro versões do documento – a última, resultado de uma revisão feita pelo MEC e enviado ao Conselho Nacional de Educação (CNE) no dia 29 de novembro [de 2017] [...]. O mais polêmico ponto é a discussão de **gênero e sexualidade**, que migrou para uma recém-criada área de ensino religioso. A área não existia na versão anterior do documento, apresentado pelo MEC em abril deste ano. Agora, a Base indica que os adolescentes a partir do 9º ano (15 anos) deverão discutir o tema segundo “diferentes tradições religiosas e filosofias de vida”. Disponível em: <http://www.cartaeducacao.com.br/reportagens/governo-une-questoes-genero-ao-ensino-religioso-na-base-curricular/>. Acesso em: dez. 2017.

³⁵ Em sua forma mais primária, o patriarcado apareceu como um estado arcaico. A unidade básica da organização do patriarcado é a família, que constantemente gera os valores e normas do patriarcado (MORAES, p.21, 2002).

E por que discutirmos juventude(s) e gênero? Para compreendermos o quão heterogênea é a categoria juventudes, que abrange, neste caso, outra categoria, de gênero e que também poderá subdividir-se em muitos gêneros. Desta forma, quando digo mulher, não posso homogeneizar este termo, visto as multiplicidades de raça, classe e etnia implícitas nesta palavra.

Pode-se considerar como relações de gênero, uma categoria que pretende incluir em si mesma, um complexo conjunto de processos sociais. O gênero, como categoria analítica e como processo social, é relacional, isto é, as relações de gênero são processos complexos e instáveis constituídos por e através de partes inter-relacionadas e interdependentes, o que significa que cada parte não tem sentido de existir sem a outra parte (NOGUEIRA, 2001, p. 241).

As jovens, neste sentido, acabam sendo duplamente penalizadas: por serem jovens e levarem com elas todos os estereótipos que a juventude carrega; e por serem mulheres, historicamente inferiorizadas, subalternizadas, santificadas e/ou satanizadas, ou seja, rumar para caminhos distintos pode ser um sinal de “desvio”, algo considerado anormal – ainda nos dias de hoje – mesmo que amplamente debatido, principalmente nos meios acadêmicos.

“Ser mulher não é fácil. Porque a gente tem que ficar limpando a casa, a gente tem que ficar cuidando dos filhos, na maioria das vezes as mulheres tem que ficar cuidando dos maridos. A gente apanha, e é difícil pra se defender. [...] Na minha opinião, o homem tem menos responsabilidade”. (LARISSA, Roda de conversa 1, 14/07/2017)

Há pouco tempo a mulher tem ocupado determinados lugares, conquistado alguns direitos, sempre através de muita luta. Há menos tempo ainda, a juventude vem se constituindo enquanto uma categoria. Ainda temos muito a trilhar quando o assunto é juventude e gênero!

E se acrescentasse ainda o conflito com a lei, mais especificamente a privação de liberdade neste terreno ainda pouco explorado?

O mundo do ato infracional é notadamente masculino. Desde 2010, no Brasil 95% das internações para cumprimento de medida socioeducativa correspondem jovens do sexo masculino, enquanto 5% pertencem ao sexo feminino (BRASIL, 2013). Em termos numéricos, esse percentual corresponde a 11.463 meninos internados, e 578 meninas (BRASIL, 2015).

O ingresso no mundo do ato infracional é marcado por múltiplos determinantes. Talvez o principal deles diga respeito as fragilidades de vínculos familiares, devido as diversas situações de vulnerabilidade social e/ou violações de

direitos. A pobreza também aproxima a Jovem Mulher da prática do ato infracional, na medida em que existe um apelo ao consumo e um desejo em adquirir determinados bens materiais, que viabilizarão certo *status* e poder. O uso de substâncias psicoativas pode também levá-las ao cometimento do ato infracional, principalmente pela necessidade do sustento do vício.

O Rio Grande do Sul possui somente um centro socioeducativo feminino, que comporta todas as jovens do estado que cumprem medida de privação de liberdade. Ora, se já não bastasse o afastamento familiar, já que as famílias, principalmente as que residem em municípios mais afastados da unidade, possuem muitas dificuldades para visitarem as jovens no centro socioeducativo, também é necessário lidar com uma rotina composta por atividades que reforçam o papel de submissão feminina para a sociedade, sem que sejam levadas em consideração, as especificidades de cada jovem interna (sua opção sexual, seus gostos...).

Michelle Perrot (2005, p.464) infere que “restaurar a ordem é impor silêncio às mulheres”. Este apontamento corrobora com os relatos dos profissionais que foram entrevistados na pesquisa que gerou o documento “Dos Espaços aos Direitos”, publicado pelo Conselho Nacional de Justiça (CNJ), em 2015, que referiram que “as adolescentes, apesar de menos violentas, são mais contestadoras” (BRASIL, 2015, p. 185).

Neste sentido, é possível perceber que silenciar as jovens mulheres em conflito com a lei é uma forma de estabelecimento da ordem, da manutenção do *status quo* do sistema socioeducativo. E uma das maneiras de reforçar este silêncio se dá a partir do uso de uma linguagem sexista, “que parece um problema menor aos olhos de muitas pessoas, mas que *contribui incessantemente para a representação da ausência feminina*” (MORAES, 2002, p. 43). Generalizar quando se tem uma proporção majoritariamente masculina, é esvaziar a possibilidade de iluminar qualquer discussão que leve em conta o gênero.

Alguns condicionantes contribuem para a classificação de “sujeitas perigosas”, passíveis de serem capturadas pelo o sistema juvenil, que “opera com um padrão de seleção de adolescentes pobres, majoritariamente negras e moradoras de bairros periféricos (das grandes e pequenas cidades)” (BRASIL, 2015, p. 208). Esse padrão de seleção está relacionado com um forte apelo social para “afastar aquelas/es que representam alguma ameaça social”. Assim, a lógica do

encarceramento, através da criminalização da pobreza, tem orquestrado o sistema prisional e socioeducativo.

Todavia, o mesmo clamor social não ocorre em outras camadas da sociedade. O perigo tem classe, raça, faixa etária e gênero (apesar do aprisionamento feminino estar aumentando).

Em razão proporcional, a tendência da execução da medida socioeducativa, tanto em meio fechado, quanto em meio aberto, é manter a lógica dominante: a masculina. Lógica essa presente em nossa sociedade e reproduzida nos espaços de cumprimento de medida, principalmente as privativas de liberdade, sob a justificativa superficial numérica, mas carregada de estigmas relacionados a uma não aceitação da condição de uma Jovem Mulher em praticar ato infracional.

Daí a utilização do conceito de (in)visibilidade, pois quando é dada visibilidade a estas Jovens Mulheres, é a partir da estigmatização, através de ações de manutenção do papel feminino presente em nossa sociedade patriarcalista³⁶, fazendo com que este estereótipo as tornem invisíveis como pessoas de direitos.

Tratar de gênero, atualmente, é um tabu, devido a onda neoconservadorista³⁷ que tem assolado não só o Brasil, mas o mundo, e que entende esses debates de maneira negativa, ideológica, enxergando-os como uma ameaça a família tradicional. Assim, existe um movimento de parlamentares, agindo com forte apelo popular, para que se evitem ações que discutam gênero nos mais diversos espaços, dentre eles a escola.

A ideologia neoconservadora tende a se irradiar nas instituições sob formas de controle [...]. Instituições voltadas para a coerção, como prisões, delegacias, casas para jovens infratores/as, abrigos, instituições jurídicas, demandam ao [profissional] atividades de controle e censura: avaliações de situações que envolvem os sujeitos criminalizados moralmente e julgados como irrecuperáveis pelo poder dominante (BARROCO, 2011 p.213 – Grifo da autora).

Se é tão complexo abordarmos este assunto em instituições como, por exemplo, a escola, como enfatizar a urgência de uma discussão de gênero para uma demanda que conforme a parcela neoconservadora, não deveria obter os mesmos

³⁶ Significa não só a manifestação, mas também a institucionalização do domínio do homem sobre a mulher na vida social (MORAES, 2002, p.21).

³⁷ O neoconservadorismo busca legitimação pela repressão dos trabalhadores ou pela criminalização dos movimentos sociais, da pobreza e da militarização da vida cotidiana. Essas formas de repressão implicam violência contra o outro, e todas são mediadas moralmente, em diferentes graus, na medida em que se objetiva a negação do outro: quando o outro é discriminado lhe é negado o direito de existir como tal ou de existir com as suas diferenças (BARROCO, 2011, p.209).

direitos que as demais jovens? Que são ainda consideradas como menores, inclusive que deveriam responder como adultas perante o ato infracional a partir dos 16 anos (PEC 171/1993³⁸). Diante do exposto, como pensar sobre as jovens mulheres em conflito com a lei?

O papel feminino, reforçado pela mídia, robustece a suposta docilidade e pureza angelical que as mulheres devem possuir; sua vocação para a maternidade e cuidados domésticos; além da submissão aos homens e resignação perante sua condição biológica (que teoricamente as tornariam mais frágeis).

De fato, se utilizarmos esta concepção de mulher, aquelas que praticam o ato infracional, estão desviando daquilo que está “designado” para todas nós. Deste modo, poderíamos entender que são más e que merecem ser punidas. Ou que precisam ser “reeducadas” para aprender como se comportar como a mulher ideal.

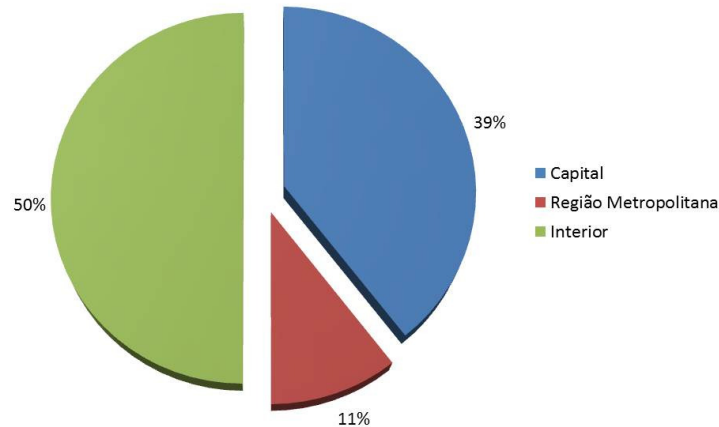
“Para um menino eu acho que é mais aceito (a prática do ato infracional), porque menino é menino né? Bandido, e tudo mais. Só que com menina tem um certo preconceito, vamos dizer assim, porque eu venho de uma família de sete irmãos, duas meninas, eu e minha irmã mais velha, e cinco meninos. E de todos esses, o único filho que a minha mãe foi buscar na delegacia fui eu, então isso foi um choque, além de ter sido um choque enorme pra ela, deve ser um choque para outras mães, porque a gente é conhecida pelo sexo frágil, por outras coisas. Então, desde quando mulher vai presa? Mulher mata? Da onde?” (AURORA, Roda de Conversa 1, 14/07/2017).

Nesta lógica, os caminhos do ato infracional e do gênero se cruzam, muitas vezes marcados por concepções machistas, e, em se tratando de uma reprodução social, torna-se muito complexa sua desmistificação. Possivelmente, a marginalidade das discussões de gênero vinculada ao ato infracional pode estar relacionada justamente à complexidade desta temática, que escondida nos percentuais, permanece silenciada em documentos que orientam a Política Pública de Socioeducação, não ameaçando sua concepção androcêntrica e dominante.

Neste sentido, apresento alguns dados referentes ao público feminino em privação de liberdade, conforme o relatório fornecido pela equipe do CASEF em 31 de julho de 2017. Na época, 33 jovens estavam cumprindo medida de privação de liberdade e 05 de semiliberdade. As jovens tinham idade entre 14 e 20 anos, sendo 15 (39%) oriundas da capital, 19 (50%) do interior do estado e 4 (11%) da região metropolitana.

³⁸ Consulta realizada em 21/11/2016 no site <http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=14493>, aguardando apreciação pelo Senado.

Gráfico 3 – Região de moradia das Jovens



Fonte: Elaborado pela autora.

Em relação a raça, naquele período, 63% das jovens pertencia a raça³⁹ não negra e 37% da raça negra; 37% das jovens eram reincidentes e 63% estavam em privação de liberdade ou semiliberdade pela primeira vez. O principal ato infracional que originou o ingresso no CASEF foi o homicídio (42%).

Alguns dados anteriores, específico do público feminino da FASE, diferem-se dos dados gerais apresentados no site da fundação, por exemplo, os relacionados ao ato infracional (onde os dados gerais da FASE apresentam o roubo como o ato mais praticado entre os jovens e as jovens) e a escolaridade (onde nos dados gerais a escolaridade que prevalece é do quinto ao nono ano, e no CASEF, havia um percentual de 33% das jovens no ensino médio). A apresentação dos dados, conforme o gênero, possibilitaria o planejamento de ações que poderia minimizar o (re)ingresso das jovens na privação de liberdade, ou até mesmo práticas que visem a desconstrução de estereótipos vinculados ao gênero feminino no interior da unidade.

A jovem em situação de conflito com a lei está inserida nesta rede, que são as Juventudes! E as juventudes precisam de políticas públicas *pensadas com*, que

³⁹ No relatório fornecido pelo CASEF o termo raça não era utilizado, e sim a palavra cor. Além disso, eram estabelecidas as “cores” branca, preta e parda e não estava expressa a forma como essas informações eram coletadas, dando a impressão que as próprias trabalhadoras preenchiam esse dado. Para fins desta pesquisa, unifiquei todas as jovens declaradas pretas e pardas na raça negra e utilizei o termo raça não negra (utilizado por feministas negras) para as consideradas brancas.

contemplem suas especificidades, principalmente, no caso da juventude em conflito com a lei, em ações para além do cumprimento da medida socioeducativa.

3 A VIDA FORA DO CASEF: QUAL O ZOOM DAS GURIAS PARA OS SEUS SONHOS?

“Nem se lembra de ontem, de hoje e futuro. [Ela] apenas sonha através do muro” (Inclusão da autora).

Música Fim de semana no parque
Racionais mcs

Ivone Gebara atribui os sonhos das mulheres como sendo “sinônimos de esperanças. Referem-se aos desejos em relação ao presente e ao futuro” (2000, p. 75). Esses “sonhos diurnos” procurei conhecer neste estudo. Sonhos pautados no cotidiano da privação de liberdade, reais, dolorosos, limitados. O sonho de uma vida melhor.

Nesta pesquisa, as câmeras puderam capturar alguns dos sonhos das Jovens Mulheres em situação de privação de liberdade. Pensar a vida fora do CASEF, olhando “por dentro”, foi um exercício de projetar o futuro de longe. Foi um desafio pras *gurias*, que estavam com suas “vidas provisórias e em suspenso⁴⁰”, e que precisaram fazer um exercício estrondoso de remexer em sua história; e foi um desafio para mim, já que foi uma aposta “no escuro”.

Sobre sua saída do CASEF, as jovens referiram planos acerca de manutenção dos estudos, constituição de família, busca por trabalho. Porém, quando questionadas sobre seus sonhos, elas disseram que gostariam ser jogadoras de basquete, viajar o mundo inteiro, cursar o nível superior, adquirir imóveis para si e para a família, e conhecer o mar.

A gente tenta entender esse pluralismo de percepções, de explicações, de sonhos, sobretudo de sonhos acordados! Os sonhos são ligados às carências e, na maioria dos casos, incluem o universo familiar e doméstico. Não sonha mais alto do que a simples vida cotidiana, do que a sobrevivência digna, e até esse sonho mínimo vital parece negado (GEBARA, 2000, p. 77).

Nesta investigação, foi possível perceber a necessidade de traçarmos um paralelo entre os sonhos diurnos e os sonhos noturnos, que são aqueles que exigem interpretação, que estão vinculados às memórias.

⁴⁰ Expressão utilizada por Gaudêncio Frigotto (com base no psicólogo Vitor Frankl) no documentário Juventude com vida provisória e em suspenso, para tratar sobre a provisoriedade, descontinuidade e truncamento na trajetória de vida das juventudes, devido a crise do sistema capitalista, o desemprego estrutural e da flexibilização das relações de trabalho, que atingem, sobretudo países como o Brasil, de tradição colonizadora e escravocrata. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=yXj6pTXn7zs>.

Este capítulo tem a intenção de compreender qual o *zoom* que as jovens deram aos seus sonhos, diurnos e noturnos, e como a partir da relação entre eles, é possível compreender seus projetos de vida.

3.1 A composição de seus projetos de vida

"Minha fotografia é resistência da memória".
Araquém Alcântara

Uma das questões postas às juventudes está vinculada ao projeto de vida. Existe um tensionamento social de que na juventude se inicie um processo de reflexão e organização, com vistas ao futuro.

Porém, geralmente o termo *projeto de vida* está vinculado somente a aspectos ligados à preparação para o mundo do trabalho. Então, exige-se que a jovem escolha uma profissão para toda a vida, faça cursos técnicos ou superiores. Muitas vezes, equivocadamente, outros fatores referentes à vida das jovens ficam “de fora” da construção desses projetos.

A ideia de projeto de vida remete a um plano de ação que um indivíduo se propõe a realizar em relação a alguma esfera de sua vida (profissional, escolar, afetivo) em um arco temporal mais ou menos largo. Tais elaborações dependem sempre de um campo de possibilidades dado pelo contexto socioeconômico e cultural no qual cada jovem se encontra inserido e que circunscreve suas experiências (LEÃO; DAYRELL; REIS, 2011, p. 1071-1072).

Neste sentido, devemos atentar para a relação dos projetos de vida aos contextos sociais onde as jovens estão inseridas. Como já foi referido, as juventudes são heterogêneas e também marcadas por desigualdades. A construção de projetos de vida precisa estar em consonância com o que é possível e para isso, ela deve ser protagonizada pelas jovens e estas precisam ter consciência de sua realidade.

Quando o projeto de vida é elaborado sem levar estes aspectos em conta, é possível que, ao não obter êxito naquilo que planejou, a jovem se frustre e/ou seja culpabilizada pelo que não “deu certo”, causando o efeito contrário a que este projeto, a partir da definição defendida aqui, se propõe.

A partir dessa lógica, a inserção social dos jovens se consagra como resultado das capacidades individuais de elaborar um determinado projeto de vida e persistir no mesmo, tornando-se uma responsabilidade pessoal que vai explicar (e justificar) o lugar social que passará a ocupar quando adulto. Tal concepção, apesar de não ser mais hegemônica, encontra-se ainda presente

no imaginário social contemporâneo, disputando com outros modelos e concepções (LEÃO; DAYRELL; REIS, 2011, p. 1073).

Talvez o maior desafio quando pensamos na elaboração do projeto de vida juvenil, seja compreendermos a relação que as juventudes têm com o tempo e o futuro, visto as disparidades geracionais, na medida em que “o modo de conceber e viver o tempo não é um dado natural, muito menos metafísico, mas uma dimensão sociocultural que vem se modificando com o suceder das gerações, de acordo com o contexto histórico e cultural de cada grupo social” (LEÃO; DAYRELL; REIS, 2011, p. 1072).

A partir das fotografias e diários que as jovens produziram ao longo da pesquisa, foi possível perceber uma relação entre o passado, ou seja, aquilo que ocorreu ontem, e o futuro, aquilo que ainda não aconteceu. Essa relação configurou a construção de seus projetos de vida, e se deu de forma processual. De maneira geral, as jovens somente conseguiram refletir sobre o futuro, naquele caso, a saída do CASEF, depois de terem elaborado situações ocorridas no passado.

O início de seus registros era marcado pelo presente, pela privação de liberdade, por seus sentimentos em relação ao CASEF (Figura 9). A memória era resgatada após esse primeiro momento (Figura 10), onde eram contados recortes de suas histórias de vida, período que, conforme minha observação, elas demonstraram maior sofrimento. O futuro (Figura 11) foi o pedaço da vida menos explorado nas escritas das *gurias*, e em razão desta quase negação, suspeito que possa ter sido o momento mais doloroso do processo de autoria.

Figura 9 – Meu Refúgio (KAYLA, 2017)



Dormitório 18, lá que eu choro, desabafo, é para lá que eu vou quando não me sinto bem, e quando me sinto bem. Muitas vezes, sem que ninguém veja e saiba, eu desconto minha raiva no meu travesseiro. Mordo, belisco, arranho, atiro longe. Mas também é no meu quarto que sorrio, falo sozinha, canto, danço, pulo, dou cambalhotas e descanso a mente e o corpo (KAYLA, diário de itinerância, 2017).

Fonte: Acervo da pesquisadora.

Figura 10 – Chama da Vida (AURORA, 2017)



Fonte: Acervo da pesquisadora.

Minha chama está apagada e não é de hoje. Não vivo o melhor momento da minha vida, na verdade não sei se já tive um melhor momento [...] (AURORA, diário de itinerância, 2017).

Figura 11 – Meus Sonhos (PANDA, 2017)



Fonte: Acervo da pesquisadora.

Tenho muitos sonhos para o meu futuro. Estudar, trabalhar, me formar. Pretendo ser professora de educação física [...] (PANDA, diário de itinerância, 2017).

O fato de as jovens estarem em privação de liberdade é um fator que pode ter dificultado pensar sobre o futuro, devido à organização institucional, que evita tratar de temáticas sobre “a vida lá fora”, suspendendo um dos momentos da construção do projeto de vida. Todavia, podemos estender essa dificuldade para “a vida aqui fora”, em razão da própria organização social, que presa por “esquecermos o passado” (principalmente aquilo que não foi bem elaborado) e “vivermos o presente”.

Essa dificuldade em refletir acerca do futuro me remete a Walter Benjamin (2012, p.14) quando ele escreve sobre o quadro de *Klee* intitulado de *Angelus Novus* (ANEXO C), onde refere que a obra:

[...] Representa um anjo que parece preparar-se para se afastar de qualquer coisa que olha fixamente. Tem os olhos esbugalhados, a boca escancarada e as asas abertas. O anjo da história deve ter esse aspecto. Voltou o rosto para o passado. A cadeia de fatos que aparece diante dos nossos olhos é para ele uma catástrofe sem fim, que incessantemente acumula ruínas sobre ruínas e lhas lança aos pés. Ele gostaria de parar para acordar os mortos e reconstituir, a partir dos seus fragmentos, aquilo que foi destruído. Mas do paraíso sopra um vendaval que se enrola nas suas asas, e que é tão forte que o anjo já não as consegue fechar. Esse vendaval arrasta-o imparavelmente para o futuro, a que ele volta as costas, enquanto o monte de ruínas à sua frente cresce até o céu. Aquilo a que chamamos o progresso é esse vendaval.

É como se as Jovens Mulheres estivessem de costas para o futuro, com medo do que encontram no passado, pois quanto mais “mexem”, mais ruínas caem a seus pés. Assim como o anjo da história, elas também gostariam de “parar para acordar os mortos”, ou seja, compreender o passado, elaborar a memória. Mas, mesmo de costas, ao futuro são sugadas, enquanto as ruínas do passado continuam a crescer à sua frente.

No entanto, a fotografia operou como um suporte, que as manteve firmes até a elaboração de um acontecimento passado, e somente após eliminar um pouco das ruínas existentes, viraram-se em direção ao futuro. “Articular o passado historicamente, não significa reconhecê-lo como ‘verdadeiramente foi’. Significa apoderarmo-nos de uma memória tal como ela relampeja num momento de perigo” (BENJAMIN, 1980, p. 695).

Em primeiro lugar, a astúcia do equilíbrio entre o passado e o futuro. O pensamento das raízes apresenta-se como um pensamento do passado contraposto ao pensamento das opções, o pensamento do futuro. Trata-se de uma astúcia porque, de fato, tanto o pensamento das raízes como o das opções são pensamentos do futuro, orientados para o futuro. O passado é, nesta equação, tão só uma maneira específica de construir o futuro (SANTOS, 1997, P. 107).

Elaborar a memória não significa aceitá-la. Nas rodas de conversa realizadas, foram contadas histórias que exemplificam o processo das jovens de ressignificação da memória e que não excluiu a indignação e a raiva. Todavia, o movimento de reinventar o passado, era necessário para construir o futuro.

[...] o *Angelus Novus* não pode continuar, suspenso em sua imponderável leveza, a olhar os horrores de costas viradas para o que os causa. Se tal sucedesse, a tragédia do anjo converter-se-ia em farsa, a sua interrogação poderosa, em comentário patético. Julgo, ao contrário, que perante a intensidade sedutora e monstruosa das imagens desestabilizadoras, o anjo acabará por mergulhar nelas para colher delas a energia necessária para voltar a voar, desta vez com prudência, ou seja, com os pés na terra. Só assim o anjo acordará os mortos e reunirá os vencidos (SANTOS, 1997, p. 124).

E neste caso, quais seriam os momentos de perigo? Suspeito que o primeiro diga respeito as frustrações das juventudes com seus projetos de vida, muito em razão das exigências externas impostas a ele; a outra ameaça, que está relacionada à primeira, reside nas formas de se pensar o projeto de vida nas políticas públicas, principalmente aquelas voltadas às juventudes, que usam as lentes do mercado, ou

seja, relacionam ações e programas vinculados somente a profissionalização das juventudes, sem levar em consideração os demais campos que o projeto de vida juvenil pode abarcar.

3.2 A Política de Socioeducação e o olhar interseccional: Qual o foco do POD Socioeducativo?

A Socioeducação é uma política pública intersetorial, executada com base no Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE), Instituído pela Lei Federal 12.594/2012 em 18 de Janeiro de 2012, o Sinase é também regido pelos artigos referentes à socioeducação do Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei Federal 8.069/1990), pela Resolução 119/2006 do Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (Conanda) e pelo Plano Nacional de Atendimento Socioeducativo (Resolução 160/2013 do Conanda).

O Sinase busca enquanto um sistema integrado, articular em todo o território nacional os Governos Estaduais e Municipais, o Sistema de Justiça, as políticas setoriais básicas (Assistência Social, Saúde, Educação, Cultura, Esporte, etc.) para assegurar efetividade e eficácia na execução das Medidas Socioeducativas de Meio Aberto, de Privação e Restrição de Liberdade, aplicadas a adolescente que infracionou.

O objetivo da implementação do Sinase é desenvolver “uma ação socioeducativa sustentada nos princípios dos direitos humanos” (BRASIL, 2012, s/p). Defende, ainda, a ideia dos alinhamentos conceitual, estratégico e operacional, estruturada, principalmente, em bases éticas e pedagógicas

Em seu artigo 35, o Sinase estabelece alguns princípios que regem a execução das medidas socioeducativas.

- 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 autocomposição 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 da Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 \(Estatuto da Criança e do Adolescente\)](#);
- 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 (BRASIL, 2012, s/p).

Sabemos que, mesmo legalmente as práticas voltadas a execução da Política de Socioeducação sofrerem reformulações, ainda não é possível afirmar que todos os princípios elencados no Sinase são assegurados às juventudes em situação de conflito com a lei. A exemplo disso problematizo o item nove, inserido no artigo 35, do Sinase, que trata do “fortalecimento dos vínculos familiares e comunitários no processo socioeducativo” (BRASIL, 2012, s/p). O CASEF, sendo a única unidade que atende jovens do gênero feminino no Rio Grande do Sul, não consegue atender a este princípio. As jovens quando inseridas na privação de liberdade, muitas vezes ficam períodos significativos sem conviver com sua família, em razão da distância que a unidade possui de sua residência.

Mesmo que a equipe de trabalhadoras, em sua prática cotidiana, faça o possível para que familiares das jovens compareçam às visitas, as demais demandas que os envolvem, muitas vezes os impedem de comparecerem a unidade de forma sistemática. Quando estava realizando o curso de fotografia no CASEF, uma agente socioeducadora relatou que havia uma jovem que não recebia visitas nenhuma há mais de um ano.

Em relação ao acompanhamento a ser realizado quando a jovem cumpre medida em meio aberto, semiliberdade, ou fechado, os artigos 52, 53 e 54 do Sinase exigem a elaboração de Planos Individuais de Atendimento (PIA). Este instrumento deve ser elaborado com a participação da jovem e de sua família, representada por seu pai, mãe e/ou responsáveis, e possui a função de “previsão, registro e gestão das atividades a serem desenvolvidas com o adolescente” (BRASIL, 2012).

O artigo 54 detalha o que deve compor o PIA, sendo as seguintes premissas:

- I - os resultados da avaliação interdisciplinar;
- II - os objetivos declarados pelo adolescente;
- III - a previsão de suas atividades de integração social e/ou capacitação profissional;
- IV - atividades de integração e apoio à família;
- V - formas de participação da família para efetivo cumprimento do plano individual; e
- VI - as medidas específicas de atenção à sua saúde (BRASIL, 2012, s/p).

Contudo, percebi ao analisar os prontuários das jovens participantes do estudo, que a família pouco ou nada participa de sua elaboração, e as jovens participam de forma coadjuvante. Pareceu-me tratar mais de uma exigência estabelecida, que um instrumento que de fato possui uma relevância na execução e cumprimento da medida socioeducativa.

[...] o plano é a possibilidade [da jovem] construir um conhecimento sobre el[a] mesm[a], isto é, uma chave, porque contribui para a relação del[a] com a medida e com sua própria vida. O plano traz a possibilidade de se montar o quebra-cabeça da vida d[a] jovem, de se reconstruir a vida del[a] até ali, ou, ainda, de resgatar sua história. Nesse sentido, o PIA permite que [a] adolescente participe das decisões em relação a si mesm[a] e se responsabilize por elas, e que na sua história possam ser identificados elementos e situações que [a] levaram a cometer atos infracionais. O grupo reconhece o risco da objetivação presente no preenchimento do formulário, mas ressalta a possibilidade de o PIA oferecer a adolescente maior apropriação de si, permitindo-lhe entender sua posição na medida e na vida (MOREIRA; ALBUQUERQUE; ROCHA et al, 2015, p. 352 – Grifos da autora).

A individualização da medida socioeducativa garante que sejam respeitadas as especificidades de cada jovem, por isso a sua importância. No caso do público feminino, penso que o PIA possui relevância também no que se refere as questões vinculadas ao gênero. Contudo, se este instrumento é utilizado como um mero compromisso burocrático, para encaminhar informações ao judiciário, perde-se a razão primeira de sua existência.

Importante salientar que os PIAs analisados para fins desta pesquisa não haviam nenhuma menção quanto a identidade de gênero e/ou orientação sexual das jovens, apenas seu sexo biológico.

As relações de gênero na Política Pública de Socioeducação precisam de constantes reflexões. Há um silenciamento feminino na legislação que regulamenta a socioeducação. São irrisórios os itens que expressam a necessidade de reflexão sobre as relações de gênero. A linguagem é totalmente usada no masculino, ou seja, não garante uma escrita inclusiva, o que causa a (in)visibilidade feminina.

Discussões sobre as juventudes também carecem de maiores ponderações no campo da socioeducação. Muito embora a legislação pioneira que regula esta política utiliza o termo adolescente, teoricamente, a utilização do conceito jovem “escapa” de concepções que podem estigmatizar ainda mais quem pratica o ato infracional.

Há que se ponderar, para fins de qualificar a Política Pública de Socioeducação, a possibilidade de entrelaçar categorias importantes, para que se

compreenda de forma mais abrangente, as juventudes em situação de conflito com a lei.

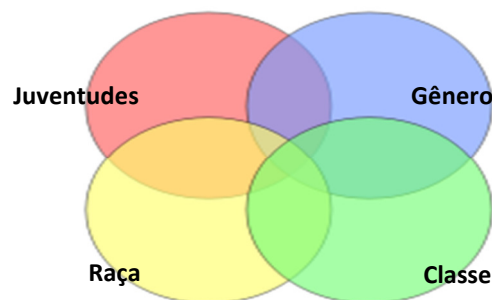
Neste sentido, e ainda conforme Davis (2016), a categoria gênero não pode ser analisada de forma isolada ou hierarquizada. Ela necessita ser vista de forma interseccional com outras categorias (classe e raça, por exemplo), de modo a demonstrar que a combinação de opressões coloca grupos em maior situação de vulnerabilidade.

Quando me aproximei das categorias juventudes e gênero, percebi algumas relações entre elas. Uma delas é o caráter político; outra é a ideia de *pesquisar com*; e ainda, percebi uma semelhança entre o “s” utilizado para marcar a heterogeneidade das Juventudes e a interseccionalidade de Gênero, Raça e Classe, abordadas por algumas autoras feministas, como Ângela Davis.

Importante salientar que tanto o uso do termo juventude, no plural, quanto a ideia de intersecção, presente nos estudos de gênero, não são utilizados por todos e todas que pesquisam temáticas vinculadas a estas categorias. Todavia, ao longo da trajetória acadêmica, fazemos escolhas teóricas que venham ao encontro de nossa visão de mundo.

Por isso, me aproximo destes dois eixos e para dar mais sentido a este estudo, procurei relacioná-los, entendendo que é relevante para quem pesquisa as juventudes, compreender a função de sua escrita no plural nessa relação interseccional, a fim de perceber que inserida na heterogeneidade presente nas juventudes, existem aquelas, e digo aquelas porque são justamente as jovens mulheres, que em razão da combinação com outros fatores, são as mais vulnerabilizadas.

Figura 12 - Interseccionalidade



Fonte: Elaborada pela autora.

Se observarmos a figura anterior e analisarmos a intersecção entre juventudes, gênero, raça e classe, o ponto de encontro entre todas as categorias nos mostra que aquela mais vulnerável é a Jovem Mulher, negra e pertencente a classe trabalhadora.

Esse dado pode ser um balizador para os estudos sobre/com as juventudes, mesmo que esse não seja o público específico. Esta informação nos auxiliará a compreender as relações desiguais e a sua complexificação a cada nova combinação de fatores.

Foi com estas lentes que me aproximei das jovens em cumprimento de medida socioeducativa de privação de liberdade, e com essas lentes que analisei suas produções acerca de seus projetos de vida.

Um pouco sobre a participação das jovens no processo de tomada de decisão acerca de seus planos pode ser expresso nos dados referentes a questão do questionário, que tratou sobre o acompanhamento fora do CASEF. Como resposta, 75% das *gurias* disseram que a equipe técnica do CASEF já conversou a respeito e 25% relata que não foi conversado sobre o desligamento da internação. Para aquelas que disseram ter havido uma conversa, 50% citaram o Programa de Oportunidades e Direitos (POD) Socioeducativo como uma possibilidade para egressas. O Programa de Proteção a Crianças e Adolescentes Ameaçados de Morte (PPCAM) também foi citado por 25% das jovens como um serviço de atendimento às egressas.

A Política de Socioeducação prevê que sejam pensadas ações para as egressas das medidas, tanto as cumpridas em meio aberto, quanto meio fechado. Para tanto, é preciso contar com as demais políticas, que compõem o Sinase.

No que se refere ao público egresso da privação de liberdade, desde 2009, o estado do RS, através da Lei Estadual nº 14.228/13, instituiu o Programa de Oportunidades e Direitos (POD) Socioeducativo.

O POD Socioeducativo é executado por instituições não governamentais, conveniadas com a Secretaria de Desenvolvimento Social, Trabalho, Justiça e Direitos Humanos. Atualmente, executam o POD destinado ao público egresso da FASE as seguintes instituições: Fundação o Pão dos Pobres de Santo Antônio e Rede Nacional de Aprendizagem, Promoção Social e Integração (RENAPSI), que abrangem Porto Alegre, Região Metropolitana e Santa Maria.

A instituição que serviu como base para abordarmos alguns aspectos relacionados ao programa foi a Fundação O Pão dos Pobres de Santo Antônio, localizada em Porto Alegre. A escolha por esta executora foi intencional, devido ao tempo que está envolvida com o programa, desde sua implementação, em 2009.

O POD Socioeducativo é uma iniciativa do Governo do Estado do Rio Grande do Sul por meio da Secretaria da Justiça e Direitos Humanos que visa atender 65 adolescentes/jovens adultos egressos da FASE, propondo a construção de um projeto de vida a partir do desenvolvimento de oficinas socioeducativas, culturais, esportivos e de lazer; acompanhamento escolar; acompanhamento psicossocial e do encaminhamento para qualificação profissionalizante para inserção no Mundo do Trabalho, de acordo com a faixa etária e a escolaridade e articulação com as políticas públicas, a fim de assegurar o acesso aos direitos básicos do público atendido. O Programa conta com uma equipe multidisciplinar com psicólogos, assistentes sociais, psicopedagogos ou/e pedagogos e educadores que fazem o apoio e acompanhamento do egresso e sua família (Plano de Trabalho POD Socioeducativo, 2017, p. 2).

Este programa foi pensado devido ao alto índice de reincidência das e dos jovens que saíam da FASE e que muitas vezes não obtinham continuidade do acompanhamento pela rede socioassistencial, principalmente aqueles e aquelas que eram desligados da medida de privação de liberdade e não necessitavam dar continuidade ao cumprimento da medida em meio aberto.

O POD prevê ações continuadas que podem ter a duração de até 12 meses. As/Os jovens inseridas/os têm direito a uma bolsa de meio salário mínimo para custear seu deslocamento e demais despesas.

As ações do POD Socioeducativo visam oportunizar condições para o exercício da cidadania de adolescentes egressos da FASE, principalmente visando à continuidade da escolarização, a formação profissional e colocação no mercado de trabalho, à inclusão em políticas sociais públicas (destacando a articulação com as áreas da Proteção Social e Saúde) e o acompanhamento psicossocial do jovem e da família (Projeto de Atuação – POD Socioeducativo, 2017, p. 2).

Como é possível observar, a prioridade no acompanhamento realizado pelo programa diz respeito a atuar para sua formação, entendida aqui como formação humana. Mas também tem o objetivo de “preparar” as juventudes egressas para o mercado de trabalho,

Existem quatro eixos que constituem o POD Socioeducativo: I – incentivo as medidas de meio aberto; II – inserção social no mundo do trabalho; III – ampliação das unidades de semiliberdade e; IV – implantação de novas unidades privativas de liberdade. As instituições da sociedade civil executam o eixo II, “que tem como

objetivo principal a inserção social, no mundo do trabalho e o acompanhamento escolar” (Plano de Trabalho, 2017, p. 2).

O acompanhamento das/os jovens é composto por uma série de ações, com a finalidade de garantir sua permanência no programa, e encaminhamentos para demais políticas da rede de atendimento. Inicialmente, a equipe vai até as quatro unidades localizadas em Porto Alegre e realizam oficinas mensais para apresentar o programa as/aos jovens com possibilidade de progressão ou extinção de medida, “expondo a eles as oportunidades que encontrarão no POD Socioeducativo. Além disso, as atividades desenvolvidas visam fortalecê-los para as dificuldades que encontrarão no período de transição entre a privação e a liberdade” (Projeto de Atuação – POD Socioeducativo, 2017, s/p).

A equipe do POD também participa de círculos de compromisso, que são encontros embasados por pressupostos da justiça restaurativa⁴¹, onde participam, além da/o jovem, todos os serviços que realizam ou realizarão o acompanhamento a/ao jovem quando de seu desligamento da FASE. Neste momento, é elaborado o PIA Egresso, contendo as tratativas realizadas no círculo de compromisso, inclusive sua aceitação, ou não, na participação do POD Socioeducativo.

Com a aceitação de participação no programa, é realizado a entrevista de acolhimento e o agendamento de oficinas socioeducativas, com ênfase em atividades voltadas a criação de espaços de estudo, cultura, arte e lazer; e atividades que envolvam o desenvolvimento de ética e cidadania.

Após sessenta dias de participação no programa, é realizado um pós-círculo de compromisso. “Este encontro é realizado para verificar se o adolescente/jovem adulto e os demais participantes estão conseguindo cumprir as combinações, que foram contempladas no Plano Individual de Atendimento de Egresso (PIA - Egresso) e, também, um momento de avaliação do próprio sobre a sua trajetória e do Programa” (Projeto de Atuação – POD Socioeducativo, 2017, s/p).

O acompanhamento psicossocial, familiar e escolar também é pautado pelos pressupostos da justiça restaurativa, “tais atividades contam com a presença e acompanhamento efetivo de familiares e apoiadores dos egressos, corroborando

⁴¹ A Justiça Restaurativa (JR) é uma nova forma de lidar com a questão dos conflitos e dos crimes, centrada mais nas pessoas e nos relacionamentos do que nas questões jurídicas. Antes que discutir questões legais, culpados e punições, a JR promove intervenções focadas na reparação dos danos, no atendimento das necessidades da vítima, na corresponsabilização do ofensor, sua família e pessoas do seu relacionamento, tudo visando à recomposição do tecido social rompido pela infração e o fortalecimento das comunidades (BRANCHER, 2013, p.8).

para uma visão sistêmica e integral da vida dos sujeitos” (Projeto de Atuação – POD Socioeducativo, 2017, s/p). Além disso, são realizados encaminhamentos para cursos profissionalizantes, conforme a especificada de cada jovem.

Nesse horizonte finalístico, quando falamos em atendimento socioeducativo, estamos inferindo sobre aspectos que vão além do aprendizado e ensino de atividades profissionalizantes. Estamos abordando aspectos mais íntimos que nos identificam e nos fazem pertencentes a um grupo, sociedade e família. O caráter educacional do atendimento socioeducativo necessariamente passa pelo reconhecimento do “outro”, como indivíduo e como sujeito protagonista da sua história, dos próprios direitos e da empatia, a fim de formar um senso de coletividade e de pertencimento. Sendo assim, se torna imprescindível, para a efetividade do Programa (POD Socioeducativo), o acompanhamento técnico, que ultrapassa a mera presença em alguma aula de algum curso de profissionalização (Projeto de Atuação – POD Socioeducativo, 2017, s/p – Grifos do próprio documento).

Todas as jovens que referiram conhecer o POD relatam que gostariam de participar das atividades do programa ao saírem da FASE. Todas vinculam a participação no POD como uma oportunidade para crescimento profissional. Aqui se percebe o sonho como uma forma “de melhorar seu mundo a partir das necessidades básicas de sobrevivência” (GEBARA, 2000, p.76).

Mesmo que de forma secundária, as jovens também vivenciarão as atividades relacionadas a sua formação humana, estabelecimento de vínculos, autoconhecimento, conhecimento de seus direitos. Quem sabe, esses pontos não foram elencados pelas gurias, por não conhecerem com profundidade os objetivos do programa, já que nenhuma delas relatou ter participado de uma oficina de apresentação do POD.

Existe um mito que a profissionalização na juventude pode apresentar-se como a salvação, ou como uma forma de rompimento com práticas de atos infracionais, como se na vida desta jovem, a única ausência fosse o trabalho. Porém, isoladamente, ela não possui o mesmo impacto, que combinada ao acompanhamento psicossocial.

“[...] mas a gente percebe que na prática o que faz muita diferença é o atendimento psicossocial, é o vínculo, é a escuta. A gente percebe que, tanto o menino, quanto a menina, se são inseridos diretamente para o mundo do trabalho [...] numa aprendizagem, mas se não houver o atendimento, ele não permanece [...]” (Entrevista Coordenadora do POD, 2017).

O POD Socioeducativo executado pela instituição O Pão dos Pobres, possui em seus pressupostos a garantia de acolhimento e acompanhamento continuado

as/aos jovens inseridas/os no programa. Todavia, por não haverem orientações regulamentadoras mais específicas quanto ao programa, advindas do Estado, nem todas as instituições que executam o POD Socioeducativo, realizam práticas com este formato.

No que se refere as questões de gênero, os documentos analisados, que orientam a execução do POD, tanto as legislações que estabelecem a criação do programa, quanto os documentos institucionais, que balizam o POD, inserido em uma gama de outros programas e projetos institucionais, não apresentaram em seus registros nenhuma informação acerca das questões vinculadas a gênero. Não foi utilizada em nenhum documento a linguagem não sexista, ao contrário, o termo adolescentes sempre estava colocado de forma masculina.

“Lendo os documentos que eu tive acesso até agora, eu percebo que é uma linguagem padrão, assim em geral não tem nada pensado especificamente [...] uma diretriz pensada, muito embora o programa aponte. [...] Ele contempla no ponto de vista onde ele diz que a gente tem que estar atentos a estas questões, mas não dá uma diretriz específica para isso. Eu não sinto nada específico das questões de gênero ali” (Entrevista Coordenadora do POD, 2017).

Apesar da coordenadora do programa reconhecer a não existência de diretrizes que deem conta das questões de gênero, ela refere que existe a reflexão interna quanto a temática e que, junto a equipe, vem buscando inserir assuntos ligados a gênero e sexualidade nas oficinas socioeducativas.

Do ponto de vista da participação das jovens egressas do sistema socioeducativo no POD, atualmente, das 65 vagas existentes no programa, somente 5 estão ocupadas por Jovens Mulheres, ou seja, somente 8% das vagas são ocupadas pelo gênero feminino no programa.

Em julho de 2017, havia uma média de dezenove jovens inseridas no CASEF que pertenciam a Porto Alegre e Região Metropolitana. No POD executado pela instituição O Pão dos Pobres eram atendidas uma média de 26% da demanda total. Além disso, havia outro grupo que permanecia descoberto pelo programa, devido a residirem fora das regiões onde há instituições executoras do programa.

Este baixo percentual de Jovens Mulheres no Programa de Oportunidades e Direitos Socioeducativo, pode potencializar a não continuidade de sua participação nas atividades do programa, como refere a coordenadora do POD. As gurias não desistem do POD, mas não participam de suas atividades internas, com exceção dos atendimentos individuais.

Para a gestora, isso pode estar relacionado a uma ausência de representatividade no POD, devido a este ser majoritariamente composto por meninos.

“A minha percepção é que por estar num ambiente majoritariamente frequentado por meninos, elas se sentem um pouco sozinhas no programa, sem muita identidade. Parece assim...cadê as meninas daqui? [...] A gente consegue ver que, das cinco meninas, por exemplo, três delas não fazem atividades aqui, fazem atividades externas. Então a gente percebe que elas não permanecem muito tempo dentro do programa, elas preferem até fazer mais atendimentos ou fazer cursos externos, que fazer cursos onde predominantemente os meninos vão estar” (Entrevista Coordenadora do POD, 2017).

Neste caso, se apresentam algumas questões que merecem aprofundamento no que diz respeito ao (des)foco que a política de socioeducação dá as discussões de gênero, utilizando aqui a lente do POD Socioeducativo. Dois pontos são apresentados pelo programa, quando se adentra no campo do gênero. O primeiro diz respeito ao percentual de jovens inseridas no programa; e o segundo, que pode complementar o primeiro, se refere à necessidade das jovens de representatividade no programa.

A representatividade aqui, se expressa como a que vivemos em âmbito nacional, no contexto político. Para elucidar esta comparação, lembro-me da recente votação da Proposta de Emenda Constitucional 181/2015, que diz respeito à criminalização do aborto em qualquer circunstância, um tema que afeta exclusivamente a mulher, e foi decidido por um grupo de dezenove homens. A farsa da inferioridade feminina se expressa quando ela mesma não pode decidir sobre seu próprio corpo.

O que torna o não reconhecimento moralmente inaceitável, nessa perspectiva, é que isso nega a alguns indivíduos e grupos a possibilidade de participar, como iguais, com os demais, na interação social. A norma da *paridade participativa* invocada aqui não é sectária no sentido referido. Ela pode justificar reivindicações por reconhecimento como normativamente vinculantes para todos aqueles que concordem em seguir os termos justos da interação, sob as condições do pluralismo valorativo (FRASER, 2007a, p. 113).

Não posso afirmar que as jovens inseridas no programa não possuam voz, mas desconfio que, tornem-se praticamente (in)visíveis num contexto feito para os *gurus*. E o processo de não-representatividade, promove a necessidade de luta por reconhecimento, por “paridade participativa”.

A Política Pública de Socioeducação está inserida nesse contexto macro, que se pauta por práticas machistas, racistas e criminalizadoras da pobreza. Tornar as

Jovens Mulheres (im)perceptíveis nesta política é um processo naturalizado, enraizado e só com muita reflexão e discussão, que já vem sendo realizada pela equipe de trabalho do POD – Pão dos Pobres, será possível romper com práticas reprodutoras da visão androcêntrica e adultocêntrica. Há que se “escovar a história a contrapelo” (BEIJAMIN, 2012).

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS: NO CAMINHO DA APRENDIZAGEM

Assim como na introdução, apresento nas considerações finais mais um título, que a mesma jovem Kayla deu a outra de suas produções fotográficas. Como ela, a utilizo nesse espaço como uma continuidade, um processo, onde não é fácil começar, principalmente quando tudo é uma novidade. Mas o caminho é que nos faz realmente aprender.

Figura 13 – No caminho da aprendizagem (KAYLA, 2017)



Nesse longo caminho, aprendemos muitas coisas boas, que nos ensinam a fazer boas escolhas para nosso futuro. Com o tempo desabrochamos, amadurecemos e viramos boas pessoas. [...] Antes éramos fungos, hoje somos flores e só queremos progredir, aprender a melhorar cada vez mais [...] (KAYLA, Diário de itinerância, 2017).

Fonte: Acervo da pesquisadora

Posso dizer que assim como Kayla, também me vi como um fungo quando iniciei minha trajetória na pós-graduação. Tudo era muito difícil, complexo. Era um lugar estranho pra mim. Precisei fazer um movimento incomensurável para aceitar que ali também era meu lugar.

Mas a jornada, que também não é fácil, foi desabrochando em minha frente como uma experiência de aprendizado. E agarrei esta oportunidade com “unhas e dentes”. A tarefa de constantemente precisar argumentar o quanto de educação havia em minha pesquisa, me provocou a deixar de buscar respostas acadêmicas, e me permitir escutar aquilo que o campo tinha a me dizer sobre isso.

E foi lindo! Foi intenso e repleto de afetos e significados. Encontrei no CASEF, um grupo de *gurias* com potenciais incríveis, histórias complexas e muita vontade de aprender a fotografar. Mais ainda, a praticar a “boa luta” através da fotografia.

Apesar de saber que todas as Jovens Mulheres que estão em privação de liberdade no CASEF praticaram atos infracionais, isso não era o que me movia. Pra mim, elas não eram “perigosas”.

E o que é ser perigosa? É não se adaptar a um papel que lhe foi atribuído? É ser pobre, negra e mulher? Existe ainda uma classe considerada perigosa, que precisa ser controlada. Uma herança de práticas higienistas, que afastavam do convívio social aqueles e aquelas que apresentavam comportamentos “desviantes e suspeitos”. Herança esta que teima em ressurgir de quando em quando.

Para Wacquant (2007, p. 318) “La atrofia del Estado social y la hipertrofia del estado penal son dos transformaciones correlativas y complementarias que participan de um nuevo gobierno de la miséria”. E a privação de liberdade tem (em nome de um estado penal) como uma de suas funções, controlar a pobreza, as juventudes e o gênero, três elementos pertencentes a classe considerada perigosa.

Apesar das *gurias* terem se deixado fotografar em frente às salas de aula do CASEF, a escola praticamente não foi apontada em suas fotografias. Essa não-presença da escola como parte da história das jovens pôde expressar o quanto ela pode estar descolada de suas realidades. Contudo, a educação entendida como formação humana, esta estava presente em todos os registros feitos pelas jovens.

A escola também as silenciou, e silencia outros segmentos sociais, na medida em que nega o conhecimento trazido da comunidade como parte de seus conteúdos. A escola também aprisiona, talvez até mais que o CASEF, por meio da “grade” curricular, engessada e descontextualizada, que “expulsou” essas *gurias* de seu espaço, antes mesmo de elas pensarem em cometer ato infracional.

A escola espera alun[a]s e o que chega são sujeit[a]s com múltiplas trajetórias e experiências de vivência do mundo. São jovens que, em sua maioria, estão aprisionad[a]s no espaço e no tempo – pres[a]s em seus bairros e incapacitad[a]s para produzirem projetos de futuro. Sujeit[a]s que, por diferentes razões, têm pouca experiência de circulação pela cidade e se beneficiam pouco ou quase nada das poucas atividades e redes culturais públicas ofertadas em espaços centrais e mercantilizados das cidades (CARRANO, 2007, p. 10 – Inclusões da autora).

A escola que as jovens negaram, é a escola que mantém a lógica dominante. Que não inclui, que “olha torto” para a diversidade. Que continua culpando a menina por usar roupa curta quando ela é abusada, que é racista, “lesbofóbica” e machista. É esse modelo de escola que as Jovens Mulheres que cumprem medida de privação de liberdade não quiseram deixar registrado em suas fotografias.

O lugar que a educação ocupou nesta pesquisa e na trajetória destas meninas foi o da boniteza⁴². Quando a jovem Lindsay diz em seu diário: “quando eu estou fotografando, eu enxergo as coisas com outros olhos, vejo tudo mais bonito” (LINDSAY, 2017), ela está expressando que a educação como formação humana precisa abarcar a boniteza e a amorosidade⁴³, dois conceitos chaves para Paulo Freire.

Na fotografia nós aprendemos que precisamos nos preparar para a vida lá fora, porque estamos presas agora, mais um dia vamos ir embora e vamos reencontrar nossa família e outras pessoas diferentes. Temos que estar preparadas para suportar qualquer dor (LINDSAY, Diário de itinerância, 2017).

A fotografia operou como instrumento para reflexão e também para aprendizagem. A possibilidade de autoria contribuiu para o fortalecimento das jovens, pois o processo de pensar em seus projetos de vida, reelaborar suas memórias e assim, (re)significarem seu presente e futuro, pode ter colaborado para que elas estejam mais “preparadas para suportar qualquer dor”. A luta por reconhecimento (HONNETH, 2003) esteve presente em toda esta etapa.

Há a necessidade de que os estudos sobre/com as juventudes, mesmo que já compreendam sua heterogeneidade, também possam utilizar a lente da interseccionalidade, que não enxerga as categorias de forma hierarquizada, e sim combinada, tendo como pressuposto estabelecer o entrelaçamento entre as opressões.

A possibilidade de trabalhar com o conceito de projeto de vida, aproximando-o aos elementos da História, a partir de Walter Benjamin (2012), foi de extrema relevância para compreender os fenômenos que o campo me apresentou e dar sentido teórico as construções juvenis. Importante ressaltar que a pesquisa participante possibilitou que as *gurias* fossem as verdadeiras protagonistas, assim como a análise dos dados através da hermenêutica feminista, como um jeito de fazer pesquisa acadêmica que permite o “caminhar junto”.

Por se tratar de um estudo que tem como público principal Jovens Mulheres, a busca por autoras feministas foi fundamental para garantir representatividade e,

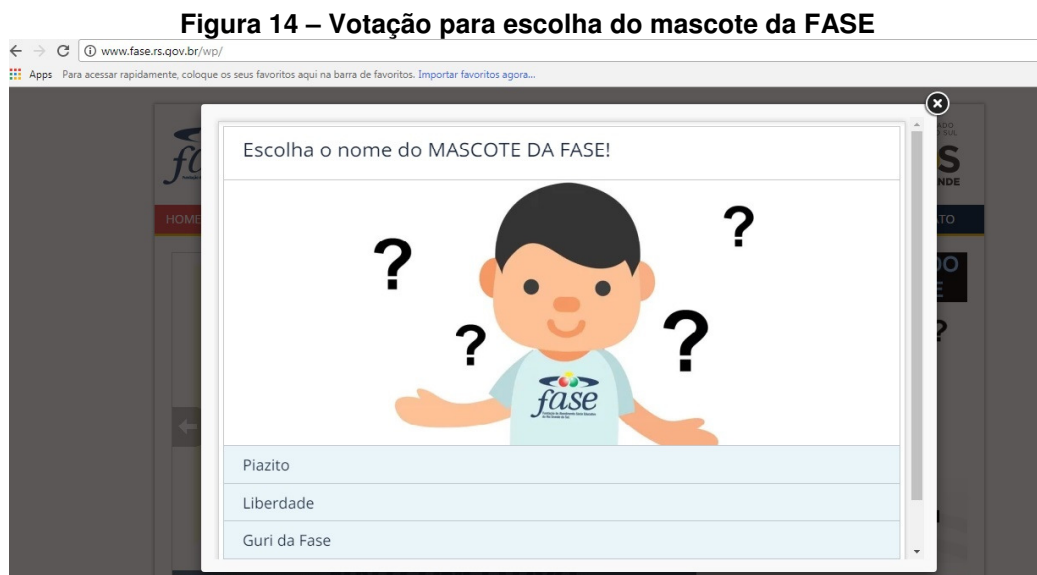
⁴² Trata-se do componente estético da educação (FREIRE, 1996). A boniteza da educação está associada à amorosidade, à alegria e ao querer bem, entre outros saberes necessários à prática educativa, reveladores da subjetividade que lhe é inerente.

⁴³ Não creio na amorosidade entre mulheres e homens, entre os seres humanos, se não nos tornamos capazes de amar o mundo (FREIRE, 2000, p. 67).

além disso, para que o marco teórico se aproximasse do que as *gurias* apresentaram em sua constante colaboração.

Este arcabouço teórico permitiu que vislumbrasse a partir dos silêncios que a política de Socioeducação concerne as categorias gênero e juventudes, uma gama de construções teóricas (que emergiram da prática) e interseccionais, que poderão contribuir para que estas pautas passem a configurar um dos eixos de discussão desta política pública.

Na medida em que a intersecção gênero, juventudes, raça e classe, viesse a configurar, de forma horizontal, o modo de olhar e pensar a Socioeducação, situações como a que me deparei, em novembro de 2017, quando visitei o site da FASE para uma consulta de dados e estava em votação a escolha de um nome para O mascote da fundação, poderiam se configurar de outro jeito.



Fonte: <http://www.fase.rs.gov.br/wp/>

Neste sentido, percebo que a discussão da representatividade feminina, mas também de outros gêneros nesta política é de fundamental relevância, já que assim como a jovem desaparece nos dados gerais apresentados pela fundação, ela também não existe quando se reflete, por exemplo, na escolha do mascote da FASE. O olhar interseccional, neste caso, poderia contribuir para a busca de diferentes formas de contemplar os mais diversos gêneros que compõem a Socioeducação.

A privação de liberdade, principalmente aquela destinada ao público feminino, em razão das normativas institucionais e mecanismos de controle “invisíveis”, muitas

vezes acaba por reproduzir no interior das unidades, o sistema patriarcal que convivemos em nossa sociedade. O caráter punitivo da medida socioeducativa ainda é marcadamente superior ao pedagógico. E as mulheres acabam sendo penalizadas pelo ato infracional que cometeram e também por seu gênero, já que há um mito de que a mulher deva ser doce, submissa e maternal, características supostamente distintas daquelas que praticam o roubo, tráfico de entorpecentes ou homicídios.

Ao longo das análises, foi possível estabelecer relações acerca das três dimensões que Nancy Fraser atribui à justiça de gênero: reconhecimento, redistribuição e representatividade.

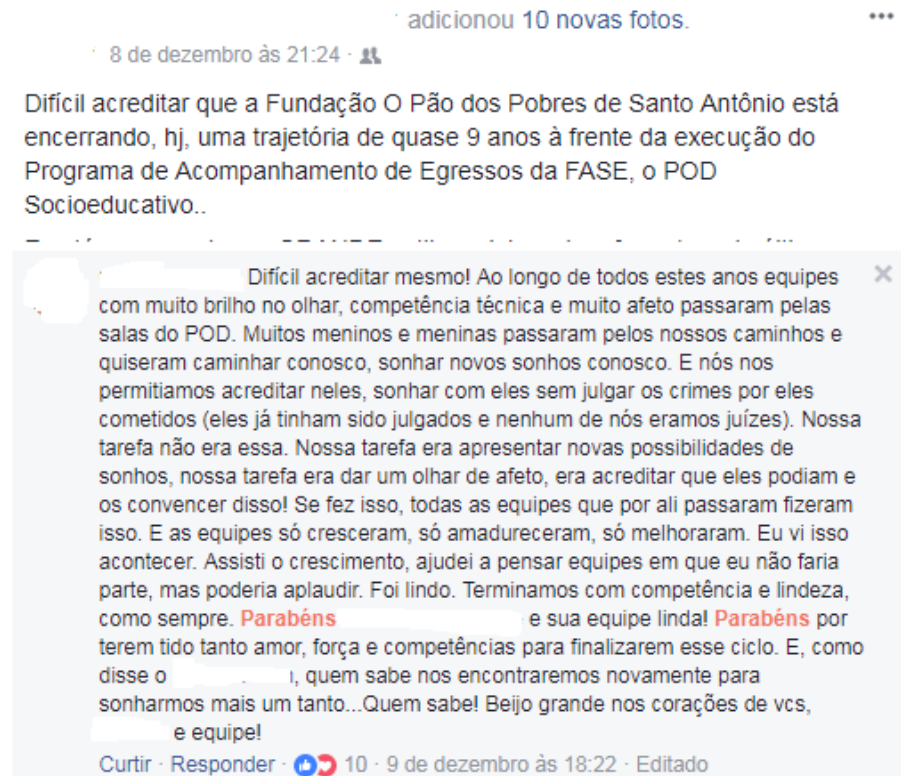
Como a entendo, representação não é apenas uma questão de assegurar voz política igual a mulheres em comunidades políticas já constituídas. Ao lado disso, é necessário reenquadrar as disputas sobre justiça que não podem ser propriamente contidas nos regimes estabelecidos. Logo, ao contestar o mau enquadramento, o feminismo transnacional está reconfigurando a justiça de gênero como um problema tridimensional, no qual redistribuição, reconhecimento e representação devem ser integrados de forma equilibrada (FRASER, 2007b, p. 305).

A partir do material produzido pelas jovens, demais coletas realizadas no campo e seu entrecruzamento com as dimensões referidas por Fraser, percebi que as Jovens Mulheres participantes desta investigação, não possuíam nenhuma das três dimensões garantidas. Havia violações no que condiz ao reconhecimento, a redistribuição e a representação. Desta forma, mesmo que as lentes desta pesquisa tenham focado nas potencialidades, resistências e construções das jovens, a almejada emancipação ainda precisa trilhar um longo percurso.

Percurso esse que poderá ficar um pouco mais longo, pois, com muito pesar finalizo a escrita desta dissertação, com a informação do encerramento do POD Socioeducativo nas dependências da Fundação O Pão dos Pobres.

Esta notícia está veiculada nas redes sociais de trabalhadoras e trabalhadores da FASE e do Pão dos Pobres. Respeitando o sigilo quanto à divulgação da identidade dos sujeitos e das *sujeitas*, achei significativo reproduzir aqui algumas das manifestações deixadas no *facebook*, acerca da não renovação do convênio firmado entre o Estado e a instituição para executar o POD Socioeducativo em 2018. O material apresentado a seguir, expressa meu sentimento e apreensão acerca deste acontecimento.

Figura 15 – Repercussão encerramento das atividades do POD Socioeducativo



Fonte: Redes Sociais/Facebook.

Concomitante a isso, há um novo edital de chamamento de instituições para executarem o programa⁴⁴. Porém, esse edital possui muitas fragilidades no que diz respeito ao acompanhamento psicossocial e ao tempo de permanência da jovem no programa, já que há uma exigência de metas de atendimento, além da guinada à profissionalização da jovem egressa.

Afirma-se a ampliação do atendimento a egressas e egressos, assim como o alcance a todas as regiões do estado. Contudo, reduzir o tempo de permanência no programa, priorizando a realização de cursos profissionalizantes em detrimento ao acompanhamento pedagógico e psicossocial continuado, poderá impactar negativamente nos avanços que vinham sendo apresentados pelo POD, nesses oito anos.

São retrocessos que caminham “lado a lado” com as exigências do mercado, e com um alinhamento mundial do sistema capitalista. São tempos difíceis para as juventudes...juventudes femininas...juventudes pobres...juventudes negras.

⁴⁴ A íntegra do edital encontra no site da Secretaria de Desenvolvimento Social, Trabalho, Justiça e Direitos Humanos. Disponível em: <http://www.sdstjdh.rs.gov.br/edital-de-chamamento-publico-n-001-2017-59cced8f26e47>.

Diante disso, importante dizer que esta discussão não se encerra por aqui. As informações levantadas neste estudo continuarão possibilitando reflexões, seja no campo acadêmico, seja no contexto institucional e social. As imagens produzidas por estas Jovens Mulheres, carregadas de sentidos e de busca por reconhecimento, redistribuição e representação, ecoarão por onde sejam abertos espaços de debate e construção coletiva, em prol de (re)pensarmos qual o lugar do público feminino na Política de Socioeducação...

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ACHUTTI, Luiz Eduardo Robinson. **Fotoetnografia**: um estudo de antropologia visual sobre cotidiano, lixo e trabalho. Porto Alegre: Tomo Editorial: Palmarinca, 1997.

ALVES, Natália. **Juventude e inserção profissional**. Lisboa: Educa, 2008.

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

BEIJAMIN, Walter. **O anjo da história**. Tradução de João Barrento. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012.

BITTAR, Eduardo G. B. **Direito e Ensino Jurídico**: Legislação Educacional. São Paulo: Editora Atlas S.A, 2001.

BARBIER, René. (1985). *Pesquisa-ação na instituição educativa*. (Tradução de Estela dos Santos Abreu e Maria Wanda Maul de Andrade). Rio de Janeiro: Jorge Zahar. (Original publicado em 1977).

_____. **A pesquisa-ação**. Brasília: Líber Livro, 2007.

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. **Investigação qualitativa em Educação**: fundamentos, métodos e técnicas. In: *Investigação qualitativa em educação*. Portugal: Porto Editora, 1994, p. 15-80.

BRANCHER, Leoberto. **A paz que nasce de uma nova justiça**. Relatório do primeiro ano de implantação da Justiça Restaurativa em Caxias do Sul. Tribunal de Justiça do RS. Caxias do Sul, 2013.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **Pesquisa participante**. 8ª ed. São Paulo: Brasiliense, 1990.

BRASIL, Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Estatuto da Criança e do Adolescente e Legislação Congênere. Secretaria de Justiça dos Direitos Humanos/RS – Conselho Estadual dos Direitos da Criança e do Adolescente – CEDICA – RS, abril, 2012a.

_____. **Lei nº 8069**, de 13 de julho de 1990. Estatuto da Criança e do Adolescente. Estatuto da Criança e do Adolescente e Legislação Congênere. Secretaria de Justiça dos Direitos Humanos/RS – Conselho Estadual dos Direitos da Criança e do Adolescente – CEDICA – RS, abril, 2012b.

_____, **Lei nº 9394**, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em: dez. 2016.

_____. **Lei nº 12.594**, de 18 de janeiro de 2012. Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo – SINASE. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2011-2014/2012/lei/l12594.htm. Acesso em: dez. 2017.

_____. Conselho Nacional de Justiça. **Dos espaços aos direitos**: a realidade da ressocialização das medidas socioeducativas de internação das adolescentes do sexo feminino em conflito com a lei nas cinco regiões. Coord. Marília Montenegro Pessoa de Mello. Brasília, 2015.

CARRANO, Paulo. **Educação de Jovens e Adultos e Juventude**: O desafio de compreender os sentidos da presença dos jovens na escola da “segunda chance”. Palestra proferida no IX ENEJA, Curitiba - PR, 2007.

CARRANO, Paulo. **Reforma do ensino médio do (des) governo de turno**: decreta-se uma escola para os ricos e outra para os pobres. Disponível em: <http://www.anped.org.br/news/reforma-de-ensino-medio-do-des-governo-de-turno-decreta-se-uma-escola-para-os-ricos-e-outra>. Acesso em dez. 2016.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **Educação e Contradição**: elementos metodológicos para uma teoria crítica do fenômeno educativo. 6ª edição. São Paulo: Cortez-Autores Associados, 1987.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **A educação básica como direito**. Cadernos de Pesquisa Carlos Chagas. vol.38 nº.134 São Paulo May/Aug, 2008.

DAVIS, Angela. **Mulheres, raça e classe**. Tradução de Heci Regina Candiani. 1 ed. São Paulo: Boitempo, 2016.

DAYRELL, Juarez Tarcisio. O jovem como sujeito social. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, n. 24, p.40-53, set./dez. 2003.

_____, Juarez. **A escola faz juventudes?:** reflexões em torno da socialização juvenil. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 28, n. 100, p. 1105-1128, out. 2007.

_____, Juarez; LEÃO, Geraldo; REIS, Juliana. Juventude, projetos de vida e ensino médio. *Revista Educ. Soc.*, Campinas, v. 32, n. 117, p. 1067-1084, out.-dez. 2011.

DEMO, Pedro. **Elementos metodológicos da pesquisa participante**. In: BRANDÃO, Carlos Rodrigues (Org.). *Repensando a pesquisa participante*. 3ª ed. São Paulo: Brasiliense, 1999.

EGGERT, Edla. A mulher e a educação: possibilidades de uma releitura criativa a partir da hermenêutica feminista. *Estudos Leopoldenses – série Educação*, São Leopoldo, v. 3, n. 5, jul.-dez . 1999.

FALS BORDA, Orlando Fals. **Aspectos teóricos da pesquisa participante**: considerações sobre o significado e o papel da ciência na participação popular. In:

BRANDÃO, Carlos Rodrigues (Org.). Pesquisa participante. 8ª ed. São Paulo: Brasiliense, 1990.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Indignação: Cartas pedagógicas e outros escritos.** São Paulo: Unesp, 2000.

_____, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____. **Educação como prática de liberdade.** 14ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

_____. **Pedagogia do Oprimido.** 3ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1975.

FRASER, Nancy. (2001). “Da redistribuição ao reconhecimento? Dilemas da justiça na era pós-socialista”. In: Souza, J. (org.). *Democracia hoje: Novos desafios para a teoria democrática contemporânea.* Brasília: UNB.

_____. (2007a). Reconhecimento sem ética? Tradução de Ana Carolina Freitas Lima Ogando e Mariana Prandini Fraga Assis. *Lua Nova*, nº 70. São Paulo.

_____. (2007b). Mapeando a imaginação feminista: Da redistribuição ao reconhecimento e à representação. *Estudos feministas*, 15.

GEBARA, Ivone. **A mobilidade da Senzala Feminina: mulheres nordestinas, vida melhor e feminismo.** São Paulo: Paulinas, 2000.

HONNETH, Axel. **Luta por reconhecimento: a gramática moral dos conflitos sociais.** Tradução de Luiz Repa. São Paulo: editora 34, 2003.

HUMBERTO, Luis. **Fotografia, a poética do banal.** Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2000.

ISHIDA, VÁLTER KENJI. **Estatuto da criança e do adolescente: doutrina e jurisprudência / | comentários| Válter Kenji Ishida – 9.ed. - São Paulo : Atlas, 2008.**

JOHAN, Chantele Santos et al. **Promovendo a aprendizagem sobre fungos por meio de atividades práticas.** *Ciência e Natureza*, Santa Maria, v. 36, Ed. Especial II, 2014.

KAFKA, Franz in ARENDT. **Entre o passado e o futuro.** Tradução de Mauro W. Barbosa. São Paulo: Perspectiva, 2005.

MELUCCI, Alberto. **Busca de qualidade, ação social e cultura: Por uma sociologia reflexiva.** In: MELUCCI, Alberto. *Por uma sociologia reflexiva: pesquisa qualitativa e cultura.* Traduzido por Maria do Carmo Alves do Bomfim. Petrópolis/RJ: Vozes, 2005.

MÉSZAROS, Istvan. **A educação para além do capital.** . Tradução de Isa Tavares. 2 ed. São Paulo: Boitempo, 2008.

MORAES, Marcia. **Ser humana**: quando a mulher está em discussão. Rio de Janeiro: DP&A editora, 2002.

MOREIRA, Jaqueline; ALBUQUERQUE, Bruna Simões; ROCHA, Bianca Ferreira et al. Plano Individual de Atendimento (PIA) na perspectiva dos técnicos da semiliberdade. *Revista Serviço Social e Sociedade*. n°122 São Paulo abr./jun. 2015

MOROSINI, Marília C.; FERNANDES, Cleoni M. B. Estado do Conhecimento: conceitos, finalidades e interlocuções. *Revista Educação Por Escrito*, Porto Alegre, v. 5, n.2, p.154-164, jul./dez.2014.

NOGUEIRA, Conceição. **Um novo olhar sobre as relações sociais de gênero**: feminismo e perspectivas críticas na psicologia social. Textos universitários de Ciências Sociais e Humanas. Edição Fundação CalousteGulbenkian/ Fundação para a Ciência e a Tecnologia, dez. 2001.

PAIS, J. M. **Culturas Juvenis**. Lisboa: Imprensa Nacional Casa da Moeda, 1993.

PAIXÃO, Marcia; EGGERT, Edla. **A hermenêutica feminista como suporte para a experiência das mulheres**. IN: Edla Eggert. (Org.). *Processos educativos no fazer artesanal de mulheres do Rio Grande do Sul*. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2011.

PERROT, Michelle. **As mulheres ou os silêncios da história**. Tradução: Viviane Ribeiro. São Paulo: EDUSC, 2005.

PINTO, Álvaro Vieira. **Sete lições sobre educação de adultos**. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1987.

RANCI, Costanzo. **Relações difíceis**: A interação entre pesquisadores e atores sociais. In: MELUCCI, Alberto. *Por uma sociologia reflexiva: pesquisa qualitativa e cultura*. Traduzido por Maria do Carmo Alves do Bomfim. Petrópolis/RJ: Vozes, 2005.

RIO GRANDE DO SUL. **Plano Estadual de Atendimento Socioeducativo**: Diretrizes e Eixos Operativos para o SINASE. Porto Alegre, 2016.

RIZZINI, Irene; PILOTTI, Francisco (Orgs). **A arte de governar crianças**: A história das políticas sociais, da legislação e da assistência à infância no Brasil. 3ªed. São Paulo: Cortez, 2011.

SAFFIOTI, Heleieth. *A mulher na sociedade de classes: Mito e realidade*. Petrópolis: Vozes, 1976.

SALES, Mione Apolinário. **(In)visibilidade Perversa: adolescentes infratores como metáfora da violência**. Tese (Doutorado em Sociologia). Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas – Programa de Pós-Graduação em Sociologia – Universidade de São Paulo. São Paulo, 2004.

SANTOS, Boaventura de Souza. *A queda do Angelus Novus: para além da equação moderna entre raízes e opções*. *Revista Novos Estudos CEBRAP*. Nº 47, 1997.

SILVA, Enid Rocha Andrade da; OLIVEIRA, Raissa Menezes de. **O Adolescente em Conflito com a Lei e o Debate sobre a Redução da Maioridade Penal:** esclarecimentos necessários. Nota técnica n° 20, IPEA, 2015.

SILVA, Maria Lúcia Lopes da. **Trabalho e população em situação de rua no Brasil.** São Paulo: Cortez, 2009.

SHULTZE, Ana Maria. **Educação, comunicação e fotografia:** estabelecendo alicerces na escola pública fundamental. Anais do XXVIII Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação .Uerj, 2005.

TEJADAS, Silvia da S. **Juventude e ato infracional:** As múltiplas determinações da reincidência. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2007.

TERRAGNI, Laura. **A pesquisa de Gênero.** In: MELUCCI, Alberto. Por uma sociologia reflexiva: pesquisa qualitativa e cultura. Traduzido por Maria do Carmo Alves do Bomfim. Petrópolis/RJ: Vozes, 2005.

THIOLLENT, Michel. Pesquisa-ação e pesquisa participante: uma visão de conjunto. In: STRECK, Danilo R.; SOBOTTKA, Emil A.; EGGERT, Edla (Orgs). Conhecer e Transformar: Pesquisa-ação e pesquisa participante em diálogo internacional. Curitiba: CVR, 2014.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à Pesquisa em Ciências Sociais: A Pesquisa Qualitativa em Educação.** São Paulo: Atlas, 2007.

WACQUANT, Loïc. **Los cárceles de la miséria.** Madrid: Alianza, 2007.

APÊNDICE A

Termos de Assentimento Livre e Esclarecido – Jovens mulheres participantes da pesquisa

Título do Projeto – Retratos de um Sonho: Os projetos de vida de Jovens Mulheres privadas de liberdade e a (im)possibilidade do Programa de Oportunidades e Direitos Socioeducativo em abarcá-los

Investigadora: Priscila Klein da Silva

Orientadora: Prof^a Dra. Edla Eggert

O que significa assentimento?

O assentimento significa que você concorda em fazer parte de um grupo de jovens, da sua faixa de idade, para participar de uma pesquisa. Serão respeitados seus direitos e você receberá todas as informações por mais simples que possam parecer.

Pode ser que este documento denominado TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO contenha palavras que você não entenda. Por favor, peça ao responsável pela pesquisa ou à equipe do estudo para explicar qualquer palavra ou informação que você não entenda claramente.

Informação ao sujeito da pesquisa:

Você está sendo convidada a participar de uma pesquisa, com o objetivo de conhecer suas percepções sobre seus projetos de vida e verificar como o programa de egressos/as do sistema socioeducativo de privação de liberdade as considera, ou as considerou em sua constituição e/ou desenvolvimento das atividades propostas no programa.

Para que participar da pesquisa?

Ao participar desta pesquisa você estará expressando suas experiências e reflexões, bem como compartilhando suas vivências e saberes contribuindo na discussão e no avanço da garantia de direitos para as jovens em privação de liberdade ou aquelas já egressas do sistema socioeducativo. Além disso, a

importância em participar desta pesquisa consiste em refletir sobre seus projetos de vida, através da aprendizagem de uma técnica que é a fotografia.

Como será feita a pesquisa?

A pesquisa será composta por algumas etapas, que envolverá a sua participação e a participação da coordenadora do POD Socioeducativo. Também será realizada uma pesquisa documental.

Você participará de uma das etapas da pesquisa, que corresponde à participação em um curso de iniciação profissional de fotografia (você não será fotografada e caso isso ocorra em algum momento do curso, suas imagens NÃO serão divulgadas em hipótese alguma). Ao longo do curso serão realizadas observações por parte da pesquisadora. Além disso, você também participará de rodas de conversa, onde conversaremos sobre as fotografias que foram feitas ao longo do curso e sobre seus projetos de vida. As rodas de conversa serão gravadas e seus dados serão transcritos pela própria pesquisadora, desidentificados e posteriormente, destruídos.

Quais os benefícios esperados com a pesquisa?

A participação em um curso de iniciação profissional com a devida certificação; a contribuição, através do compartilhamento de seus saberes e vivências na discussão e no avanço da garantia de direitos para as jovens em privação de liberdade/egressa da FASE.

Quais os riscos esperados com a pesquisa?

Constrangimento na realização das rodas de conversa, na medida em que poderão ser lembradas algumas situações não agradáveis de sua trajetória de vida. Caso isso ocorra, você tem total liberdade em não dar continuidade a participação na pesquisa.

Caso você aceite participar, a pesquisa envolverá sua participação em:

- Curso de iniciação profissional de fotografia, composto por 10 encontros de 3 horas cada, totalizando 30 horas (você receberá um certificado de conclusão do curso).
- Rodas de Conversa (vamos combinar quantas serão feitas).

Informamos que a participação é voluntária e que caso você opte por não participar, não terá nenhum prejuízo ou represálias.

Contato para dúvidas:

Se você ou os responsáveis por você tiver(em) dúvidas com relação ao estudo, direitos do participante, ou no caso de riscos relacionados ao estudo, você deve contatar a pesquisadora: Priscila Klein da Silva, telefone e celular (51)992721083. Se você tiver dúvidas sobre seus direitos como um participante de pesquisa, você pode contatar o Comitê de Ética em Pesquisa da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (CEP-PUCRS) em (51) 33203345, Av. Ipiranga, 6681/prédio 50 sala 703, CEP: 90619-900, Bairro Partenon, Porto Alegre – RS, e-mail: cep@pucrs.br, de segunda a sexta-feira das 8h às 12h e das 13h30 às 17h, para esclarecimento sobre a investigação que vem sendo desenvolvida.

DECLARAÇÃO DE ASSENTIMENTO DO SUJEITO DA PESQUISA:

Eu li e discuti com o investigador responsável pelo presente estudo os detalhes descritos neste documento. Entendo que eu sou livre para aceitar ou recusar, e que posso interromper a minha participação a qualquer momento sem dar uma razão. Eu concordo que os dados coletados para o estudo sejam usados para o propósito acima descrito.

Eu entendi a informação apresentada neste TERMO DE ASSENTIMENTO. Eu tive a oportunidade para fazer perguntas e todas as minhas perguntas foram respondidas.

Eu receberei uma cópia assinada e datada deste Documento DE ASSENTIMENTO INFORMADO.

NOME DA JOVEM	ASSINATURA	DATA
PRISCILA KLEIN DA SILVA	ASSINATURA	DATA

APÊNCIDE B

Roteiro de entrevista coordenação POD Socioeducativo do Pão dos Pobres

- 1) Qual o objetivo do Programa de Oportunidades e Direitos Socioeducativo?
- 2) Quais as oficinas que o programa oferece nesta instituição?
- 3) Você acha que o público feminino está contemplado nesse *rol* de oficinas? Isso é problematizado na equipe?
- 4) Na sua percepção, os documentos que orientam a execução do POD nas instituições conveniadas levam em consideração a questão do gênero em sua abordagem e especificidades a partir da experiência das mulheres (corpo, sexualidade, maternidade, gestação, atividades do programa), em sua organização?
- 5) Quantas jovens são atendidas atualmente no programa, nesta instituição?
- 6) Existe demanda feminina que não consegue ser atendida no POD? Por quê?
- 7) Quais são os indicadores referentes à conclusão de jovens mulheres no programa?
- 8) Que tipo de análise a equipe faz sobre os indicadores referentes à evasão de jovens mulheres no POD?
- 9) Qual sua percepção sobre a não existência de núcleos do POD Socioeducativo em todas as regiões do Estado? Como esta questão é analisada pela instituição e/ou problematizada junto à Secretaria de Segurança Pública e de Direitos Humanos?
- 10) Como é avaliada a percepção das jovens sobre seus projetos de vida, quando estas chegam ao programa?
- 11) Quais os teus apontamentos e sugestões para o aprimoramento deste programa, no que se refere as questões levantadas nesta pesquisa?

APÊNDICE C

TERMO DE ANUÊNCIA – SMED ALVORADA

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO GRANDE DO SUL/PUCRS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
ESCOLA DE HUMANIDADES

A/C: Secretaria Municipal de Educação de Alvorada

TERMO DE ANUÊNCIA

Ao cumprimentá-los cordialmente, viemos através deste termo apresentar a pesquisa acadêmica que será realizada no ano corrente, que se intitula **Retratos de um Sonho: Os projetos de vida de Jovens Mulheres privadas de liberdade e a (im)possibilidade do Programa de Oportunidades e Direitos Socioeducativo em abarcá-los.**

Este estudo tem o objetivo de conhecer os projetos de vida das jovens mulheres em final de cumprimento de medida socioeducativa de privação de liberdade e analisar se e como o Programa de Oportunidades e Direitos Socioeducativo abarca as especificidades e expectativas femininas em sua execução, através do cruzamento das vozes juvenis com os documentos norteadores e percepção da gestão do programa.

A pesquisa que está sendo desenvolvida pela Mestranda Priscila Klein da Silva CI 1086263645 e, orientada pela Prof^ª. Dra. Miriam Pires Corrêa de Lacerda, CI 6001425931 terá como cenário principal a Fundação de Atendimento Socioeducativo (FASE), especificamente a unidade de cumprimento de medida socioeducativa de privação de liberdade feminina. O projeto de pesquisa já foi qualificado junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação da PUCRS, aprovado pela Comissão Científica da Escola de Humanidades e pelo Comitê de Ética em Pesquisa, ambos da mesma universidade já citada. Também tramitou e foi aprovado junto a Assessoria de Informação e Gestão (AIG), da FASE (as cartas de aprovação encontram-se anexas a este documento).

A continuidade da parceria desta secretaria (SMED/Alvorada) com a pesquisa citada se dará através da cedência do professor André Bozzetti, integrante do Projeto Clube das 5, para conduzir o curso de fotografia destinado às jovens privadas de liberdade, e também do equipamento de audiovisual. Conforme o planejamento do curso, este terá a duração de 30 horas, sendo executado em 10 encontros de 3 horas (o roteiro preliminar do curso encontra-se em anexo). Saliento que o traslado do professor e do equipamento ficarão a cargo da pesquisadora.

A contrapartida se dá a partir da visibilidade que a Prefeitura Municipal de Alvorada terá como fomentadora de boas práticas. Sabe-se que a unidade feminina da FASE recebe jovens de todo o Rio Grande do Sul (RS), inclusive as residentes em Alvorada, que

possivelmente serão participantes deste estudo, fato este que incidirá diretamente no município no que diz respeito ao atendimento a egressa da MSE de privação de liberdade.

A ideia de proporcionar a reflexão sobre os projetos de vida a partir da utilização das imagens produzidas pelas próprias jovens ao longo do curso, tem o propósito de, ao mesmo tempo em que possibilita uma formação profissional inicial em uma área que vai além das atividades de manutenção do papel feminino no interior da unidade da FASE, também possibilita a ressignificação e/ou construção de projetos de vida, tão relevantes nesse momento de final de cumprimento de medida de privação de liberdade. Além disso, utilizar o recurso da fotografia para subsidiar esta reflexão, pode ser primordial no estabelecimento de vínculos com as participantes da pesquisa.

Por fim, é necessário enfatizar a necessidade de o município estar também em voga em seus aspectos positivos, já que infelizmente, os fatos destacados pelas mídias na maioria das vezes fazem referência aos altos índices de violência da cidade. Informações estas que estampam jornais, programas televisivos e documentos como o Mapa da Violência – Homicídios por Arma de Fogo no Brasil, de 2016, que aponta Alvorada, como a única cidade do RS com maior taxa média de homicídio por arma de fogo (Tabela 6.1. HAF e taxas médias 2012-2014 de HAF -por 100 mil - nos 150 municípios com mais de 10.000 habitantes, com maiores taxas médias. Brasil, 2012-2014). Nesta busca por reforçar os aspectos positivos, gostaria muito de contar com a parceria desta secretaria para a realização deste estudo, comprometendo-me a dar visibilidade a disponibilidade desta na realização do curso de formação profissional de fotografia, contribuindo para dar significado as trajetórias de vidas das jovens participantes.

Porto Alegre, 02 de maio de 2017.

Atenciosamente,

Priscila Klein da Silva
Mestranda em Educação
Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul

ANEXO A**AUTORIZAÇÃO DA FASE PARA REALIZAÇÃO DA PESQUISA**

ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL
SECRETARIA DA JUSTIÇA
E DOS DIREITOS HUMANOS
FUNDAÇÃO DE ATENDIMENTO SÓCIO-EDUCATIVO

**AUTORIZAÇÃO**

A Presidência da Fundação de Atendimento Sócio-Educativo do Rio Grande do Sul (FASE-RS) declara conhecer o teor da proposta de pesquisa **“Retratos de um sonho: os projetos de vida de jovens mulheres privadas de liberdade e a (im)possibilidade do Programa de Oportunidades e Direitos Socioeducativo em abarcá-las”**, apresentada por Priscila Klein da Silva, estudante do Mestrado em Educação na PUCRS, e autoriza sua realização, a partir de 1º de março de 2017, no CASEF, após apresentar Carta de Aprovação do Comitê de Ética da Universidade, de acordo com a proposta apresentada.

Porto Alegre, 11 de Janeiro de 2017

Robson Luís Zinn

Presidente

ANEXO B

Conteúdos desenvolvidos no curso de iniciação a fotografia

- 1 - Uma breve história da fotografia
 - Origem
- 2 - Planos
 - Tipos de planos
 - Enquadramento
 - Ângulos de câmera
- 3 - Fundamentos da fotografia
 - Pixels e megapixels
 - Entendendo a ISO - abertura e velocidade.
 - Tipos de lentes, distância focal e uso do zoom
- 4 - Menus, funções e botões
 - Manuseio da câmera no modo manual
 - Controlando o foco
 - Botões e funções mais úteis
- 5 - Iluminação básica
 - Luz principal
 - Luz de preenchimento
 - Contra-luz
 - Sombras
 - Equipamentos
- 6 – Fotógrafos do Mundo – Linguagem Fotográfica
 - Sebastião Salgado
 - Dorothea Lange
 - Henri Cartier-Bresson
 - Robert Capa
 - James Nachtwey

ANEXO C

Quadro *Angelus Novus*, de Klee



Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul
Pró-Reitoria de Graduação
Av. Ipiranga, 6681 - Prédio 1 - 3º. andar
Porto Alegre - RS - Brasil
Fone: (51) 3320-3500 - Fax: (51) 3339-1564
E-mail: prograd@pucrs.br
Site: www.pucrs.br