

**UFRRJ**  
**INSTITUTO DE EDUCAÇÃO/ INSTITUTO MULTIDISCIPLINAR**  
**CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO, CONTEXTOS**  
**CONTEMPORÂNEOS E DEMANDAS POPULARES**

**DISSERTAÇÃO**

**FORMAÇÃO DE PROFESSORAS NA SOCIOEDUCAÇÃO: gênero e**  
**sexualidades numa unidade de privação feminina do DEGASE/RJ**

**RAFAELA CRUZ DE MOURA**

**2020**



UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO  
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO / INSTITUTO MULTIDISCIPLINAR  
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO,  
CONTEXTOS CONTEMPORÂNEOS E DEMANDAS POPULARES

**FORMAÇÃO DE PROFESSORAS NA SOCIOEDUCAÇÃO: gênero e  
sexualidades numa unidade de privação feminina do DEGASE/RJ**

**RAFAELA CRUZ DE MOURA**

*Sob a orientação do (a) professor (a)*

**Jonas Alves da Silva Junior.**

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de **Mestre em Educação**, no Curso de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares, Área de Concentração em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares.

Seropédica/Nova Iguaçu, RJ

Fevereiro de 2020

Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro  
Biblioteca Central / Seção de Processamento Técnico

Ficha catalográfica elaborada  
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

M929f Moura, Rafaela Cruz de, 1993-  
Formação de professoras na socioeducação: gênero e sexualidades numa unidade de privação feminina do DEGASE/RJ / Rafaela Cruz de Moura. - Seropédica; Nova Iguaçu, 2020.  
99 f.

Orientador: Jonas Alves da Silva Junior.  
Dissertação (Mestrado). -- Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares, 2020.

1. Formação de professorxs. 2. Gênero. 3. Sexualidades. 4. DEGASE. I. Junior, Jonas Alves da Silva, 1978-, orient. II Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares III. Título.

"O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001"

"This study was financed in part by the Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Finance Code 001"



**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO, CONTEXTOS  
CONTEMPORÂNEOS E DEMANDAS POPULARES**



**TERMO Nº 212 / 2020 - PPGEDUC (12.28.01.00.00.00.20)**

**Nº do Protocolo: 23083.040413/2020-10**

**Seropédica-RJ, 25 de agosto de 2020.**

**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO**

**INSTITUTO DE EDUCAÇÃO/INSTITUTO MULTIDISCIPLINAR**

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO, CONTEXTOS CONTEMPORÂNEOS E DEMANDAS POPULARES**

**RAFAELA CRUZ DE MOURA**

Dissertação submetida como requisito parcial para a obtenção do grau de **Mestra**, no Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares, Área de Concentração em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares

DISSERTAÇÃO APROVADA EM 27/02/2020

**Conforme deliberação número 001/2020 da PROPPG, de 30/06/2020**, tendo em vista a implementação de trabalho remoto e durante a vigência do período de suspensão das atividades acadêmicas presenciais, em virtude das medidas adotadas para reduzir a propagação da pandemia de Covid-19, nas versões finais das teses e dissertações as assinaturas originais dos membros da banca examinadora poderão ser substituídas por documento(s) com assinaturas eletrônicas. Estas devem ser feitas na própria folha de assinaturas, através do SIPAC, ou do Sistema Eletrônico de Informações (SEI) e neste caso a folha com a assinatura deve constar como anexo ao final da tese / dissertação.

Membros da banca:

Jonas Alves da Silva Junior. Dr. UFRRJ (Orientador /Presidente da Banca).

Sandra Regina Sales. Dra. UFRRJ (Examinadora Interna).

Ivanildo Amaro de Araujo. Dr. UERJ (Examinador Externo à Instituição).

*(Assinado digitalmente em 25/08/2020 20:59 )*

**JONAS ALVES DA SILVA JUNIOR**  
PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR  
DeptES (12.28.01.00.00.86)  
Matrícula: 1742750

*(Assinado digitalmente em 25/08/2020 22:14 )*

**SANDRA REGINA SALES**  
PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR  
CoordCGP (12.28.01.00.00.07)  
Matrícula: 1649545

*(Assinado digitalmente em 26/08/2020 18:38 )*

**IVANILDO AMARO DE ARAUJO**  
ASSINANTE EXTERNO  
CPF: 287.256.461-68

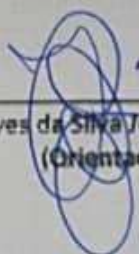
Para verificar a autenticidade deste documento entre em  
<https://sipac.ufrj.br/public/documentos/index.jsp> informando seu número: **212**, ano:  
**2020**, tipo: **TERMO**, data de emissão: **25/08/2020** e o código de verificação: **8e1c108058**

**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO  
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO / INSTITUTO MULTIDISCIPLINAR  
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO, CONTEXTOS CONTEMPORÂNEOS E  
DEMANDAS POPULARES**

**RAFAELA CRUZ DE MOURA**

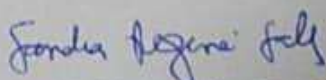
Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de **Mestra em Educação**, no Curso de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares, área de Concentração em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares.

DISSERTAÇÃO APROVADA EM 27/02/2020.

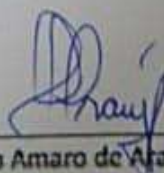


---

Jonas Alves da Silva Junior. Dr. UFRRJ  
(Orientador)



Sandra Regina Sales. Dra. UFRRJ



---

Ivanildo Amaro de Araujo. Dr. UERJ

*À minha mãe, Angelina, pela força e pela vida.  
À minha irmã, Aline, por ser meu espelho.  
À classe de professores(as), sobretudo de  
mulheres.  
Às adolescentes restritas de liberdade.  
A todas as mulheres que passaram e marcaram  
minha vida.  
**Somos livres.***

## AGRADECIMENTOS

Pesquisar não é uma atividade solitária, individual. Ao longo destes dois anos pude conhecer, conviver e criar afetos com pessoas incríveis que ajudaram e contribuíram com a construção dessa pesquisa.

À FAPERJ, pela bolsa concedida para a realização desta pesquisa.

Ao meu orientador Jonas Alves Silva Jr pela orientação, paciência, carinho e alegria sempre ao me receber, tanto na Rural quanto em sua casa.

Aos membros da banca, Sandra Regina Sales e Ivan Amaro, pelas contribuições e críticas construtivas no momento da qualificação.

Aos funcionários da unidade feminina do DEGASE que me receberam nos dias de pesquisa.

Ao grupo de pesquisa Laboratório de Estudos de Gênero, Educação e Sexualidades – LEGESEX, da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, pelas leituras, pelos lanches compartilhados, encontros no bandeirão e nos arredores do IM, pelas saídas pelo Rio de Janeiro, confraternizações, troca de livros, eventos, palestras, oficinas, abraços, ligações, preocupações, tudo fez e ainda faz com que o mestrado se torne um pouco mais leve.

Alguns se fizeram mais presentes em minha vida acadêmica e pessoal. Os amigos Leandro Silva, Sandra Regina, Lívia Machado, Aline Barros foram fundamentais em vários momentos desta caminhada, seja construindo um artigo, uma oficina, apresentando um seminário, conversando papos aleatórios até ligações infinitas discutindo sobre a vida, a saúde, os amores, as angústias.

A Nikolas Bigler, um amigo que fiz na graduação e que trago comigo em todo este percurso. Foi fundamental para meu ingresso no mestrado, me deu conselhos, indicação de livros, metodologia. Por diversas vezes ri e me emocionei muito em nossas ligações. A frase clássica “Calma, Rafa. Vai dar tudo certo” em todo final de frase e/ou ligação me fez continuar e não perder a fé.

À Leonardo Pereira, meu irmão de orientação e um grande amigo que fiz nesta caminhada do mestrado. Suas palavras de incentivo com um pouco de humor foram essenciais na minha vida.

À Vanessa Rodrigues, pela parceria, carinho, paciência e amizade. Foi e continua sendo uma pessoa fundamental na minha vida, na parte acadêmica e pessoal. Sou eternamente grata ao mestrado da Rural por ter conhecido pessoas incríveis.

À Leilaine Araújo, minha amiga desde os tempos de escola. Agradeço pela amizade e parceria que temos uma com a outra.

A Alexander Golla e Cristian Faria pelo companheirismo e amizade nas horas de desespero e alegria, pela hospedagem na Tijuca e pelas “quartas-feiras”.

Aos meus amigos não-educadores, que sentiram minha ausência em confraternizações, bares e festas, mas estão sempre presentes vibrando em cada conquista.

À minha família, que deixo por último por ser meu chão, minha base, por não ter palavras para expressar tamanha gratidão, sobretudo minha mãe, Angelina da Cruz, pela força e incentivo para continuar pesquisando.

Ao meu pai, Jailson Antonio de Moura, que, apesar da distância, sei que torce por cada conquista minha e de minha irmã.

À minha irmã, Aline da Cruz de Moura e meu cunhado, José Ernesto Knust Moura, pelo apoio e incentivo em todos os passos que trilhei até aqui. Agradeço pela hospedagem, pelo carinho e cuidado comigo. Vocês são meus espelhos.

*“Você acredita na luta pela garantia dos direitos das mulheres?”  
“Eu só levanto como, saio, dou aula todos os dias porque acredito nisso. Ou não teria  
esperança pra arrancarmos futuro.”*

*Profª. Mariele, DEGASE, 2020.*



## RESUMO

MOURA, Rafaela Cruz de. **FORMAÇÃO DE PROFESSORAS NA SOCIOEDUCAÇÃO: gênero e sexualidades numa unidade de privação feminina do DEGASE/RJ**. 2020. 99 p. Dissertação (Mestrado em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares). Instituto de Educação/Instituto Multidisciplinar, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica/Nova Iguaçu, RJ, 2020.

Existem pedagogias para a discussão de gênero e sexualidades entre as grades do DEGASE feminino? É possível tal reflexão? Esta pesquisa teve como objetivo geral identificar se na formação dos profissionais e em sua prática pedagógica utilizada há caminhos que possibilitem a abordagem de questões relacionadas a gênero e sexualidades com as adolescentes do sistema socioeducativo do Estado do Rio de Janeiro. Para compor a investigação, utilizamos uma entrevista semiestruturada para professoras que lecionam no espaço. O estudo foi analisado na perspectiva de uma unidade feminina por ter demandas e especificidades distintas da masculina. O cenário da pesquisa nos possibilitou entrevistar 10 (dez) professoras mulheres. Compreender o espaço, a formação que os profissionais apresentam para trabalhar nele e ser empática no olhar sob a condição que estas meninas se encontram são norteadores fundamentais desta pesquisa. A partir da análise das respostas das interlocutoras, foi possível identificar que há uma discussão aberta sobre tais temáticas em algumas disciplinas, o que não se configura a maioria. Os relatos nos revelaram que grande parte das professoras não dialogam com esses termos, e as que conseguem trazer uma discussão para sala de aula buscaram de forma independente uma formação e capacitação nos assuntos. Gênero e sexualidades são dois temas debatidos em oficinas, projetos e pesquisas realizados por profissionais que trabalham no espaço, porém não chegam à sala de aula do DEGASE em sua totalidade. Destaca-se, portanto, a necessidade de se pensar pedagogias e formação inicial e continuada para a discussão de gênero e sexualidades nas salas de aula do sistema socioeducativo feminino.

**Palavras-chave:** Formação de professoras, gênero, sexualidades, DEGASE.

## ABSTRACT

MOURA, Rafaela Cruz de. **TEACHER TRAINING IN SOCIO-EDUCATION: gender and sexualities in a female deprivation unit of DEGASE / RJ.** 2020. 99 p. Dissertation (Master in Education, Contemporary Contexts and Popular Demands). Institute of Education / Multidisciplinary Institute, Federal Rural University of Rio de Janeiro, Seropédica/Nova Iguaçu, RJ, 2020.

Are there pedagogies for the discussion of gender and sexualities among the female DEGASE grades? Is such reflection possible? This research had as general objective to identify if in the formation of the professionals and in its used pedagogical practice there are ways that make possible the approach of questions related to gender and sexualities with the adolescents of the socio-educational system of the State of Rio de Janeiro. To compose the investigation, we used a semi-structured interview for teachers who teach in the space. The study was analyzed from the perspective of a female unit because it has different demands and specificities from the male unit. The research scenario allowed us to interview 10 (ten) female teachers. Understanding the space, the training that the professionals present to work on it and being empathetic in the look under the condition that these girls find themselves are fundamental guidelines of this research. From the analysis of the responses of the interlocutors, it was possible to identify that there is an open discussion about such themes in some disciplines, which is not the majority. The reports revealed that most of the teachers do not dialogue with these terms, and those who manage to bring a discussion to the classroom independently sought training and qualification in the subjects. Gender and sexualities are two topics discussed in workshops, projects and research carried out by professionals working in the space, but they do not reach the DEGASE classroom in its entirety. Therefore, the need to think about pedagogies and initial and continuing training for the discussion of gender and sexualities in the classrooms of the female socio-educational system is highlighted.

**Key words:** Formation of teachers, gender, sexualities, DEGASE.

## LISTA DE FIGURAS

<b>Figura 1:</b> Muro da Escola de Gestão Socioeducativa Paulo Freire – ESGSE, Rio de Janeiro, 2018. (Registro meu).....	36
--	----

## LISTA DE QUADROS

<b>Quadro 1:</b> Número de homicídios da população LGBTQI+ no Brasil de janeiro – outubro de 2018. ....	50
<b>Quadro 2:</b> Disciplina ministrada, nível de ensino oferecido e sistema de ensino no DEGASE feminino .....	69
<b>Quadro 3:</b> Produções acadêmicas no Catálogo de Teses e Dissertações da Capes com a palavra-chave: Formação de professores(as), socioeducação, gênero e sexualidades ...	88
<b>Quadro 4:</b> Produções acadêmicas no Catálogo de Teses e Dissertações da Capes com a palavra-chave: socioeducação .....	90

## LISTA DE GRÁFICOS

<b>Gráfico 1:</b> Publicações da ESGSE que dialogam com a temática gênero e/ou sexualidades entre os anos de 2013-2019 .....	41
<b>Gráfico 2:</b> Evolução da taxa de homicídios femininos no Brasil, por raça/cor (2007-2017) .....	49

## **LISTA DE SIGLAS**

**BNCC** – Base Nacional Comum Curricular

**CBIA** – Centro Brasileiro da Infância e da Adolescência

**DCN** – Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica

**ECA** – Estatuto da Criança e do Adolescente

**ESGSE** – Escola de Gestão Socioeducativa Paulo Freire

**FUNABEM** – Fundação Nacional de Bem-Estar do Menor

**FCBIA** – Fundação Centro Brasileiro para a Infância e Adolescência

**IPEA** – Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada

**LGBTQI+** – Lésbicas, Gays, Bissexuais, Trans, Queer, Intersex

**MESP** – Movimento Escola Sem Partido

**NOVO DEGASE** – Departamento Geral de Ações Socioeducativas

**ONU** – Organização das Nações Unidas

**PCN** – Parâmetros Curriculares Nacionais

**PNE** – Plano Nacional de Educação

**SAM** – Serviço de Assistência ao Menor

**SINASE** – Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	14
1. O QUE DIZEM AS PESQUISAS ANTERIORES? .....	20
2. AS POLÍTICAS DE ATENDIMENTO AO ADOLESCENTE EM CONFLITO COM A LEI.....	25
2.1 Escola em privação de liberdade: Departamento Geral de Ações Socioeducativas (DEGASE).....	29
3. PEDAGOGIAS ENTRE GRADES: A PRÁTICA A PARTIR DA FORMAÇÃO DE PROFESSORAS NO DEGASE.....	32
3.1 Espaço de formação e capacitação: Escola de Gestão Socioeducativa (ESGSE) Paulo Freire.....	35
3.2 A discussão de gênero e sexualidades no DEGASE: É possível?.....	38
4. GÊNERO E SEXUALIDADES: feminismos, desigualdades e privação de liberdade 44	
4.1 Desigualdades de gênero, sexualidades, raça e classe: acúmulo de opressões.....	48
4.2 O recorte de gênero na socioeducação: meninas privadas de liberdade .....	54
5. EDUCAÇÃO, GÊNERO E SEXUALIDADES: Diálogos, Tensões e Desafios .....	57
5.1 Marcos legais: O que dizem as leis e documentos sobre gênero e sexualidades na educação? .....	59
6. CAMINHOS METODOLÓGICOS: PRIMEIROS PASSOS NO DEGASE.....	64
6.1 Abordagem da pesquisa: metodologias e justificativas .....	66
6.2 O campo e seus imprevistos.....	67
6.3 Entre os silêncios e as vozes das professoras.....	68
CONSIDERAÇÕES FINAIS: Saberes em Construção .....	75
APÊNDICES.....	86
Apêndice 1: Roteiro da entrevista para os (as) professores (as) do DEGASE/RJ.....	86
Apêndice 2: Produções acadêmicas no Catálogo de Teses e Dissertações da Capes com a palavra-chave: Formação de professores(as), socioeducação, gênero e sexualidades. ....	88
Apêndice 3: Produções acadêmicas no Catálogo de Teses e Dissertações da Capes com a palavra-chave: socioeducação.....	90
ANEXOS .....	99
Anexo 1: Carta de apresentação .....	99

## INTRODUÇÃO

### **Entre memórias acadêmicas e militantes**

A graduação na Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, campus Seropédica, no curso de Licenciatura Plena em Pedagogia e a trajetória acadêmica e militante que construí dentro dela me trouxeram inúmeros questionamentos e ensinamentos ao longo de quatro anos e meio.

O envolvimento com o movimento social chamado “Levante Popular da Juventude”, cujo tema central é a luta de massas contra as desigualdades sociais e a favor de um projeto político popular para o Brasil que alcance, de fato, a população menos favorecida, foi o primeiro espaço de discussão e de afirmação como mulher, feminista, que defende o campo dos direitos humanos fundamentais, garantidos pela Constituição Federal e pela Declaração Universal dos Direitos Humanos.

As reuniões, discussões, espaços de formação, encontros e organizações para algumas manifestações nas ruas do Rio de Janeiro e baixada fluminense contra racismo, corrupção, abuso de poder, machismo, feminicídio, aumento da passagem, foram construindo a mulher militante que sou hoje.

Vale ressaltar que tudo que li, vivi e construí em espaços acadêmicos como congressos, apresentações de trabalhos, movimento estudantil de pedagogia, eventos sobre educação foram fundamentais e contribuíram para a construção deste estudo e de minha vida.

Louro (2014), ao se apresentar como pesquisadora discorre sobre a forma como é construída a marca feminista na sua história, o que dialoga com a trajetória que construí até aqui. Segundo a autora

Se hoje me reconheço como uma estudiosa feminista, tenho convicção de que esta identidade foi sendo produzida, construída, questionada e assumida em múltiplas relações e práticas cotidianas, ao longo de vários anos. Tal identidade (que continua se fazendo e se transformando) também é um resultado aberto e provisório. (LOURO, 2014, p. 11)

Ao final da graduação, pensando na função potencializadora que o (a) professor (a) têm no processo de formação das pessoas, comecei a analisar se a educação teria o papel de ressocialização em ambientes como uma penitenciária feminina.

Nesse caminho, finalizei o curso de Licenciatura Plena em Pedagogia com a pesquisa intitulada “O papel da Educação de Jovens e Adultos no processo de ressocialização da mulher no sistema prisional feminino: o que diz a educadora”.



Após investigar a modalidade de ensino básico da EJA na perspectiva de uma professora que leciona na penitenciária feminina do Rio de Janeiro, percebi tamanha vontade de prosseguir com estudos nos espaços privados de liberdade olhando para o viés da formação de professores e professoras.

Ao fazer uma reflexão sobre minha formação como educadora, percebi a ausência da discussão sobre educação em espaços privados de liberdade e o quanto isso favorece para a invisibilidade de professores e professoras que lecionam nestes espaços e a precariedade da formação de quem manifesta interesse em trabalhar no sistema prisional.

A educação é um direito fundamental para todos e todas, e isso inclui mulheres, homens e adolescentes que cometem algum crime ou ato infracional. Diante disso, não há como negar a existência de professores e professoras nas penitenciárias e em espaços de medidas socioeducativas.

A inquietação sobre a formação de professores e professoras aumentou e, com isso, surgiram novos questionamentos frente à conjuntura atual da nossa sociedade que se encontra submersa a retrocessos e discursos que ferem os direitos humanos e a Constituição Federal de 1988.

Ser mulher, feminista e que defende os direitos humanos são estereótipos contestados e não aceitos na atual situação política em que estamos vivendo. Representantes do Estado, religiosos e movimentos ligados a partidos conservadores lutam contra toda forma de pensamento emancipatório, desconstruído e que defenda a equidade de direitos.

Diante disso, me vi questionada a refletir sobre a discussão de gênero, uma vez que o conceito se inicia a partir dos estudos da mulher (LOURO, 2014) e senti a necessidade de não separar da pesquisa os traços de uma pesquisadora feminista. Me permiti pesquisar a discussão de gênero e sexualidades no DEGASE (Departamento Geral de Ações Socioeducativas), a partir da formação dos professores e professoras que lecionam neste espaço.

Ao ingressar no mestrado pelo Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares (PPGEduc), Linha 3: Educação e Diversidades Étnico-Raciais, comecei a participar do Laboratório de Estudos de Gênero, Educação e Sexualidades (LEGESEX) coordenado pelo orientador Prof. Dr. Jonas Alves Silva Jr.

O espaço de discussão e troca de experiências que o Laboratório proporcionou foram fundamentais para a construção da pesquisa e para um modelo de sociedade sem machismo, misoginia, homofobia, sexismo, transfobia, racismo e outras formas de opressão.

Diante disso, para compor esta investigação, utilizamos diversos autores que contribuem para a construção de ideias e conceitos acerca dos temas em questão, sendo eles: Beauvoir (1980), Louro (2014, 2018) Teles (1993), McLaren (2016), Scott (1995), para contextualizar o conceito de gênero e os estudos feministas; hooks (2018), Crenshaw (2002), Davis (2003, 2016), que trazem a problemática da interseccionalidade e da importância de entender de quais mulheres estamos falando e de suas especificidades; Butler (2018), e Foucault (2014, 2018) que compõem o estudo com a teoria sobre sexualidades e as relações de poder; Amaro (2016, 2017), Butler (2018), Gomes (1996), Junqueira (2009, 2013) para contextualizar as questões de gênero e/ou sexualidades na educação.

Para compor a questão metodológica, buscamos Bastos e Santos (2013), Manzini (1990/1991), Minayo (1994) e Godoy (1995) para dialogar com o conceito de pesquisa qualitativa e entrevista semiestruturada; Fachinetto (2008), Julião (2019), Soares e Ilgelfritz (2002) e Vidal (2017), para compor as ideias de socioeducação e privação de liberdade; Freire (2014), Gatti (2010), Tardif (2002) e Arroyo (2011) para trazer a contextualização da formação de professores (as).

Em consonância com este percurso, apresentamos o estudo da formação de professoras que lecionam no Departamento Geral de Ações Socioeducativa – Novo DEGASE de uma unidade feminina, tendo como **objetivo geral analisar a discussão de gênero e sexualidades neste espaço e identificar se na formação e na prática pedagógica há espaços para problematizar as questões de gênero e sexualidades com as adolescentes do sistema socioeducativo feminino do Rio de Janeiro.**

A justificativa para este estudo caminha pela relevância de estar em constante reflexão sobre a formação do professor e professora sob o olhar da discussão de dois temas polêmicos e questionados na atual conjuntura do cenário educacional do país, dentro de um espaço de medidas socioeducativas que historicamente é visto como um lugar marginal de punição para menores em conflito com a lei.

Esta investigação está imersa em um contexto histórico atual de resistência e reafirmação dos direitos humanos fundamentais, no qual a profissão professor (a) se encontra desvalorizada e em constantes ataques. Segundo Ribeiro (2017) “a tomada de

consciência sobre o que significa desestabilizar a norma hegemônica é vista como inapropriada porque aí se está confrontando poder”. (p. 79). Tomar consciência dessas lutas e se apropriar delas é fundamental para a desconstrução do que se é colocado como senso comum, universal.

Discutir gênero e sexualidades em todos os espaços é um ato político e discutir em espaços restritos de liberdades com meninas que cometem atos infracionais é um ato revolucionário. É entregar uma educação crítica, emancipatória, feminista para meninas que, por diversos motivos, perdem a perspectiva de viver, de se entender como mulher, de questionar e refletir por seus direitos e suas sexualidades.

Tal investigação está inserida no contexto da socioeducação, conceito que surge a partir do Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, na lei nº 8.069 em julho de 1990, na implementação das medidas socioeducativas adotadas para adolescentes de 12 anos completos a menores de 18 anos de idade que se envolveram em atos infracionais. O documento é um marco legal e regulatório junto do SINASE<sup>1</sup> nos direitos humanos fundamentais dos jovens e adolescentes.

O Plano Nacional de Atendimento Socioeducativo registra em sua apresentação que

A socioeducação é imprescindível como política pública específica para resgatar a imensa dívida histórica da sociedade brasileira com a população adolescente (vítima principal dos altos índices de violência) e como contribuição à edificação de uma sociedade justa que zela por seus adolescentes. (BRASIL, 2013, p. 8)

A metodologia utilizada para este trabalho é de cunho **qualitativo**, o qual, segundo Godoy (1995) viabiliza ao/à pesquisador/a obter os “dados descritivos sobre pessoas, lugares e processos interativos pelo contato direto do pesquisador com a situação estudada, procurando compreender os fenômenos segundo a perspectiva dos sujeitos, ou seja, dos participantes da situação em estudo” (p. 58).

Para o levantamento das informações, utilizamos uma **entrevista semiestruturada**, as quais, para Manzini (1990/1991, p. 154), apresenta as respostas de uma forma mais livre e menos padronizada. As entrevistas, cujo roteiro se encontra no apêndice 1 (um), foram direcionadas para professoras que lecionam no espaço de medidas socioeducativas da unidade feminina do DEGASE. Além disso, sua realização

---

<sup>1</sup> O SINASE – Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo é um documento responsável pela regulamentação da execução das medidas socioeducativas destinadas aos adolescentes que cometeram atos infracionais.

só foi possível após uma carta de apresentação direcionada à diretoria do espaço pesquisado, disponível no anexo 1 (um) desta pesquisa.

A pesquisa é um labirinto de diversas portas que se abrem e/ou se fecham. No primeiro momento, tínhamos como procedimento de pesquisa um questionário, porém não conseguimos retorno dos/as profissionais que tivemos contato. O silêncio das professoras frente ao questionamento da discussão de gênero e sexualidades fez com que mudássemos o caminho, por isso, optamos pela entrevista semiestruturada.

A trajetória da pesquisa nos possibilitou articular a entrevista com outros procedimentos que, de alguma forma, contribuíram para a construção do estudo. São eles: um levantamento de pesquisas inspirado na metodologia estado da arte, que apresentou baixa quantidade de estudos que dialogam com esta temática; a investigação e análise dos documentos que envolvem a discussão de gênero e sexualidades, que identificou e assegurou a problematização destes dois termos no contexto educacional, e a própria entrevista, que trouxe a voz de algumas professoras e o silêncio de outras.

Diante do exposto, a estrutura desta pesquisa está organizada em 6 capítulos: O primeiro, intitulado “*O que dizem as pesquisas anteriores?*”, refere-se a dissertações e teses já concluídas na temática apresentada com o intuito de fazer um levantamento de pesquisas realizadas na área e tornar reconhecida as investigações referentes ao assunto pesquisado utilizando um recorte temporal entre os anos de 2012 a 2018 – ano da implementação do SINASE – e refinando-se para buscas de pesquisas na área da Educação.

No segundo capítulo, “*As políticas de atendimento ao adolescente em conflito com a lei*”, apresentamos um breve caminho histórico das políticas de atendimento para adolescentes que cometem atos infracionais, e posteriormente discorre sobre a “*Escola em privação de liberdade: Departamento Geral de Ações Socioeducativas (DEGASE)*” apresentando as medidas socioeducativas e o espaço pesquisado.

O terceiro capítulo é sobre as “*Pedagogias entre grades: a prática a partir da formação de professoras no sistema socioeducativo*”, que trata sobre como professores e professoras que lecionam no espaço de medidas socioeducativas trabalham; a logística do lugar; e a pedagogia utilizada por eles e elas. Esse capítulo tem uma subdivisão que descreve o “*Espaço de formação e capacitação: Escola de Gestão Socioeducativa (ESGSE) Paulo Freire Escola de Gestão Socioeducativa – ESGSE*”, espaço de formação e capacitação do DEGASE e apresenta em “*A discussão de gênero e*

*sexualidades no DEGASE: É possível?*” as publicações realizadas neste espaço que dialogam com a temática gênero e sexualidades no sistema socioeducativo.

O quarto capítulo, cujo título é “*Gênero e sexualidades: feminismos, desigualdades e privação de liberdade*” apresenta todas as nuances que estes temas trazem. O conceito de gênero e sexualidades, as ondas do feminismo, a relação da desigualdade de gênero, sexualidades, raça e classe presente na sociedade e a especificidade da menina privada de liberdade.

O quinto capítulo, “*Educação, gênero e sexualidades: diálogos, tensões e desafios*” trata sobre a relação entre educação, gênero e sexualidades, os desafios da profissão professor (a) e os documentos e leis que asseguram a discussão de gênero e sexualidades no subcapítulo intitulado “*Marcos legais: o que dizem as leis e documentos sobre gênero e sexualidades na educação?*”

O sexto capítulo, “*Caminhos metodológicos: primeiros passos no DEGASE*” é o espaço em que abordamos a metodologia utilizada para tal estudo, apresentamos o campo da pesquisa e os imprevistos apresentados na trajetória da construção desta investigação.

O sétimo capítulo, “*Entre os silêncios e as vozes das professoras*” traz as contribuições das interlocutoras que se propuseram a participar da pesquisa e a análise de suas vozes diante do que foi exposto.

Por fim, as “*Considerações finais: saberes em construção*” é o espaço de síntese, reflexão e articulação dos dados construídos com o objetivo da pesquisa.

O percurso da investigação apresentado serviu para refletir sobre pedagogias que dialogam com os assuntos de gênero e sexualidades no contexto da socioeducação e repensar a formação e qualificação dos profissionais que lecionam para as adolescentes que cometem atos infracionais.

## 1. O QUE DIZEM AS PESQUISAS ANTERIORES?

Nos últimos anos, observou-se um aumento de pesquisas relacionadas à educação em seus diferentes aspectos e perspectivas. O reconhecimento de estudos nessa área contribuiu com o crescimento de investigações que valorizam o Estado da Arte, que tem como objetivo produzir um levantamento de todo conhecimento que já foi realizado sobre um determinado assunto.

Segundo Romanowski e Ens (2006)

O interesse por pesquisas que abordam “estado da arte” deriva da abrangência desses estudos para apontar caminhos que vêm sendo tomados e aspectos que são abordados em detrimento de outros. A realização destes balanços possibilita contribuir com a organização e análise na definição de um campo, uma área, além de indicar possíveis contribuições da pesquisa para com as rupturas sociais. A análise do campo investigativo é fundamental neste tempo de intensas mudanças associadas aos avanços crescentes da ciência e da tecnologia. (p. 38-39)

A contribuição do Estado da Arte para esse estudo visa a valorização e visibilidade das temáticas da formação de professores e professoras que lecionam no espaço de medidas socioeducativas (DEGASE) a partir da discussão de gênero e sexualidades.

As pesquisas sobre formação de professores e professoras em espaços restritos de liberdade são invisibilizadas e pouco conhecidas pela sociedade. A negação da educação como um direito nesses espaços continua sendo uma pauta invisível para uma parte da população, logo, a necessidade de reafirmar e embasar teoricamente a pesquisa se torna fundamental, pois refletir sobre a discussão de gênero e sexualidades em um espaço restrito de liberdade feminino continua sendo visto como marginalizado pelo senso comum.

Ao analisar investigações com o viés voltado para mulheres e adolescentes privadas de liberdade, percebemos a baixa quantidade de estudos, o que fortalece a importância da investigação pautada nas questões de gênero como categoria de análise para entender tal invisibilidade. Segundo Fachinetto (2008)

A temática de estudo que envolve a situação das mulheres e adolescentes privadas de liberdade tem sido negligenciada há anos, em função da pouca visibilidade que é dada ao problema. Soares e Ilgenfritz (2002, p. 63) apontam que os estudos criminológicos consagrados à criminalidade feminina são raros e, quando existem, aparecem como títulos acessórios, em curtos capítulos subsidiários de obras que privilegiam sempre o criminoso masculino. (p. 107)

A preocupação com a discussão de tais temáticas feita por professores(as) no momento de retrocessos em que o país se encontra justifica a necessidade de construir uma pesquisa que envolve questões sociais, raciais, de gênero e pautada na garantia dos direitos humanos fundamentais.

O cenário educacional está imerso em disputas de poder pelos representantes da população que utilizam do conservadorismo e do fundamentalismo religioso para compor a forma de governar e pensar o projeto educacional do país. Para exemplificar tal feito, estes se apoiam no Movimento Escola Sem Partido (MESP),<sup>2</sup> criado em 2004 e coordenado pelo advogado Miguel Nagib, cujo objetivo é combater o que eles chamam de “ideologia de gênero” nas escolas alegando que professores e professoras são doutrinadores políticos e ideológicos. No entanto, há uma grande diferença quanto à realidade vivida no chão da escola, pois há uma responsabilidade de professores e professoras diante de tal discussão visto que a escola reproduz e reflete o conceito de gênero e de sexualidades no cotidiano escolar.

Diante disso, buscamos fazer um **levantamento e análise inspirado na metodologia do “Estado da Arte”**, a partir de pesquisas sobre a temática da formação de professoras no sistema socioeducativo acerca da discussão de gênero e sexualidades. Utilizamos como instrumento de busca o Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), e como procedimento de análise uma consulta dos resumos encontrados para identificar o foco da pesquisa, um refinamento – ferramenta disponibilizada pelo instrumento de busca da Capes com o objetivo de delimitar os trabalhos por áreas –, das pesquisas para a área de conhecimento em Educação e um recorte temporal de 2012 a 2019. A escolha por este recorte é justificada por ser em 18 de janeiro de 2012, instituído pela lei nº 12.594, o ano da implementação do SINASE, política que regulamenta a execução das medidas socioeducativas destinadas a adolescentes que cometem atos infracionais.

A priori, a busca na **biblioteca on-line da CAPES** foi realizada com os termos “Formação de professores (as), socioeducação, gênero e sexualidades”. A busca revelou 1.188.389 (um milhão, cento e oitenta e oito mil, trezentos e oitenta e nove) trabalhos com esses termos. Com o recorte temporal de 2012 a 2019 e refinando para área de conhecimento em Educação, o resultado revelou 3.470 (três mil, quatrocentos e setenta) pesquisas.

---

<sup>2</sup> A proposta do “Escola Sem Partido” não foi aprovado no congresso. O projeto foi arquivado. Disponível em: <https://www.programaescolasespartido.org/> Acesso em: 16/03/2020, às 11:58.

O número de trabalhos apresentado na busca foi maior do que o esperado e, ao fazer uma breve consulta do material encontrado, percebemos que os temas eram divergentes e fugiam das palavras-chave buscadas, o que limitou a apresentação e impossibilitou uma breve consulta das pesquisas.

No mais, apresentamos no **apêndice 2** (dois) desta pesquisa os 7 (sete) estudos encontrados nesta busca que dialogam com a dissertação. Nesta primeira busca, identificamos mais teses na modalidade de Doutorado do que de Mestrado Acadêmico ou Mestrado Profissional.

Dos trabalhos destacados no apêndice 2 (dois), somente três dialogam com a perspectiva de gênero e/ou sexualidades que investigamos. A pesquisa de doutorado intitulada “As marcas do gênero na trajetória infracional juvenil: um estudo com meninas em cumprimento de medida socioeducativa”, realizada em 2018 pela Universidade Católica de Brasília, teve como objetivo identificar a relação entre a identidade de gênero das meninas privadas de liberdade do Distrito Federal e o ato infracional cometido, com foco na história de vida e processo de escolarização.

A tese de doutorado “Sexualidades e identidades de gênero no contexto do cárcere: representações sociais de jovens presidiárias”, defendida em 2017 pela Universidade Federal de São Paulo, discute as representações sociais de mulheres jovens do sistema prisional feminino de São Paulo sobre identidade de gênero, sexualidades, orientação afetivo-sexual, práticas e comportamentos dentro do presídio.

Por último, a dissertação de mestrado intitulada “Registros de um sonho: jovens mulheres privadas de liberdade fotografando seus projetos de vida”, realizada em 2018 pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, teve como foco conhecer os projetos de vida das meninas que cumprem medidas socioeducativas no Rio Grande do Sul e analisar como a Política Pública de Socioeducação auxilia e abarca as especificidades femininas através do Programa de Oportunidades e Direitos Socioeducativos. Este estudo tem um princípio de pesquisa participante e do que a autora chama de hermenêutica feminista.

A segunda busca no Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) foi com o termo “socioeducação”. Optamos por buscar este termo separadamente para ter outro panorama de pesquisas realizadas nesta temática, tendo em vista que a primeira busca resultou uma grande quantidade de pesquisas, impossibilitando a leitura de todos os



resumos. Foram encontrados 217 (duzentos e dezessete) resultados e, após o refinamento, mudou para 48 (quarenta e oito) pesquisas.

Foi utilizada como caráter de análise a consulta dos 48 (quarenta e oito) resumos para identificar o foco das pesquisas de mestrado e doutorado. Apresentamos estes estudos no **apêndice 3** (três) desta pesquisa. Em relação ao quantitativo de trabalhos, também houve uma análise a partir da modalidade de ensino. Identificamos que os trabalhos em nível de Mestrado Acadêmico são superiores aos de Doutorado e Mestrado Profissional.

O recorte temporal entre os anos de 2012 a 2019 nos revelou um começo lento de produções acerca do tema “socioeducação”, no entanto, no ano de 2017 houve um aumento significativo do quantitativo de pesquisas nesta temática, tendo um declínio nos anos posteriores.

A busca neste termo não evidenciou trabalhos que dialogassem com a temática proposta. O que encontramos foram pesquisas específicas de temas diversos dentro da perspectiva da “socioeducação”.

Optamos por detalhar 3 (três) trabalhos publicados em instituições federais do Estado do Rio de Janeiro, que contribuíram com esta pesquisa. Utilizamos como procedimento de análise a leitura dos resumos das 48 (quarenta e oito) pesquisas apresentadas na segunda busca do catálogo.

A pesquisa “A justiça restaurativa no sistema socioeducativo: análise de uma experiência”, realizada em 2017 pela Universidade Federal Fluminense, analisou a experiência de rodas de conversa no sistema socioeducativo, seguindo os princípios do conceito de Justiça Restaurativa e a Comunicação Não-Violenta. Tal investigação foi um dos estudos utilizados para compor esta pesquisa. Os dados apresentados pela autora, que atualmente atua como pedagoga no sistema socioeducativo do Estado do Rio de Janeiro, foram fundamentais para entender a realidade do DEGASE. A pesquisa apresentou o exercício da fala e escuta, a valorização do protagonismo e do potencial dos adolescentes em conflito com a lei.

A pesquisa intitulada “A gênese das primeiras escolas no Departamento Geral de Ações Socioeducativas do Rio de Janeiro (DEGASE/RJ): uma escolarização sul-generis (1994-2001)”, defendida em 2017 na Universidade Federal do Rio de Janeiro, teve como objetivo apresentar o processo histórico do início das escolas inseridas no contexto da socioeducação. Este trabalho foi um estudo importante para compor e entender sobre a criação do Colégio Estadual Luiza Mahin, que se encontra no interior

da unidade feminina do DEGASE. Foi utilizado como base para analisar os dados o relato de experiência de professores (as), relatos de uma diretora, pesquisa documental através do “Livro de Ocorrências” da instituição, jornais e imagens para compor e fornecer mais dados sobre o processo de formalização das escolas no DEGASE.

O estudo intitulado “Aprisionando para educar adolescentes em conflito com a lei: memória, paradoxos e perspectivas”, realizado em 2013 pela Universidade Federal Fluminense, também foi uma das pesquisas fundamentais para contextualizar este trabalho. A autora apresenta e analisa as políticas públicas em direitos humanos na socioeducação e o paradoxo entre as práticas cotidianas dos adolescentes privados de liberdade. Concluiu-se que as práticas punitivas da socioeducação se articulam com as tensões do cotidiano dos adolescentes, gera dispositivos disciplinares e controle do encarceramento, resistências e subjetivação dos adolescentes com a ideia de “menor/bandido”, “adolescente em conflito com a lei/socioeducando” e enfatiza ao final do trabalho a necessidade de investimentos em estudos, pesquisas e formação para educadores e equipe multidisciplinar que compõe o sistema socioeducativo.

O estudo feito a partir de um levantamento inspirado no Estado da Arte contribuiu para a pesquisa, pois evidenciou trabalhos já realizados na temática ou semelhante à mesma, trouxe um panorama do que já foi publicado e valorizou as pesquisas na área da Educação, formação de professores (as), gênero, sexualidades e, principalmente as que tiveram um recorte para a educação em espaços que cumprem medidas socioeducativas.

As palavras-chave desta pesquisa são temáticas que se encontram imersas em polêmicas e discussões políticas. A conjuntura nacional reforça os (as) professores (as) a refletir sobre esses assuntos no dia-a-dia e a luta dos profissionais de educação que são a favor de debates sobre gênero e sexualidades nas escolas e, especificamente as que se encontram dentro de espaços restritos de liberdade como o DEGASE. A luta é contínua.

O direito fundamental humano dos alunos e alunas de ter uma educação crítica, que os ajude a pensar e refletir sobre a sociedade, mesmo privados de estar em convívio com seus pares não é fixo, precisamos estar sempre em luta para que ele permaneça vivo.

Após apresentar algumas pesquisas anteriores a este estudo, no próximo capítulo apresentaremos o espaço pesquisado – DEGASE –, o conceito das medidas socioeducativas, o caminho entre o ECA e o DEGASE e os documentos legais que asseguram tais medidas.

## 2. AS POLÍTICAS DE ATENDIMENTO AO ADOLESCENTE EM CONFLITO COM A LEI

A política da socioeducação não é recente, assim como também não é recente a prática de atos infracionais cometidos por adolescentes. A resposta para este cenário é o encarceramento destes jovens que, desde o período colonial, vem aprisionando adultos e jovens como forma de correção pelos delitos e atos infracionais cometidos.

Segundo Abdalla

As histórias das instituições responsáveis pela privação de liberdade e pelo aprisionamento de crianças e adolescentes com objetivo de recolher, reprimir e educar se entrelaçam com a história da assistência, da educação e da segurança no Brasil. (2013, p. 42).

Nas décadas de 1940 e 1960 houve diversas mudanças a marcaram a história do atendimento aos adolescentes. As instituições de atendimento ao adolescente que comete atos infracionais, em regime de internação, se iniciam na era Vargas com o Serviço de Assistência ao menor – SAM (1941)<sup>3</sup>, que teve como função sistematizar, orientar e normalizar os serviços de atendimento ao adolescente internados por atos infracionais. O Art. 2<sup>a</sup> apresenta que o SAM tem por finalidade

- a) sistematizar e orientar os serviços de assistência a menores desvalidos e delinquentes, internados em estabelecimentos oficiais e particulares;
- b) proceder à investigação social e ao exame médico-psicopedagógico dos menores desvalidos e delinquentes;
- c) abrigar os menores, a disposição do Juízo de Menores do Distrito Federal;
- d) recolher os menores em estabelecimentos adequados, a fim de ministrarlhes educação, instrução e tratamento sômato-psíquico, até o seu desligamento;
- e) estudar as causas do abandono e da delinquência infantil para a orientação dos poderes públicos;
- f) promover a publicação periódica dos resultados de pesquisas, estudos e estatísticas. (Art. 2<sup>a</sup>, 1941)

Apesar destas finalidades e objetivos do serviço, o SAM apresentava uma disparidade entre a teoria e a prática. Violência e ociosidade e outros tipos de práticas faziam parte do cotidiano dos adolescentes. Abdalla (2013) aponta que “o SAM encarnou, durante mais de vinte anos, o modelo correccional-repressivo. Seus estabelecimentos tinham estrutura e funcionamento análogos aos do sistema penitenciário e eram mais violentos que as casas de correção da época” (p. 62).

---

<sup>3</sup> Lei Nº 3.799, de 5 de novembro de 1941. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-3799-5-novembro-1941-413971-publicacaoriginal-1-pe.html> Acesso em: 28/01/2020.

Paralelo a isso, no auge da ditadura militar, cria-se a Fundação Nacional de Bem-Estar do Menor – FUNABEM (1964),<sup>4</sup> com o objetivo de implementar diretrizes políticas para o atendimento ao adolescente que pratica atos infracionais e substituir o SAM. O Art 5ª apresenta a finalidade da fundação

A Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor tem como objetivo formular e implantar a política nacional do bem-estar do menor, mediante o estudo do problema e planejamento das soluções, a orientação, coordenação e fiscalização das entidades que executem essa política. (Art. 5ª, 1964)

A substituição da SAM pela FUNABEM não mudou as características da instituição. Os espaços continuavam sendo vistos como depósito de crianças e adolescentes privados de liberdade, que tinha como ideologia um controle social e “limpeza” para a segurança da sociedade. Era apresentado um novo discurso de atendimento aos adolescentes em conflito com a lei que tinha como premissa a humanização n os atendimentos. Abdalla apresenta este cenário descrevendo que

A FUNABEM sucumbiu à doutrina do encarceramento, repetindo os mesmos erros do SAM. A diferença é que agora, ao lado da ação desumana e desagregadora no interior das instituições, havia o discurso humanista. A rigor, o discurso repetido à exaustão encobria as desumanidades recorrentes nessas unidades prisionais. (2013, p. 66)

Outro dado relevante este período são as diferentes modalidades de internação que permaneceu entre os dois órgãos – SAM e FUNABEM. Segundo Câmara (2017), ambos abrigavam “menores abandonados” (apreendidos por perambular pelas ruas das cidades), “carentiados” (entregues pela própria família que alega impossibilidade econômica da criação) e aqueles considerados “anti-sociais” (autores de infração penal)” (p. 68).

Câmara (2017) também apresenta em sua pesquisa dados relevantes em reportagens e imagens que os anos de 1980 e 1990 foram “uma nova base jurídica e institucional para os “menores” (p. 70). A crise do atendimento ao adolescente e as péssimas condições encontradas no interior da FUNABEM já era uma realidade.

O Jornal “O Globo”, em 1978, publicou uma entrevista com o presidente da FUNABEM apresentando o panorama das condições sociais que o adolescente em conflito com a lei está passando naquele dado momento.

Menores vítimas de uma sociedade injusta, de um meio social muito frágil, de marginais, menores submetidos a toda sorte de carências, se não de ordem alimentar pelo menos de ordem familiar (...). Esse menor, sem dúvida nenhuma é vítima do meio social. Nesse ambiente de marginalidade em que os menores vivem eles são submetidos a uma escala de valores que passam a

---

<sup>4</sup> Lei Nº 4.513, de 1º de dezembro de 1964. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/1950-1969/L4513.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/1950-1969/L4513.htm) Acesso em: 28/01/2020, às 14:14.

adotar. Eles passam a entender, por exemplo, que é correto roubar ou tirar alguma coisa de alguém (...). É um produto do meio. (...) O problema do menor é estrutural e só pode ter uma solução quando houver a preocupação de todos os participantes da vida social. (p. 2)<sup>5</sup>

O presidente reconhece a crise do atendimento e delega a responsabilidade deste cenário para as condições econômicas e sociais e a desigualdade presente entre elas. Ao mesmo tempo, chama a atenção para o dever da sociedade em participar do processo de formação destes adolescentes e apresenta a condição dos adolescentes em conflito com a lei como um produto do meio, estrutural.

O pequeno menino marginal que começa levando uma fruta da feira para levar uma carteira e depois passa ao assalto mais organizado. (...) é preciso meditar sobre as condições de vida desse menino, pois só assim nós chegaremos às causas dessa conduta e só assim poderemos trabalhar para minimizá-la. (p.2)

Em 1982, a nova presidente da FUNABEM, que afirma para o “Jornal do Brasil” que “As unidades operacionais por ela diretamente administradas não devem ser entendidas como depósito de crianças. Sua capacidade deve ser respeitada. Elas são, na verdade, laboratórios destinados a estudar” (p. 14).<sup>6</sup> Apesar do discurso da presidente apresentar uma instituição que de fato valoriza a educação neste espaço, não era o que acontecia no interior da FUNABEM.

No ano de 1990, o governo Collor de Mello cria a Fundação Centro Brasileiro para a Infância e Adolescência – FCBIA, que teve como objetivo executar as medidas socioeducativas, e posteriormente, o Centro Brasileiro da Infância e da Adolescência – CBIA, órgão responsável por coordenar, formular e normalizar a Política de Defesa de Direitos da Criança e do Adolescente.

As tensões e desafios que envolviam o atendimento ao adolescente em conflito com a lei evidenciava a necessidade de uma política que atendesse e responsabilizasse o Estado por estes jovens.

Nesse mesmo período histórico, a promulgação do ECA foi um ponto de partida para uma nova perspectiva e concepção de direitos, assistência e proteção para crianças e adolescentes, sobretudo aos que cometem atos infracionais.

---

<sup>5</sup> Jornal “O Globo”, 20/08/1978, domingo, Matutina. Caderno “Jornal da Família”, p.2. Disponível em: <https://acervo.oglobo.globo.com/busca/?tipoConteudo=pagina&pagina=&ordenacaoData=relevancia&allwords=FUNABEM+&anyword=&noword=&exactword=&decadaSelecionada=&anoSelecionado=&mesSelecionado=&diaSelecionado> Acesso em: 27/01/2020.

<sup>6</sup> “Jornal do Brasil”, 16/12/1982, quinta-feira, 1º Caderno “Ensino”, p.8. Disponível em: [http://memoria.bn.br/docreader/DocReader.aspx?bib=030015\\_10&PagFis=54803](http://memoria.bn.br/docreader/DocReader.aspx?bib=030015_10&PagFis=54803) Acesso em: 27/01/2020.

O CBIA participa da destituição da FUNABEM e, partir desse cenário o DEGASE é criado, em meio a um período de redemocratização e surgimento de movimentos sociais ligados à defesa da infância e juventude, e em diálogo com políticas que voltadas para os direitos humanos, obedecendo aos princípios da Constituição Federal de 1988 e do ECA.

O ECA exigiu uma mudança e reestruturação da política e do conceito de atendimento ao adolescente em conflito com a lei. Vale destacar que o DEGASE integra no ano de 2008, a partir do mês de junho, a estrutura da Secretaria de Estado de Educação (SEEDUC). Após ter passado por diversas estruturas entre 1994 e 2008, passa a integrar a SEEDUC, o que em princípio pode ser analisado como um movimento de fortalecimento do caráter educativo da política socioeducativa, pois a maioria foi ligada à secretaria de justiça.

No Brasil, o DEGASE ainda é o único órgão socioeducativo a compor uma Secretaria de Educação. Podemos observar que na prática o DEGASE atuou de forma autônoma e que nos últimos três anos um diálogo mais efetivo vem sendo construído. Entretanto, essa organização institucional tem permitido afirmar e defender a finalidade educativa e dar solidez a esta

Abdalla (2013) destaca que

A criação do DEGASE atendeu ao novo reordenamento das políticas públicas no país, preconizadas na Constituição de 1988, cujo texto valoriza a descentralização político-administrativa, atribuindo aos órgãos federais funções normativas e coordenadoras e aos órgãos estaduais e municipais a coordenação e execução dos programas de proteção à criança e ao adolescente. (p. 79)

Apesar de o sistema ter sido criado três anos após o início do ECA, o espaço permaneceu com as mesmas características das outras instituições: aprisionamento e controle. Abdalla (2013 p. 40) descreve esse espaço afirmando que “essas instituições totais proíbem explicitamente o contato físico dos aprisionados com o exterior. Portas fechadas, paredes altas, arames farpados fazem parte do aparato real criado para possibilitar o seu êxito”.

A seguir, apresentaremos o DEGASE e a descrição das medidas socioeducativas.

## 2.1 Escola em privação de liberdade: Departamento Geral de Ações Socioeducativas (DEGASE)

O Novo DEGASE é um espaço vinculado à Secretaria de Educação do Estado do Rio de Janeiro criado pelo decreto nº 18.493, em 26 de janeiro de 1993, que tem como responsabilidade executar as medidas socioeducativas proposto pelo Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA e apoiado pelo Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo – SINASE, sendo aplicada, no caso de adolescentes, de 12 a 18 anos de idade que comentem atos infracionais previstos pela Constituição de 1988.

Segundo Abdalla (2013) “a inimputabilidade não quer dizer irresponsabilidade. Isto é, o adolescente, assim como a criança, não recebe pena, como o adulto, diante da infração cometida; são inimputáveis” (p. 69), ou seja, segundo o código penal<sup>7</sup>, o adolescente menor de 18 anos é isento da pena por não entender o ato cometido como um crime/ato infracional.

A partir da constatação de que o adolescente está em conflito com a lei, o ECA estabelece algumas medidas socioeducativas em seu Art. 112. São elas: I – advertência; II – obrigação de reparar o dano; III – prestação de serviços à comunidade; IV – liberdade assistida; V – inserção em regime de semiliberdade; VI – internação em estabelecimento educacional.

As medidas em meio aberto são subdivididas em quatro: I – a advertência é a medida que alerta o adolescente e os responsáveis por tal sobre o ato infracional cometido; II – a reparação de danos determina a reparação a partir do ato cometido pelo adolescente, seja por ressarcimento ou devolução do patrimônio violado; III – é a prestação de serviços à comunidade por um período de até seis meses, que pode ser realizada em hospitais, escolas e outros estabelecimentos, no entanto, não deve prejudicar a frequência escolar do adolescente e a IV – liberdade assistida que determina o acompanhamento, orientação e auxílio para o adolescente por uma pessoa capacitada e nomeada pelas autoridades responsáveis.

As medidas de privação de liberdade são subdivididas em duas: V – a semiliberdade, que é a medida mais restritiva depois da internação, determina atividades externas, sendo escolarização e profissionalização itens obrigatórios; por fim, a última

---

<sup>7</sup> Art. 27 - Os menores de 18 (dezoito) anos são penalmente inimputáveis, ficando sujeitos às normas estabelecidas na legislação especial. (Redação dada pela Lei nº 7.209, de 11.7.1984). Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto-lei/Del2848compilado.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/Del2848compilado.htm) Acesso em: 01/02/2020, às 13:21.

medida é a VI – internação, medida mais rigorosa previstas pelo ECA que determina a privação de liberdade dos adolescentes.

A internação em unidades de medidas socioeducativas só poderá ser aplicada, segundo o Art. 122 do ECA<sup>8</sup>, quando:

I - Tratar-se de ato infracional cometido mediante grave ameaça ou violência a pessoa;

II - Por reiteração no cometimento de outras infrações graves;

III - Por descumprimento reiterado e injustificável da medida anteriormente imposta.

O DEGASE, mesmo sendo o espaço de cumprimento das medidas socioeducativas mais severas do ECA por ter a privação de liberdade do/a adolescente, tem como propósito de internação o caráter educacional e pedagógico. No entanto, a forma como é conduzido o cotidiano no espaço remete ao que Foucault (2014) aponta como um aparelho disciplinar dos corpos adolescentes a partir do controle dos mesmos. Segundo Abdalla (2013)

Apesar da existência do Estatuto da Criança e do Adolescente, o controle continuava sendo a palavra de ordem das unidades de internação. Era preciso controlar os internos, não importava a forma. As condições de vida nessas unidades também não pugnavam pela dignidade. (p. 81)

Apesar do conflito com a lei, é importante salientar que os/as adolescentes são sujeitos de direitos. O Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo – SINASE, documento de apoio fundamental para contextualizar o espaço e as medidas socioeducativas, é um conjunto de ações, regras que tem como princípio integrar a socioeducação com os demais sistemas de garantias de direitos.

Para o SINASE, as medidas socioeducativas devem contribuir para a construção da identidade do/a adolescente em conflito com a lei, respeitando a diversidade cultural, de gênero, sexual e étnica. As medidas socioeducativas para este sistema têm como objetivo

I - a **responsabilização** do adolescente quanto às consequências lesivas do ato infracional, sempre que possível incentivando a sua reparação;

II - a **integração social** do adolescente e a **garantia de seus direitos** individuais e sociais, por meio do cumprimento de seu plano individual de atendimento; e

III - a **desaprovação da conduta infracional** efetivando as disposições da sentença como parâmetro máximo de privação de liberdade ou restrição de

---

<sup>8</sup> Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/L8069.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L8069.htm) Acesso em: 27/01/2020, às 14:36.



direitos, observando os limites previstos em lei. (BRASIL, 2012, Art. 1º - § 2º).<sup>9</sup>

As medidas socioeducativas devem estar em diálogo e comprometidas com a família, poder público e comunidade, respeitando o contexto em que o/a adolescente está inserido/a.

O recorte de gênero realizado nesta pesquisa nos mostra que existe uma única unidade do DEGASE no estado do Rio de Janeiro que atende o público feminino, ou seja, as meninas são recepcionadas, passam pela internação provisória e cumprem a medida socioeducativa neste mesmo local.

O espaço é situado em um complexo de unidades socioeducativas na Ilha do Governador e tem capacidade para 44 (quarenta e quatro) adolescentes. Segundo o diretor atual da unidade, que já fora professor do DEGASE e mantém um relacionamento de respeito e boa convivência com as adolescentes, “o lugar não foi pensado para o público feminino”. Os materiais de uso diário não são disponibilizados para as adolescentes, como por exemplo: roupas íntima, absorventes.

Após apresentar o contexto do DEGASE, no próximo capítulo discutiremos a formação do (a) professor (a) que leciona neste espaço.

---

<sup>9</sup> Lei nº 12.594, de 18 de janeiro de 2012. Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (Sinase). Disponível em: <https://central3.to.gov.br/arquivo/422114/> Acesso em: 24/12/2019.

### **3. PEDAGOGIAS ENTRE GRADES: A PRÁTICA A PARTIR DA FORMAÇÃO DE PROFESSORAS NO DEGASE**

Formação. Palavra forte e fundamental para o debate sobre professores e professoras, visto que a reflexão da prática docente é permanentemente questionada.

Diante disso, buscamos Paulo Freire para entender o contexto histórico que estamos vivendo e que, de algum modo, reflete na formação dos professores (as). Educar é uma relação entre pessoas; a formação também.

Quando Freire (2014, p. 25) pontua que “não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos, apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objeto um do outro” – trata-se da retratação do respeito para com o outro, da relação professor (a)-aluno (a) e do saber escutar, que é fundamental para a construção da formação.

Sobre o saber escutar e ter percepções e considerações sobre a realidade do educando ou educanda, Freire (2014 p. 78-79) destaca que

Como educador, preciso ir “lendo” cada vez melhor a leitura de mundo que os grupos populares com quem trabalho fazem de seu contexto imediato e do mais de que o seu é parte. O que quero dizer é o seguinte: não posso de maneira alguma, nas minhas relações político-pedagógicas com os grupos populares, desconsiderar seu saber de experiência feito. Sua explicação do mundo de que faz parte a compreensão de sua própria presença de mundo. E tudo isso vem explicitando ou sugerido ou escondido no que chamo de leitura de mundo, que precede sempre a leitura da palavra”.

A mesma perspectiva de leitura de mundo que os (as) profisses (as) deve ter com os (as) alunos (as) é a mesma que devemos ter para contextualizar a formação do mesmo. A escola – instituição que atua na construção dos indivíduos – é um dos principais mecanismos estruturais da sociedade. Quando há uma mudança no campo político, por exemplo, a educação muda junto, por isso é fundamental ler o mundo, entender as estruturas da sociedade para compreender a educação e os profissionais que nela atuam: os (as) professores (as).

Para entender tal questão, é necessário refletir o que foi pensado para a formação de professores (as) nessa perspectiva.

A Resolução CNE/CP nº 2, de 1 de julho de 2015, que definiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica em nível superior e para formação continuada assegura no capítulo V, Art. 13, parágrafo 2º que

Os cursos de formação deverão garantir nos currículos conteúdos específicos da respectiva área do conhecimento ou interdisciplinares, seus fundamentos e metodologias, bem como conteúdos relacionados aos fundamentos da educação, formação na área de políticas públicas e gestão da educação, seus fundamentos e metodologias, direitos humanos, diversidades étnico-racial, de gênero, sexual, religiosa, de faixa geracional, Língua Brasileira de Sinais (Libras), educação especial e direitos educacionais de adolescentes e jovens em cumprimento de medidas socioeducativas. (BRASIL, 2015, p. 11)

O documento garante no capítulo de estrutura e currículo para formação de professores/as uma qualificação que englobe questões específicas relacionadas aos direitos educacionais dos (as) adolescentes que cumprem medidas socioeducativas, bem como conteúdos relacionais às questões de gênero, sexualidades, relações étnico-raciais e direitos humanos, que são questões pertinentes e dialogam com a temática desse estudo.

Em novembro de 2019, tal documento foi editado revendo às Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores/as nº 02/2015. Esta nova resolução substitui a anterior, com foco na estrutura dos cursos e adequação à Base Nacional Comum Curricular (BNCC) – documento oficializado em 2017, que regulamenta as aprendizagens essenciais a serem trabalhadas nas escolas brasileiras públicas e privadas de ensino, da educação infantil ao ensino médio, visando garantir o direito a aprendizagem e desenvolvimento pleno de todos/as estudantes do país.

Apesar de ser assegurado e regulamentado pelas diretrizes, a realidade nos cursos de licenciatura em Pedagogia é outra, sendo poucas as universidades que têm em sua ementa a discussão da educação vinculada a espaços privados e restritos de liberdade.

A escolarização neste contexto não se desvincula com a socioeducação e, assim, é esperado do/a professor/a um olhar mais direcionado para a realidade e especificidade do/a aluno/a. Nesse caminho, e fazendo uma relação com a leitura de mundo de Paulo Freire, Arroyo (2011) destaca que “a escola não se limita a transmitir saber acumulado, mas reconhece que na escola, nas salas de aula há autores, que continuam esses processos de partir de experiências sociais de resistência” (p. 282)

O espaço restrito de liberdade é um ambiente mergulhado em violação de direitos, no qual o (a) adolescente perde sua liberdade de ir e vir; sua alimentação e higiene são restritas; perde o contato e convívio com seus familiares.

É fundamental ter a visão de “leitura do mundo” nesse contexto e entender o meio em que esses indivíduos estão inseridos. Essa percepção faz parte do processo da formação. Quando o (a) professor (a) leciona numa sala de aula com grades, onde

alunos e alunas estão em privação de liberdade, a necessidade de compreender o contexto em que eles e elas estão inseridos se torna fundamental para a prática docente.

Segundo uma publicação do DEGASE sobre “Ações socioeducativas: Formação e saberes profissionais”, a formação do profissional que leciona no DEGASE

precisa refletir sobre o lugar em que está atuando, sobre as ferramentas de trabalho que lhe são ofertadas, suas funções e ações para que possa também refletir sobre si, seu tempo, sobre seu papel social, seu estar no mundo e sua atuação sobre ele e, após conhecer-se como profissional, elaborar estratégias para atuar com os adolescentes, e não para os adolescentes. (2015, p. 211)

Por isso, o trabalho pedagógico precisa estar em constante reflexão sobre a condição que as adolescentes se encontram para que elas possam perceber-se como parte da sociedade; ressignificar planejamentos e conteúdos a partir do contexto e realidade da aluna em conflito com a lei é parte do processo.

A pedagogia utilizada entre as grades da sala de aula do DEGASE deve ser construída, na dinâmica de um processo instável. O lugar, a superlotação, o cotidiano, as histórias de vida, o medo e a frustração de estar entre grades: tudo faz parte do desenvolvimento educacional deste ou desta adolescente em conflito com a lei.

A sala de aula de um espaço de medidas socioeducativas é um ambiente onde há um acúmulo de relações de poder (FOUCAULT, 2014), sendo ela configurada pela instituição escola e prisão – espaço em que há privação de liberdade, classificação e disciplina de indivíduos. Neste caso, a disciplina e o controle dos corpos são utilizados como estratégia de controle, enfrentamento e escolarização como mecanismo de uma futura inserção social.

A educação no DEGASE, mesmo sendo vinculada à Secretaria de Educação, é um campo marcado por contradições. Na teoria, o formato educacional é apresentado como formal, regular, mas, na prática, professores (as) buscam adaptar as atividades a partir da realidade das alunas.

No geral, os cursos de formação de professores (as) não fornece qualificação para esse espaço, mesmo sendo assegurado por documentos. Há diversos desafios na formação de professores (as). Gatti (2010) destaca em seus estudos que há uma distância considerável entre teoria e prática na carreira docente.

Pela análise realizada foi possível constatar que: a) o currículo proposto pelos cursos de formação de professores tem uma característica fragmentária, apresentando um conjunto disciplinar bastante disperso; b) a análise das ementas revelou que, mesmo entre as disciplinas de formação específica, predominam as abordagens de caráter mais descritivo e que se preocupam menos em relacionar adequadamente as teorias com as práticas; c) as disciplinas referentes à formação profissional específica apresentam ementas que registram preocupação com as justificativas sobre o porquê ensinar;

entretanto, só de forma muito incipiente registram o que e como ensinar (GATTI, 2010, p. 1371)

Alinhar teoria e prática é uma lacuna presente na formação dos (as) professores/as desde o início. É fundamental que os profissionais estejam em constante reflexão sobre a própria prática, no intuito de aprimorar os conhecimentos no cotidiano e ter uma dimensão mais ampla, reflexiva e crítica. Tardif (2002) discorre que

a prática pode ser vista como um processo de aprendizagem através do qual os professores retraduzem sua formação e a adaptam à profissão, eliminando o que lhes parece inutilmente abstrato ou sem relações com a realidade vivida e conservando o que pode servir-lhes de uma maneira ou de outra. (p. 53)

A prática deve ser considerada em todo o processo de formação, ao passo que o todo também deve ser considerado neste cenário. A instituição escolar, por exemplo, é um espaço que também interfere na prática, a logística, os horários, ou seja, um conjunto de experiências e as atitudes cotidianas influenciam no desenvolvimento da formação do/a professor/a e na construção dos saberes.

O DEGASE viabiliza para os profissionais um espaço de formação interna para capacitar professores (as), pedagogos (as), agentes socioeducativos, psicólogos, entre outros. É uma forma de atualizar e dar visibilidade para a formação em espaços privados de liberdade para adolescentes que cometeram atos infracionais.

Na próxima seção, apresentaremos o espaço destinado às formações e capacitações para os profissionais do DEGASE.

### **3.1 Espaço de formação e capacitação: Escola de Gestão Socioeducativa (ESGSE) Paulo Freire**



Figura 1: Muro da Escola de Gestão Socioeducativa Paulo Freire – ESGSE, Rio de Janeiro, 2018. (Registro meu)

A ESGSE é uma escola cujo foco se configura numa política de formação e capacitação de todos os profissionais que trabalham no DEGASE. Foi criada em 2001 pelo Decreto nº 29.113, no entanto, foi nomeado como “Escola Socioeducativa”. Em 2008, o Decreto nº 41.144, alterou a estrutura e organização do espaço, e passou a ser chamado de “Escola de Gestão Socioeducativa Paulo Freire”. O espaço tem como premissas:

- **O foco da Escola sempre foi a atuação na formação e capacitação dos servidores do Degase**, mas se estende a todos os operadores do sistema socioeducativo, além de pesquisadores e servidores de outros órgãos que atuam no sistema de garantia de direitos, em especial os profissionais dos Centros de Referência Especializados em Assistência Social (CREAS), que executam as medidas socioeducativas em meio aberto.
- Esta unidade de formação **tem como objetivo o estudo, a pesquisa, a produção científica e a capacitação dos interessados em ampliar seus conhecimentos e trocar experiências na área da socioeducação**. A Escola apresenta ainda estrutura administrativa e acadêmica para a

**certificação dos cursos, palestras, seminários e fóruns oferecidos pelo Novo Degase.**

- Em quinze anos de existência, a ESGSE já atendeu mais de dois mil servidores e membros da sociedade civil em geral, se tornando uma referência na área da formação socioeducativa continuada. Só nos últimos 6 anos de existência, a unidade já ofereceu aproximadamente 150 cursos, além de fazer o acompanhamento de quase 100 pesquisas na área da socioeducação e acompanhar mais de 200 estagiários.
- Todo o trabalho da Escola de Gestão resulta não só na capacitação de profissionais da área, mas também promove a articulação entre instituições governamentais e não-governamentais, pesquisadores, universidades, e outros organismos, gerando o diálogo e embasamento necessários para a formulação e alinhamento das políticas institucionais.<sup>10</sup>

A formação e capacitação neste contexto se apoia no que Abdalla (2015) destaca como “proposta de cooperação e parcerias com universidades e entidades da sociedade civil” (p.15). Estes se organizam para oferecer a formação e capacitação aos profissionais do DEGASE, fomentando as políticas públicas de atendimento ao adolescente que cumpre as medidas socioeducativas.

O contexto da socioeducação, a realidade do espaço, o relacionamento entre professor (a)-aluno (a) está relacionado com a formação do (a) profissional que leciona no DEGASE. Abdalla (2015) destaca que

O saber dos socioeducadores é um saber próprio, e está relacionado com a pessoa e a identidade deste, com a sua história profissional, com a relação que estabelece com os adolescentes e suas famílias no cotidiano, em seu espaço de atuação, com os outros atores sociais na instituição e na rede socioeducativa. (p. 15)

O objetivo do espaço é atualizar com formações continuadas e pesquisas professores e professoras, agentes socioeducativos, pedagogos (as), psicólogos (as), assistentes sociais e outros (as) profissionais do sistema socioeducativo. O espaço físico é composto por uma sala de aula, uma sala de reunião e um auditório. A escola tem espaço para pesquisa, produção e divulgação de livros, estágios e formação continuada, colocando o tema em evidência para a comunidade acadêmica e social e, com isso, valorizando a profissão dos que ali trabalham.

A ESGSE expõe no seu acervo algumas publicações de referência no que diz respeito ao sistema socioeducativo do Estado do Rio de Janeiro. São elas: “*Ações Socioeducativas – Saberes e práticas*” (2013); “*Juventudes, políticas públicas e medidas socioeducativas*” (2013); “*Delinquência juvenil, políticas públicas e direitos humanos*” (2014); “*Diversidade, violência e direitos humanos*” (2015); “*Ações socioeducativas – formação e saberes profissionais*” (2015); “*Ações socioeducativas –*

<sup>10</sup> Disponível em: <http://www.novodegase.rj.gov.br/esgse/index.php/menu-quix-sobre-a-esgse> Acesso em: 26/01/2020, às 19:14.

*estudos e pesquisas*” (2016); “*Dicionário do Sistema Socioeducativo do Estado do Rio de Janeiro* (2016); *Ações Socioeducativas – Sistema de garantia de direitos e justiça restaurativa*” (2018); “*Trajetória de vida, violência e vulnerabilidade*” (2019).

Após apresentar o espaço de formação e capacitação e suas publicações, discutiremos se neste local há caminhos para a discussão de gênero e sexualidades no DEGASE.

### 3.2 A discussão de gênero e sexualidades no DEGASE: É possível?

O DEGASE, através da Escola de Gestão Socioeducativa Paulo Freire (ESGSE), órgão da Secretaria de Estado de Educação do Governo do Estado do Rio de Janeiro, vem construindo uma coleção de livros<sup>11</sup>, desde 2013, cujo objetivo é tornar público pesquisas científicas realizadas por professores e professoras, pesquisadores e profissionais da área socioeducativa. A publicação é um marco importante da política Socioeducativa no Estado do Rio de Janeiro e referência de pesquisa que envolve teoria e prática. No site da ESGSE, é possível ter acesso a nove publicações do DEGASE. Diante disso, destacamos as publicações que têm em seu conteúdo estudos que dialogam com a temática gênero e sexualidades. São elas:

- **“Juventudes, políticas públicas e medidas socioeducativas” (2013).** Esta publicação, dxs autorxs Elionaldo Fernandes Julião e Soraya Sampaio Vergílio, apresentou em seu conteúdo um artigo intitulado “No case feminino: educação não formal um processo contra-hegemônico?”, escrita pelas pesquisadoras Dirceia Fajardo e Karina Vogel.

O estudo teve como objetivo refletir sobre a educação não formal como um processo contra- hegemônico em um Centro de Atendimento Socioeducativo Feminino. Este trabalho implicou também a reconstrução da autoestima das adolescentes e possibilitou uma educação que pudesse inclui-las na sociedade, sobretudo no mundo do trabalho.

- **“Delinquência juvenil, políticas públicas e direitos humanos” (2014).** A publicação, organizada pelos pesquisadores Elionaldo Fernandes Julião, Janaina de

---

<sup>11</sup> Os livros com as pesquisas estão disponíveis no site da biblioteca do DEGASE. Disponível em: <http://biblioteca.sophia.com.br/terminal/6681/> . Acesso em: 20/12/2019 às 14:50.



Fátima Silva Abdalla e Soraya Sampaio Vergílio, teve como uma das pautas a discussão da temática sexualidades em um dos artigos.

O trabalho intitulado “A visita íntima de adolescentes no Sistema Socioeducativo como dispositivo para enunciação de questões relativas às sexualidades”, dxs autorxs Juraci Brito da Silva, Graziela Contessoto Sereno e Hebe Signorini Gonçalves teve como objetivo discutir sobre a visita íntima, instituída a partir da Lei 12.594 de 2012 (SINASE). A visita foi utilizada como um dispositivo de análise nesta pesquisa, pois evidencia questões da sexualidade dos adolescentes.

- **“Diversidade, violência e direitos humanos” (2015).** A publicação trouxe em suas pesquisas três artigos que versam sobre a questão de gênero e sexualidades. São elas:

1. “Reflexões sobre orientação sexual e identidade de gênero no sistema socioeducativo do Rio de Janeiro” dxs autorxs Aline Menezes de Barros e Elionaldo Fernandes Julião, que teve como objetivo refletir sobre a socioeducação e os desafios na construção de políticas públicas que dialogassem e respeitassem a diversidade dos adolescentes que cumprem medidas socioeducativas.

2. “A adolescente em conflito com a lei: perspectivas teóricas tradicionais e feministas” das pesquisadoras Ana Lúcia Galinkin, Carolina Knih de Camargo, Fernanda Campos Marinho e Samantha Lima dos Santos. Faz um levantamento do perfil das meninas em conflito com a lei do Distrito Federal a partir de uma perspectiva feminista.

3. “Visita íntima no Degase: o exercício de um direito”, dxs autorxs Alexandre Lessa, Elis Regina Castro Lopes e Maria Tereza Azevedo Silva. A pesquisa teve como objetivo enfatizar o direito à visita íntima do adolescente em cumprimento de medida socioeducativa de internação, garantido pela Lei Federal 12.594, de 18 de janeiro de 2012.

- **“Ações socioeducativas – estudos e pesquisas” (2016).** A publicação organizada pelas pesquisadoras Janaina de Fatima Silva Abdalla, Maria Beatriz Barra de Avellar Pereira e Tania Mara Trindade Gonçalves, também teve como uma das pautas de discussão a temática gênero e sexualidades.

A parte III do livro é intitulada “Gênero e sexualidade na socioeducação” e é composta por dois artigos que apresentam análises sobre as temáticas atreladas às experiências vividas no sistema socioeducativo com os adolescentes privados de liberdade. São eles:

1. “Transitando entre territórios: modos de subjetivação e relações de gênero no contexto socioeducativo”, de autoria dxs pesquisadorxs Thiago Melicio, Carolina Soares da Rosa, Juliana Damiana dos Santos Silva e Karoline Baptista Peres. Teve como objetivo propor uma análise sobre o discurso das adolescentes que cumprem medidas socioeducativas sobre a temática gênero, sexualidades e a experiência da inserção na vida do tráfico, observando a transversalidade com o sistema socioeducativo. Os relatos das adolescentes versaram sobre a experiência antes e depois de ingressar no DEGASE, questões sobre o poder e a figura masculina na vida delas, sobretudo nos casos de violência sofrida, a iniciação no tráfico por influência e/ou insistência de pai, namorado, tio.

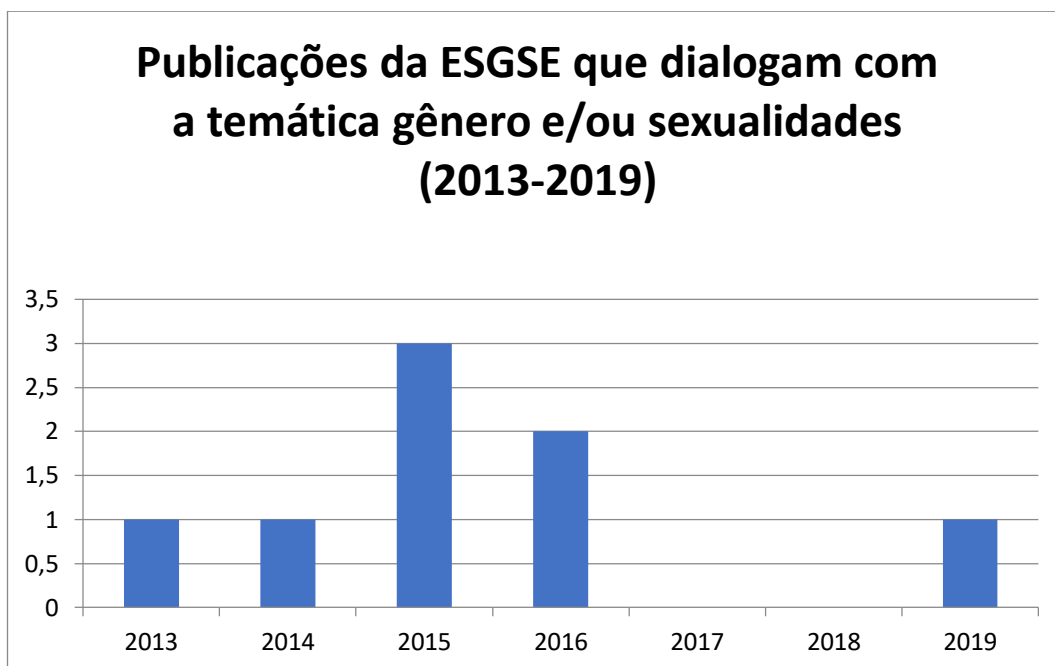
2. “Gênero e sexualidade: o que a socioeducação tem a ver com isso”? Foi uma investigação de Ana Paula Uziel, Jimena de Garay Hernandez, Gabriela Salomão Alves Pinho e Luisa Bertrami D’Angelo que trouxe uma análise de discussões e relatos sobre as temáticas gênero e sexualidades a partir de uma pesquisa sobre sexualidade na contemporaneidade realizada em algumas unidades de privação de liberdade do DEGASE. A investigação discute e relata as diferentes práticas que atravessam o contexto da socioeducação no que tange à discussão de gênero e sexualidade, como por exemplo: visitas familiares, uniforme, relações afetivas/sexuais, fotos, refeições, vigilância.

- **“Trajetória de vida, violência e vulnerabilidade” (2019).** O livro dxs autorxs Claudia Lucia Silva Mendes, Elionaldo Fernandes Julião e Janaina de Fátima Silva Abdalla traz o artigo “Direitos sexuais de homens jovens em privação de liberdade e implementação do preservativo: desafios”, dxs autorxs Jimena de Garay Hernández, Patricia Castro de Oliveira e Silva, Vanessa Pereira de Lima, Bárbara Silva da Rocha, Luisa Bertrami D’Angelo, Ana Camilla de Oliveira Baldanzi e Anna Paula Uziel.

A pesquisa teve como objetivo narrar as experiências vividas em um curso sobre Direitos Sexuais e Reprodutivos realizado em uma unidade masculina de internação do DEGASE. O estudo revelou a importância de discutir tais assuntos, a noção de gênero e sexualidades neste contexto.

Das nove pesquisas publicadas no site da ESGSE, cinco têm estudos que dialogam com as temáticas gênero e sexualidades. O gráfico 1 (um) desenha o quantitativo das publicações em anos.

**Gráfico 1:** Publicações da ESGSE que dialogam com a temática gênero e/ou sexualidades entre os anos de 2013-2019



Fonte: Levantamento realizado pela autora através do quantitativo de publicações na biblioteca da Escola de Gestão Socioeducativa Paulo Freire (ESGSE). Disponível em: <http://biblioteca.sophia.com.br/terminal/6681/> Acesso em: 22/12/2019, às 14:43.

Vidal (2017) enfatiza em seus estudos a abertura da discussão dos temas relacionados às questões gênero e sexualidades no DEGASE – espaço que a pesquisadora atua como pedagoga.

As temáticas de sexualidade, gênero e justiça restaurativa, que já vinham sendo abordadas nas formações realizadas pela ESGSE, foram aprofundadas entre 2015 e, principalmente, em 2016. As duas primeiras a partir da pesquisa Sexualidade e Adolescência na Contemporaneidade, coordenada pela Profa. Dra. Anna Paula Uziel, iniciadas em 2015, e abrangendo quatro unidades do DEGASE situadas em Bangu, na Ilha do Governador e na Baixada Fluminense. A abertura para a discussão de temáticas como a diversidade de gênero e sexualidade tem provocado a reflexão sobre identidades dentro do DEGASE, se pensar a necessidade de afeto e experiências sexuais que permanecem na invisibilidade e a inclusão de jovens-adolescentes trans. (p. 18)

A fala de Vidal (2017) acima dialoga com o gráfico 1 (um), que apresenta 2015 e 2016 como dois anos em que as publicações nas áreas de gênero e sexualidades foram mais aprofundadas. Essas pesquisas demonstram o interesse do espaço em discutir tais temáticas que são fundamentais para o desenvolvimento do adolescente. O sistema socioeducativo, assim como qualquer outra instituição que recebe crianças e jovens, precisa estar em constante debate e reflexão sobre tais questões, visto que esses temas estão presentes na vida de qualquer pessoa.

Os dois anos que não foram destacados com pesquisas que discutem tais temáticas – 2017 e 2018 – foram publicações com direcionamentos voltados a outros aspectos do sistema socioeducativo. Outra questão apresentada em uma das pesquisas acima foi a realização de dois cursos junto à ESGSE nos meses de julho e julho de 2015, cuja proposta foi fornecer aportes teóricos e metodológicos e dialogar com os profissionais do DEGASE sobre a temática da sexualidade. Já em 2016, o curso sobre “*Gênero, violência e socioeducação*” foi realizado com profissionais do espaço, partindo da experiência vivida por eles e promovendo a proposta de debates sobre as questões de gênero e violência.

Para fechar as publicações da ESGSE, os anais do “VI Seminário de formação dos operadores do sistema socioeducativo” (2018) foram disponibilizados no site de publicações da ESGSE<sup>12</sup>. . Nesse evento, foi possível destacar dois trabalhos. São eles:

1. “Violência, gênero e socioeducação” das autoras Patrícia Castro de Oliveira e Silva, Luisa Bertrami D’Angelo, Vanessa Pereira de Lima, Ana Camilla de Oliveira Baldanzi e Bárbara Silva da Rocha. A pesquisa é fruto de análise de dados coletados numa investigação realizada no DEGASE entre 2015 e 2017 com 62 adolescentes, com o objetivo de compreender gênero como elemento constitutivo das relações sociais.

2. “Cartografia das vivências, dos discursos e das práticas a respeito da sexualidade da diversidade sexual e de gênero a partir do direito à visita íntima no DEGASE”, do pesquisador Juraci Brito da Silva. O trabalho teve como objetivo apresentar reflexões acerca da visita íntima como um analisador do contexto da socioeducação.

Ao apresentar os estudos acima, encontramos profissionais e pesquisadores (as) abertos a construir novas possibilidades de abordagem e discussão sobre tais temáticas no espaço socioeducativo com os adolescentes.

Diante disso, por que falar sobre gênero e sexualidades no espaço de medidas socioeducativas? A formação dos professores e professoras que lecionam neste espaço é qualificada para tal discussão?

Que situações são vivenciadas que podem se configurar como um problema de pesquisa que necessita de investigação sobre a formação para a diversidade de gênero e sexualidade?

A socioeducação é um espaço vivo no qual gênero e sexualidades caminham livremente no cotidiano dos adolescentes, seja no tratamento dos agentes, com

---

<sup>12</sup> Publicações disponíveis em: <http://www.novodegase.rj.gov.br/esgse/index.php/menu-publicacoes/livros>  
Acesso em: 25/01/2020, às 13:34.

professores e professoras ou na sala de aula, nas relações afetivas entre as adolescentes. Sendo gênero e sexualidades uma categoria de análise (LOURO, 2014), a sua discussão se torna fundamental em todos os espaços, especialmente o restrito de liberdade. É a garantia de um direito humano fundamental.

Diante do exposto acerca do espaço pesquisado e das pedagogias utilizadas no DEGASE, no próximo capítulo discutiremos o conceito de gênero e sexualidades como dispositivo de análise, o recorte de gênero no espaço de medidas socioeducativas e a desigualdade de gênero, raça, classe e sexo. Posteriormente, colocaremos a educação para dialogar com estes dois temas.

#### **4. GÊNERO E SEXUALIDADES: feminismos, desigualdades e privação de liberdade**

A discussão e problematização do conceito de gênero foi configurada entre a década de 1960 e 1970 – ano em o movimento feminista se encontra no auge da denominada “Segunda onda”, o qual buscava-se contestar e lutar pelas questões sociais, políticas e discriminatórias presentes numa sociedade marcada permanentemente por uma cultura machista, patriarcal, misógina e sexista.

O termo “onda” é uma forma de exemplificar, contextualizar e dividir em momentos históricos a organização da luta do movimento feminista. As mulheres vêm se organizando em diferentes momentos e de várias maneiras, reivindicando e conquistando espaços.

Cada momento histórico teve suas particularidades e demandas diferentes. A primeira onda feminista se iniciou final do século XIX e início do século XX e teve como característica o direito ao voto e participação na vida política. Esta onda ficou conhecida como “sufragismo”.

Louro (2014) destaca que os objetivos das mulheres nesta época “estavam, sem dúvida, ligados ao interesse das mulheres brancas de classe média, e o alcance dessas metas” (p. 19). A questão racial e de classe presente no início do movimento é uma reflexão importante que trataremos ao longo deste capítulo.

A segunda onda, já mencionada acima, teve início na década de 1960 e 1970. Foi o início da construção da teoria, dos estudos e da condição da mulher na sociedade, da opressão sofrida e invisibilidade. Será neste momento que “será engendrado e problematizado o conceito de gênero”. (Louro, 2014, p. 19)

A terceira onda começa nos anos 1990 pautando a especificidade da mulher, a sua condição e lugar na sociedade refletindo a partir dos marcadores sociais. Gênero, raça, classe entram como categoria de análise para entender a condição da mulher e auxiliar na construção da luta por um movimento que não universalize a mulher.

Outra perspectiva para entender o conceito da teoria feminista é refletir a partir de uma orientação política trazida por Margareth McLaren (2016), que faz uma relação entre feminismo, Foucault e subjetividade.

Para a autora, o feminismo é um movimento e orientação teórica que tem diferentes posições e categorias, e as suas teorias são políticas. Ela expõe e divide as

categorias como feminismo liberal, feminismo marxista, feminismo radical, feminismo socialista, feminismo multicultural, feminismo global, feminismo crítico social e feminismo pós-moderno.

O feminismo liberal caracteriza-se por igualdade e entende que homens e mulheres têm a mesma capacidade e direito às mesmas oportunidades. Tem o foco na razão, racionalidade, autonomia e escolha. Junto do feminismo radical, as feministas liberais defendiam igualdade de oportunidades para superar a subordinação do homem sobre a mulher.

O feminismo radical caracteriza-se pela diferença da mulher para o homem, que vai além da capacidade, por exemplo, da capacidade reprodutiva. A esta categoria, o foco é no corpo, na sexualidade, violência contra mulher, na linguagem, saúde e também a reprodução. Elas defendem principalmente, o desenvolvimento de espaços que ofertem atendimento voltado às necessidades das mulheres. McLaren (2016, p. 19) destaca que “foi especialmente devido à influência do feminismo radical nos Estados Unidos no final dos anos 1960 e início dos 1970 que instituições como centros de atendimento a estupros, abrigos para mulheres violentadas e centros de saúde da mulher foram fundados.”

O feminismo marxista se define colocando o capitalismo como motivo fundamental da opressão da mulher, mais do que o patriarcado e, segundo McLaren (2016, p. 21) elas “associam a opressão da mulher com o sistema capitalista, o crescimento industrial e o aumento da propriedade privada” e a “opressão de classe é a primeira forma de opressão”.

Junto do feminismo radical, as feministas marxistas acreditavam que as instituições deveriam ser reestruturadas e mudadas, por criticarem o modelo tradicional e machista presente em todas as instituições que inferiorizavam a mulher.

O feminismo socialista tem características similares ao pensamento marxista e do radical. Caracteriza-se pelo foco na “base material das relações sociais e nas formas que elas criam e mantêm o patriarcado” (MCLAREN, 2016. p. 22). Elas são engajadas na luta contra o capitalismo, nas formas de opressão e no patriarcado. Elas defendem uma mudança na divisão sexual do trabalho (estrutura que, para elas, auxilia na manutenção e criação de gênero) e nas relações mantidas nessas divisões.

O feminismo crítico social tem semelhanças com o feminismo socialista. Elas alinham a análise de gênero com a crítica social, fazendo com que ambas caminhem

lado a lado, dando ênfase na questão do lugar da mulher nestes espaços e instituições sociais.

Já o feminismo multicultural caracteriza-se pelo silenciamento das questões de raça e cultura nas abordagens feministas anteriores. Elas entendem que, ao ignorar ou invisibilizar as questões raciais do movimento, as abordagens assumem uma concepção branca, ou seja, as questões de raça, etnia, classe, cultura são prioridade nesta categoria.

O feminismo global tem como proposta pensar as questões das mulheres de todas as partes do mundo. Elas incluem a mesma análise da perspectiva de raça, classe, orientação sexual mencionada acima, e leva em conta a diversidade de subordinação feminina.

O feminismo pós-moderno defende a abordagem que estimula outras perspectivas de gênero e desafia a normatividade e modelos tradicionais são essenciais para uma boa política progressiva.

Todas as abordagens apresentadas acima estão ligadas a um conceito fundamental: superar a subordinação da mulher e acabar com a opressão sexista.

No Brasil, o movimento emerge junto da luta contra a ditadura militar, pela valorização da mulher no mercado de trabalho, contra a violência sexual.

#### Segundo Teles

O feminismo é um movimento político. Questiona as relações de poder, a opressão e a exploração de grupos de pessoas sobre outras. Contrapõe-se radicalmente ao poder patriarcal. Propõe uma transformação social, econômica, política e ideológica da sociedade. (1993, p. 10)

Em cada época, tal movimento se manifestou de formas diferentes, seguindo com a problematização da condição da mulher na sociedade e refletindo sobre todas as formas de opressão que são condicionadas.

O ano de 1975, no auge da segunda onda do feminismo no Brasil, foi considerado pela Organização das Nações Unidas – ONU como o Ano Internacional da Mulher. As mulheres já se encontravam organizadas em seus bairros e comunidades, visto que nas ruas e fábricas a repressão política era forte. Teles destaca o marco histórico da ditadura militar, que caminha lado a lado do movimento feminista da época.

Sob uma ditadura militar, mas com o apoio da ONU, a mulher brasileira passou, então, a ser protagonista da sua própria história, em que a luta por seus direitos específicos se fundia com as questões gerais. Respondia de maneira forte aos anseios da época: de se expressar, de falar, de enfrentar, de agir. (TELES, 1993, p. 85)

As mulheres feministas da segunda onda defendiam que as desigualdades políticas e culturais estavam em constante relação, em consequência disso, as mesmas



buscavam estimular a compreensão do cenário que estavam vivenciando a partir de uma perspectiva política e de debates que vão a favor de um novo modelo de sociedade.

A filósofa Simone de Beauvoir, por exemplo, inicia seus estudos em 1949 sobre a condição feminina anterior ao pensamento feminista, no qual ela destaca o lugar que a mulher tem na sociedade de extensão do homem e ser “o outro” sexo, que é dependente e mantém uma relação de dominação e submissão. Ao afirmar que “ninguém nasce mulher, torna-se”, a autora apresenta o início de uma nova perspectiva de construção das identidades mulher e homem, ou seja, de uma categoria de gênero a partir de uma compreensão existencialista sob o questionamento do que é ser mulher.

A emergência do gênero, segundo Louro (2014), é marcada pelo contexto histórico da época. Junto das ideias de pesquisadoras como Beauvoir (1949), Scott (1995), hooks (2018), Butler (2018), Maria Amélia Teles (1993), Davis (2016), Louro (2014), militantes feministas mobilizaram a construção de uma nova perspectiva de sociedade a partir da desconstrução do que entendemos por masculino e feminino.

O conceito de tal temática está presente em todos os espaços e contextos da vida. Homens e mulheres já nascem condicionados e socializados a viver de acordo com o que é estabelecido e esperado, ou seja, é uma concepção ensinada desde sempre e, por isso, é construída socialmente e historicamente.

Discutir tal temática é refletir sobre nosso processo de reprodução, onde somos discursivamente definidos como meninos e meninas desde a gestação, sobre a genitália ser precocemente definida ao nascer, pensar sobre nossas práticas e em qual lugar queremos que uma criança ocupe, sendo ela menina ou menino. Friedan (1971, p. 64) discorre que em sua época “A imagem pública das revistas e anúncios de televisão destina-se a vender máquinas de lavar, misturas de bolos, desodorantes, detergentes, cremes rejuvenescedores, tinturas de cabelo” para meninas, ou seja, o conceito de mulher, o lugar que ela ocupa, espaços no mercado de trabalho são construídos a partir dessa lógica.

Cabe ressaltar que Friedan, ao publicar a obra “The Feminine Mystique” (A Mística Feminina, 1971), está dialogando com o contexto social que a mesma se encontra. A condição da mulher descrita pela teórica é majoritariamente branca, de classe média alta e com nível superior.

É importante refletir os estudos da mulher junto de uma linha histórica. Os estudos de Friedan (1971) foram importantes para a construção do movimento por ter

reivindicações de mulheres, no entanto, se faz necessário discutir junto da condição da mulher a perspectiva de classe e raça.

Seguindo a discussão, a desconstrução da binaridade homem/mulher, masculino/feminino é uma forma de romper com a desigualdade de gênero, com os padrões sexistas de poder que estão enraizados em nossa sociedade e de entender que a forma como mulheres e homens se constituem têm relação com o contexto histórico e social vivido por eles e elas.

Em consequência disso, Louro (2014) enfoca gênero como uma categoria de análise para entender melhor tais problemáticas e enfatiza o conceito de tal temática como uma concepção da identidade de sujeitos, sendo eles instáveis e, por isso, passíveis de mudança.

Scott (1995) também discorre e traz questionamentos sobre o conceito gênero ser trabalhado como uma análise crítica e analítica para entender as relações estabelecidas historicamente em sociedade. Segundo a autora, “como o gênero funciona nas relações sociais humanas? Como o gênero dá sentido à organização e à percepção do conhecimento histórico? As respostas a essas questões dependem de uma discussão do gênero como categoria analítica” (SCOTT, 1995, p. 74).

Louro (2014) destaca que o termo gênero é construído a partir de processos culturais e imersos em relações, por isso, a questão central para construir o conceito da temática é estar em constante reflexão com as relações de raça, classe e sexo. As formas como estas quatro categorias de análise destacam as disparidades entre as mulheres é um dos questionamentos pautados nas lutas feministas. Não há como discutir o machismo sem problematizar o racismo e a LGBTQIfobia, ao passo que não há como pensar nessas categorias de opressão sem refletir sobre a questão de classes.

#### **4.1 Desigualdades de gênero, sexualidades, raça e classe: acúmulo de opressões**

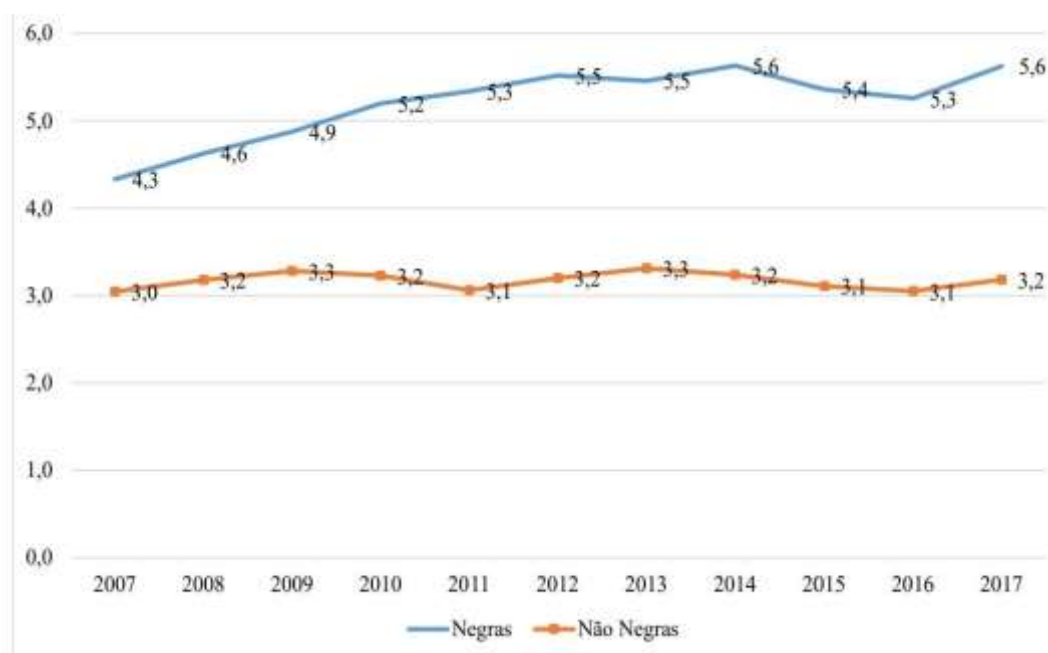
Resgatar as consequências da não discussão dos temas gênero e sexualidades é um dos pontos fundamentais para entender a necessidade de discutir tais assuntos. A violência doméstica, o feminicídio, o abuso e exploração sexual de crianças, às formas de discriminação que levam as mulheres a ganharem menos que os homens, a não serem

representadas na política, o preconceito contra a população LGBTQI+<sup>13</sup>, todos esses fatores são desencadeados quando não há a problematização do conceito de gênero.

Os dados sobre violência contra mulher pelo Atlas da violência, organizado pelo IPEA (Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada) e Fórum Brasileiro de Segurança Pública (2019, p. 35) nos mostra que houve um crescimento dos homicídios femininos no Brasil em 2017 com “cerca de 13 (treze) assassinatos por dia. Ao todo, 4.936 mulheres foram mortas, o maior número registrado desde 2017.”

Outro dado importante é a desigualdade racial neste contexto. Quando comparado às taxas de homicídios entre mulheres negras e não negras, os números são brutais. O crescimento de homicídios entre mulheres não negras é de 1,7%, e entre as mulheres negras cresceu 60,5%. O gráfico abaixo desenha este panorama.

**Gráfico 2:** Evolução da taxa de homicídios femininos no Brasil, por raça/cor (2007-2017)<sup>14</sup>



Fonte: IBGE/Diretoria de Pesquisas. Coordenação de População e Indicadores Sociais. Gerência de Estudos e Análises da Dinâmica Demográfica e MS/SVS/CGIAE - Sistema de Informações sobre Mortalidade – SIM.

<sup>13</sup> A sigla LGBTQI+ foi criada com intuito de reunir todxs as pessoas que fazem parte da comunidade e fazer com que todxs se sintam representadxs e reconhecidxs. A sigla significa Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transexuais, Queer e Intersex.

<sup>14</sup> O número de homicídios de mulheres na UF de residência foi obtido pela soma das seguintes CIDs 10: X85-Y09 e Y35-Y36, ou seja: óbitos causados por agressão mais intervenção legal. Aqui nós agregamos a classificação de raça/cor do IBGE, onde chamamos de “negras” as somas de pretas e pardas e “não negras” a soma de brancas, amarelas e indígenas. Elaboração Diest/Ipea e FBSP. Disponível em: [http://www.ipea.gov.br/portal/index.php?option=com\\_content&id=34784&Itemid=432](http://www.ipea.gov.br/portal/index.php?option=com_content&id=34784&Itemid=432) Acesso em: 04/01/2020.

No que diz respeito às taxas de homicídios da população LGBTQI+, o Atlas da Violência (2019) destaca dois pontos centrais: a gravidade do tema, visto que a taxa dos homicídios tem se agravado a cada ano, e a invisibilidade da produção dos dados e das estatísticas. Segundo o documento

não sabemos sequer qual é o tamanho da população LGBTI+ (o que inviabiliza qualquer cálculo de prevalência relativa de violência contra esse grupo social), uma vez que o IBGE não faz qualquer pergunta nos seus *surveys* domiciliares sobre a orientação sexual. Por outro lado, as polícias (em geral), nos registros de violência, também não fazem qualquer classificação da vítima segundo a orientação sexual, assim como não existe tal característica nas declarações de óbito. Portanto, torna-se uma tarefa extremamente árdua dimensionar e traçar diagnósticos para produzir políticas públicas que venha a mitigar a violência contra a população LGBTI+. (2019, p. 56)

Diante de tal invisibilidade estatística, o Grupo Gay da Bahia – GGB<sup>15</sup> discute, constrói e problematiza dados e estatísticas sobre a população LGBTQI+. Segundo o relatório do GGB, há um aumento considerável de homicídios oriundos da homotransfobia no Brasil. O ano de 2017 foi o com maior número de assassinatos desde o início da pesquisa. Os dados no **quadro 1** (um) são os atualizados entre janeiro a outubro de 2018.

**Quadro 1:** Número de homicídios da população LGBTQI+ no Brasil de janeiro – outubro de 2018.

---

<sup>15</sup> O Grupo Gay da Bahia – GGB faz um levantamento do número de pessoas assassinadas por questões homofóbicas, com base em notícias publicadas na imprensa, na internet e informações pessoais compartilhada com o grupo. Disponível em: <https://grupogaydabahia.com.br/> Acesso em: 04/01/2020, às 17:26.

<b>Mês</b>	<b>Quant.</b>	<b>%</b>
Jan.	47	13,54
Fev.	46	13,26
Mar.	36	10,37
Abr.	28	8,07
Mai.	28	8,07
Jun.	31	8,93
Jul.	23	6,63
Ago.	38	10,95
Set.	34	9,8
Out.	36	10,37
Nov.		
Dez.		
<b>Total</b>	<b>347</b>	<b>99,99</b>

**Gráfico 1 – Número de homicídios de LGBT no Brasil, jan. a out. 2018.**

**Fonte: GGB, 04 nov. 2018.**

Fonte: Grupo Gay da Bahia – GGB. Disponível em: <https://homofobiamata.wordpress.com/homicidios-de-lgbt-no-brasil-em-2018/> Acesso em: 04/01/2020.

Os dados apresentados pelo levantamento do Atlas da Violência e do GGB nos apresentam um quantitativo de violência causada pelo feminicídio e homotransfobia. Ao analisar a categoria mulher neste contexto, é possível analisar que há um acúmulo de opressões quando se trata de desigualdade de gênero. Mulheres negras e LGBTQI+ são mais vulneráveis a violências de distintas naturezas em nossa sociedade.

Ao discutir o sujeito mulher como uma categoria universal, Beauvoir traz consigo a ideia de que todas são iguais, o que torna invisível os privilégios que as mulheres brancas, por exemplo, têm em comparação com as mulheres negras, o que causa certa desigualdade entre elas.

Nessa perspectiva, é necessário partir do questionamento: de quais mulheres estamos falando? E de quais feminismos estamos falando? Cada mulher parte de pontos distintos e sofre diferentes tipos de opressões ao longo da vida. O acúmulo de opressões presentes no dia-a-dia da mulher negra a coloca em um lugar maior de vulnerabilidade social, tendo o racismo e machismo para combater, ao passo que as mulheres LGBTQI+, por exemplo, também estão sujeitas a diversos acúmulos opressivos.

Para entender sobre tal acúmulo, buscamos refletir sobre o conceito de interseccionalidade. A emergência deste conceito surge em meados de 1989 a partir de estudos feitos pela feminista americana Kimberlé W. Crenshaw, que, junto de feministas negras como bell hooks, Angela Davis, Audre Lord, Patrícia Hill Collins construíram, a partir da fundamentação histórica da desigualdade racial ocasionada pelo processo de escravidão, um modelo de feminismo no qual mulheres negras conseguem se sentir representadas, partindo da premissa que gênero, raça e classe andam juntos.

A terceira onda do feminismo, iniciada na década de 90, trouxe esta problematização. O discurso da mulher universal para o movimento começou a ser visto como excludente e as indagações das feministas negras sobre a forma que o movimento estava sendo construído a partir de uma ideia de gênero universalizado foi fundamental para a emergência do conceito de interseccionalidade. Diante disso, pensar gênero como uma categoria isolada dos outros marcadores sociais não fazia e não faz sentido, visto que raça e classe fazem parte do processo e da construção do ser mulher.

O feminismo dos anos 1950 de Beauvoir sustentou um modelo de movimento europeu, branco e de classe média por muitos anos, o que não fazia sentido para a diversidade da categoria mulher. Ao transformar o pensamento, mulheres negras modificaram não só a estrutura do movimento feminista, mas também a forma como analisam a sociedade a partir de categorias indissociáveis. Segundo Crenshaw

A interseccionalidade é uma conceituação do problema que busca capturar as conseqüências estruturais e dinâmicas da interação entre dois ou mais eixos da subordinação. Ela trata especificamente da forma pela qual o racismo, o patriarcalismo, a opressão de classe e outros sistemas discriminatórios criam desigualdades básicas que estruturam as posições relativas de mulheres, raças, etnias, classes e outras. (2002, p. 177).

As nuances da intersecção entre o feminismo, a luta de classes, o antirracismo e contra a LGBTQIfobia são debates que devem ser pensados juntos e trazer tal conceito para pensar gênero como categoria de análise é considerar as especificidades de cada mulher e não hierarquizar uma categoria de opressão.

A outra categoria de análise que buscamos analisar são as sexualidades – tema que historicamente vem se mantendo no campo do desconhecido, do proibido. A forma como a sociedade construiu este mecanismo de uma forma reprimida e conservadora fez com que tal temática se torne silenciada nos espaços sociais e principalmente no ambiente educacional.

A construção do gênero e das sexualidades de um sujeito está inteiramente ligada a inúmeras práticas e aprendizagens ao longo da vida. É um processo contínuo no

qual a família, escola, instituições religiosas, mídia, entre outros fazem parte da raiz desta estrutura. Linguagens, símbolos, representações na TV, internet, fantasias, todos estes processos culturais e sociais juntos fazem o corpo e a sexualidade ganhar sentido socialmente e historicamente, uma vez que a sexualidade é compreendida como um dispositivo histórico (FOUCAULT, 2018), ou seja, se constitui de diversos discursos, culturas, é uma construção social imensa em relações de poder que estão em constante avaliação social por ser um fator moral, reprimido, silenciado.

As diferentes formas de se relacionar, de pensar a construção social dos gêneros fizeram com que grupos ligados a movimentos sociais feministas tornassem centrais a discussão sobre a desconstrução do modelo normativo de como temos nos relacionado, a forma como enxergamos e vivemos nossos corpos. A partir dos anos 1960, junto do movimento feminista e LGBTQI+ da época, o debate se torna visível para os pesquisadores e pesquisadoras da área, militantes e todos e todas que se sentiam ameaçados e silenciados por fugir da branco-cisheteronorma<sup>16</sup>. Nessa perspectiva, ao analisar a emergência da discussão sobre sexualidades através da luta de movimentos, Louro (2018) nos auxilia na compreensão de que “a sexualidade não é apenas uma questão pessoal, mas é social e política; o segundo, ao fato de que a sexualidade é “aprendida”, ou melhor, é construída, ao longo de toda a vida, de muitos modos, por todos os sujeitos” (p. 11).

Ao traçar uma relação entre gênero e sexualidades, Butler levanta uma discussão da distinção entre sexo e gênero.

Se o sexo é, ele próprio, uma categoria tomada em seu gênero, não faz sentido definir o gênero como a interpretação cultural do sexo. O gênero não deve ser meramente concebido como a inscrição cultural de significado num sexo previamente dado (uma concepção jurídica); tem de designar também o aparato mesmo de produção mediante o qual os próprios sexos são estabelecidos. (BUTLER, 2018, p. 27)

Assim, desconstrói-se a ideia de um universal feminino e este ser “mulher” se coloca como um devir, ou seja, um termo em processo. Gênero não tem origem, nem fim. É algo que fazemos e não algo que somos.

No campo educacional, a sexualidade permanece sendo parte do processo, uma vez que não há como separar o sujeito de sua própria sexualidade. Louro (2014) nos aponta que “é indispensável que reconheçamos que a escola não apenas reproduz ou

---

<sup>16</sup> O termo cis-heteronormatividade foi criado para designar que há um sistema social que designa todos como hetero-cis antes do nascimento, e tudo que foge desse cenário é considerado anormal e diferente. Designamos que um indivíduo é “cis” quando se apresenta e se identifica com o seu gênero biológico.

reflete as concepções de gênero e sexualidade que circulam na sociedade, mas que ela própria as produz” (p. 84), no entanto, o disciplinamento dos corpos e a discussão da educação sexual, por exemplo, permanece silenciosa e feita nas entrelinhas pedagógicas, diferente de tudo que a atual política do governo eleito acredita.

Foucault (2018) nos apresenta percepções de que na história das sexualidades, a criança não vive sua sexualidade. É um assunto silenciado, reprimido e condenado ao desaparecimento, ou seja, o que não se fala não existe.

As crianças, por exemplo, sabe-se muito bem que não têm sexo: boa razão para interditá-lo, razão para proibi-las de falarem dele, razão para fechar os olhos e tapar os ouvidos onde quer que venham a manifestá-lo, razão para impor um silêncio geral e aplicado. (FOUCAULT, 2018, p. 8)

Em todos os espaços, há relações de poder, e a sexualidade não fica de fora. A forma de educar crianças e adolescentes ainda são permeadas por discursos que afetam a equidade de gênero, raça, classe, sexo. O modelo heteronormativo presente nas novelas, revistas, pensamentos conservadores, igrejas e em sala de aula – a partir de um currículo que reproduz desigualdades – contribui para a produção da identidade dos alunos e alunas e, com isso, reforça a ideia de um padrão a ser seguido.

Seguindo este pensamento, como o sujeito vai se reconhecer enquanto homossexual, por exemplo, se os espaços sociais em que vive não criam mecanismos para que o mesmo se reconheça da maneira que se identifica? É possível?

Tais questionamentos nos levam às relações de poder presentes no discurso e na representação da cisheteronormatividade imposta pela sociedade e no papel que a escola tem de construir identidades e sujeitos mergulhados nas desigualdades sociais, o que corrobora para a LGBTQIfobia nas escolas.

#### **4.2 O recorte de gênero na socioeducação: meninas privadas de liberdade**

Nesta seção, buscamos apresentar o cenário socioeducativo da unidade feminina do DEGASE, local em que a pesquisa está inserida. A escolha por essa unidade justifica-se por ter demandas e especificidades diferentes da socioeducação masculina, e pela valorização do recorte de gênero nas pesquisas.

A primeira questão referente à valorização dos estudos que envolvem mulheres/meninas em privação de liberdade é o número pequeno de pesquisas e a pouca atenção dada a este recorte. Soares e Ilgenfritz (2002, p. 63) discutem que os estudos



sobre a criminologia feminina são raros e, quando existem, são capítulos curtos e breves.

A unidade, como já citado acima, é a única que atende o público feminino no estado do Rio de Janeiro, o que ocasiona superlotação e condições precárias. O Mecanismo Estadual de Prevenção e Combate à Tortura – MEPCT<sup>17</sup> do estado do Rio de Janeiro apresenta no relatório “Mulheres, Meninas e Privação de Liberdade”, construído em 2016, o cenário da unidade feminina do DEGASE. Segundo o relatório,

O diretor afirmou ser complicado trabalhar com adolescentes do sexo feminino, e quando questionado o motivo de sua afirmação respondeu que as meninas são mais questionadoras e demoram mais para se adequarem as normas, como o uso do uniforme, ficar com as mãos para trás e cabeça baixa, comportamento naturalizado no sistema socioeducativo como sinônimo de disciplina (2016, p. 63)

Foucault destaca na obra “Vigiar e punir” que o poder disciplinar tem como função “adestrar” (2014, p. 167). A disciplina e a adequação da norma imposta no espaço de medida socioeducativa é fruto de uma relação de poder determinada pela instituição e pelos que respondem por tal ordem, como mencionado no relato do diretor.

O desconforto de trabalhar com adolescentes do sexo feminino e a afirmação de que meninas são mais questionadoras e não respondem às normas estabelecidas é o retrato da inferiorização instituída e marcada pelo machismo e sexismo presente na sociedade. Há uma necessidade de “adestramento” de corpos e disciplinamento, o que fica mais evidente quando se trata de uma unidade feminina.

As instituições e seus espaços foram outro ponto que nos chamaram atenção. Todas são feitas para o público masculino, e isso reflete na dinâmica do espaço seguir com a lógica das unidades masculinas, evidenciando a segunda questão que justifica o estudo ter recorte de gênero: as especificidades de uma unidade feminina são diferentes de uma unidade masculina. A higiene, o cuidado com a saúde, maternidade, entre outras questões.

---

<sup>17</sup> O Mecanismo Estadual de Prevenção e Combate à Tortura – MEPTC é um órgão criado pela Lei Estadual Nº 5.778 de 30 de junho de 2010, vinculado à Assembleia Legislativa do Estado do Rio de Janeiro. O órgão tem como objetivo planejar, realizar e conduzir visitas periódicas e regulares a espaços de privação de liberdade, qualquer que seja a forma ou fundamento de detenção, aprisionamento, contensão ou colocação em estabelecimento público ou privado de controle, vigilância, internação, abrigo ou tratamento, para verificar as condições em que se encontram submetidas as pessoas privadas de liberdade, com intuito de prevenir a tortura e outros tratamentos ou penas cruéis, desumanos e degradantes. Disponível em: <http://mecanismo.rj.com.br/> Acesso em: 06/01/2019, às 17:17.

O MEPCT/RJ finaliza este relatório afirmando que “o Estado em vez de garantir a proteção integral destes sujeitos legitima a violência institucional e de gênero contra a mulher.” (2016, p. 66).

A pesquisa realizada pelo DEGASE junto à Universidade Federal Fluminense, intitulada “Trajetórias de vida de jovens em situação de privação de liberdade no sistema socioeducativo do estado do Rio de Janeiro” (2019, p. 21), traz como dado de estudo que “se verificou nos últimos anos um crescimento de 4% para 5% da participação feminina no total dos atendimentos socioeducativos nacional: 985 (2013) para 1.181 (2014)”.

Através dos dados apresentados nas pesquisas citadas acima é notório que há um aumento do ingresso de meninas no cumprimento das medidas socioeducativas e um silenciamento em pesquisas que dialogam com a temática das adolescentes que cometem atos infracionais.

## 5. EDUCAÇÃO, GÊNERO E SEXUALIDADES: Diálogos, Tensões e Desafios

As palavras gênero e sexualidades são pautas que conquistaram visibilidade e espaço no cenário educacional, político, social e religioso do país. A discussão sobre a forma de construção da feminilidade e masculinidade e a educação para a sexualidade, no contexto educacional, assusta aos que não estão imersos no assunto ou não são familiarizados com o “chão da escola”, uma vez que tais assuntos fazem parte do processo de desenvolvimento de qualquer indivíduo antes mesmo de nascer.

A instituição escola – lugar responsável pelos processos de desenvolvimento e reprodução dessas discussões – encontra-se no espaço de tensão frente a todos os questionamentos sobre tais temáticas. É importante a constante reflexão e atenção sobre a forma como a sala de aula reproduz, ou melhor, ressignifica a manutenção de desigualdades entre homens e mulheres, em consonância com uma sociedade preconceituosa, estereotipada e desigual.

O preconceito como sustentação do conservadorismo ou a falta de informação e a não discussão de tais assuntos na escola influenciam no processo de opressões e fortalecem o patriarcado<sup>18</sup>, o machismo, sexismo e a LGBTIQfobia. Segundo Junqueira

A escola configura-se um lugar de opressão, discriminação e preconceitos, no qual e em torno do qual existe um preocupante quadro de violência a que estão submetidos milhões de jovens e adultos LGBT – muitos/as dos/as quais vivem de maneiras distintas, situações delicadas e vulneradoras de internalização da homofobia, negação, autoculpabilização, auto-aversão. E isso se faz com a participação ou omissão da família, da comunidade escolar, da sociedade e do Estado. (2009, p. 15)

A problematização do conceito de gênero e a educação para a sexualidade não estão fora dos muros da escola. A língua portuguesa, por exemplo, esconde o feminino em diversos aspectos, o que ocasiona uma análise de que o masculino é a norma, universal. Perceba: ao chamar uma turma para ir ao recreio utilizando o termo “alunos”, todos e todas se levantam e formam a fila, ao passo que se mudar para “alunas” somente as meninas se levantam. Tal conceito está enraizado e é culturalmente utilizado por professores e professoras, diariamente.

Os livros didáticos, a arquitetura da escola, a organização dos espaços na fila dos meninos e fila das meninas, os brinquedos e as brincadeiras, a forma de sentar e se relacionar com a turma, tem relação com o gênero e é construído socialmente.

---

<sup>18</sup> É o regime da dominação-exploração das mulheres pelos homens. (Saffioti, 2011, p. 44) É um conceito histórico de hierarquização da figura masculina fundamental e básico para analisar a desigualdade e opressão sofrida por todas as mulheres.

A ideia de escola representada por ser um lugar de não sexualidade causa uma contradição diante do que é ser criança, de sujeito de direitos. É o debate sobre a diversidade em seus diferentes aspectos e o respeito com o próximo, a noção de corpo e espaço, conceitos e reflexões sobre abuso sexual, a prevenção da gravidez precoce, problematização da violência contra a população LGBTQI+ e mulheres, entre outros.

A reflexão garante que todos e todas cresçam desenvolvendo conhecimentos e habilidades para fazerem escolhas conscientes e seguras nos relacionamentos. Para Silva Jr. (2011), refletir sobre gênero, sexualidades e educação é dialogar com as relações sociais existentes no contexto escolar e na vida, tendo a escola como espaço de construção das individualidades e de função social para a diversidade. Segundo o teórico

acredita-se em uma associação imbricada entre sexualidade, gênero e educação, já que esta disposição teórica expande a ideia de Educação para além dos procedimentos familiares e/ou escolares, ao ressaltar que educar envolve um conjunto de forças e de processos (que compreende, na atualidade, vetores como a mídia, os brinquedos, a literatura, a religião e as manifestações artísticas) no interior dos quais sujeitos são transmutados em – e aprendem a se aceitar como – homens e mulheres, na esfera das sociedades e grupos a que estão inseridos. (SILVA JR, 2011, p. 235)

Diante do exposto, encontramos no atual cenário político e ideológico, uma tensão frente à discussão sobre gênero e sexualidades. Professores e professoras são alvos de ataques diariamente por questões de cunho político e ideológico produzido e fantasiado por representantes do Estado conservador, ocasionando dúvidas aos responsáveis dos alunos e alunas e colocando a profissão docente à prova. O MESP (Movimento Escola Sem Partido), já citado, foi um programa impulsionado por políticos e conservadores religiosos. Programa este que foi gestado em 2004, mas tomou impulso em 2014.

Há uma tentativa antidemocrática de modificar a forma como a educação crítica é dada para crianças e adolescentes no que diz respeito aos assuntos de gênero e sexualidades, fortalecendo um discurso racista, classista, sexista e LGBTIQfóbico que viola os direitos humanos fundamentais e silencia a autonomia do (a) professor (a).

Na próxima sessão, apresentaremos os marcos legais de alguns documentos e leis que asseguram a discussão de gênero e sexualidades na educação, afirmando ainda mais o papel da escola num lugar de respeito às diversidades e contra todas as formas de opressão.

## 5.1 Marcos legais: O que dizem as leis e documentos sobre gênero e sexualidades na educação?

Gênero e sexualidades são temas indissociáveis. No âmbito internacional, o marco legal importante para assegurar tais discussões são os “Princípios de Yogyakarta<sup>19</sup>”, que é um documento aprovado em 2006 que trata da aplicação da legislação internacional dos direitos humanos em relação a orientação sexual e a identidade de gênero. O documento é constituído por 29 princípios, sendo que um deles, o 16, discorre sobre a educação afirmando que “Toda pessoa tem o direito a educação, sem discriminação por motivo de sua orientação sexual e identidade de gênero, e respeitando essas características”. (Princípio de Yogyakarta, 2006, p. 24)

O Brasil é signatário no documento, tendo como representante a pesquisadora Sonia Onufer Corrêa, associada da Associação Brasileira Interdisciplinar de Aids (Abia) e co-coordenadora do Observatório de Sexualidade e Política, ou seja, tais princípios se aplicam ao país.

Outro princípio fundamental para esta pesquisa é o de número 9, que trata do direito ao tratamento humano durante a detenção. De acordo com o documento, dentre vários deveres do Estado para com os indivíduos privados de liberdade, este tem a responsabilidade de evitar o aumento da marginalização motivada pela orientação sexual ou identidade de gênero, garantindo o direito de viver sem violência, maus tratos, abusos físicos, sexuais e mentais, pois “toda pessoa privada da liberdade deve ser tratada com humanidade e com respeito pela dignidade inerente à pessoa humana. A orientação sexual e identidade de gênero são partes essenciais da dignidade de cada pessoa”. (Princípio de Yogyakarta, 2006, p. 19).

No âmbito nacional, a Constituição Federal de 1988 estabelece no seu Art. 3º a promoção "do bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação". Junto dele, o Art. 5º define que "todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza" e afirma que “I - homens e mulheres são iguais em direitos e obrigações, nos termos desta Constituição”.

---

<sup>19</sup> Documento “Princípios de Yogyakarta” disponível em: [http://www.clam.org.br/uploads/conteudo/principios\\_de\\_yogyakarta.pdf](http://www.clam.org.br/uploads/conteudo/principios_de_yogyakarta.pdf) Acesso em: 01/02/2020, às 00:01.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) de 1996 assegura no seu Art. 3º que o ensino nas escolas deve ser ministrado de acordo com os seguintes princípios:

- I - **igualdade de condições para o acesso e permanência na escola**<sup>20</sup>;
- II - **liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber**;
- III - **pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas**;
- IV - **respeito à liberdade e apreço à tolerância**;
- V - coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
- VI - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
- VII - valorização do profissional da educação escolar;
- VIII - **gestão democrática** do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino;
- IX - garantia de padrão de qualidade;
- X - valorização da experiência extra-escolar;
- XI - vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais.
- XII - consideração com a diversidade étnico-racial.
- XIII - garantia do direito à educação e à aprendizagem ao longo da vida.

A Constituição Federal e a LDBEN asseguram direitos e oportunidades para todos e todas, a igualdade entre mulheres e homens, ter uma gestão democrática e ser contra qualquer forma de discriminação. Como isso é possível sem o debate dos conceitos sobre gênero e sexualidades? Como a escola vai lutar pela diversidade, superar as desigualdades, abusos e violências ignorando as diversas transformações vividas cultural e historicamente na sociedade?

Em 2004, o Governo Federal lançou o Programa Brasil sem Homofobia, que previa entre uma das propostas valorizar o respeito à não discriminação por orientação sexual, com uso de materiais educativos para conscientização do tema em questão. Somente em 2010, o material intitulado “Escola sem Homofobia<sup>21</sup>” foi apresentado, no entanto, não houve sucesso na execução. Após sofrer muita pressão de fundamentalistas religiosos e conservadores do Congresso Nacional, em 2011, o material foi rejeitado.

---

<sup>20</sup> Grifos da autora

<sup>21</sup> Caderno Escola sem Homofobia disponível em: <http://www.acaoeducativa.org.br/fdh/wp-content/uploads/2015/11/kit-gay-escola-sem-homofobia-mec1.pdf%20.%20Acesso%20em%20XXXXX/>  
Acesso em: 26/01/2020, às 13:17.

Ainda neste ano, o país precisava aprovar o Plano Nacional de Educação (PNE), documento que contextualiza em 10 anos as metas, diretrizes e estratégias que o Brasil precisa atingir no campo da educação. A polêmica do material “Escola sem Homofobia”, intitulada pelo segmento conservador de “Kit gay” foi tão expressiva que o PNE só foi aprovado em 2014, resultando no PNE, lei nº 13.005/2014.

Uma das metas importantes para este plano era o debate nas escolas sobre a homofobia e a discussão sobre as questões de gênero, no entanto, esta meta foi retirada, não havendo nada que mencione questões de gênero e sexualidades dentro do PNE. Essa exclusão não configura uma proibição, pois a discussão de gênero e sexualidades no âmbito educacional está respaldada nas leis, diretrizes e documentos internacionais que autorizam, entendem e fundamentam atividades em sala de aula que abordem tais temáticas.

Neste cenário, é interessante salientar a importância da inclusão de metas e estratégias no PNE sobre a temática gênero e sexualidades, pois seria mais uma garantia de combate ao preconceito e discriminação na escola. Amaro (2016) discute esta problemática destacando que na formulação do PNE, houve uma intenção de se instaurar o que ele chama de “mordação” na prática docente. Segundo o inciso IV, do art. 3º da Constituição Federal

do bem estar de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação, como um dos objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil. Além disso, afronta o art. 5ª que preconiza que “todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza. (BRASIL, 1988).

O trecho acima nos apresenta e assegura de forma ampla a CF/88 sobre formas de discriminação e a afirmação de que todos e todas somos iguais perante a lei. Não há um direcionamento para temáticas que configuram meios de opressão, por exemplo, questões de gênero e sexualidades. Amaro questiona tal afirmação dizendo: “como se enfrentará ‘todas as formas de discriminação’ no ambiente escolar, incluindo as discriminações relativas a gênero e a sexualidades?” (AMARO, 2016, p. 8)

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica (DCN) de 2013 são norteadoras da base nacional comum que orientam, articulam e organizam o desenvolvimento e a avaliação de como devem ser pensadas as propostas pedagógicas para a educação do país no que tange à educação básica.

O documento aponta na sessão das “múltiplas infâncias e adolescências” (2013, p. 110), espaço destinado a pensar o Ensino Fundamental e Médio, os termos gênero e

sexualidades como conhecimentos que constroem valores durante a vida escolar a partir das transformações que eles sofrem de cunho emocional, biológico, social. Outra questão norteadora nas DCN são as exigências pautadas em problematizar e fundamentar o espaço escolar como um ambiente de inclusão social, plural, a favor da diversidade e dos direitos humanos fundamentais.

Torna-se inadiável trazer para o debate os princípios e as práticas de um processo de inclusão social, que garanta o acesso e considere a diversidade humana, social, cultural, econômica dos grupos historicamente excluídos. Trata-se das questões de classe, gênero, raça, etnia, geração, constituídas por categorias que se entrelaçam na vida social – pobres, mulheres, afrodescendentes, indígenas, pessoas com deficiência, as populações do campo, os de diferentes orientações sexuais, os sujeitos albergados, aqueles em situação de rua, em privação de liberdade – todos que compõem a diversidade que é a sociedade brasileira e que começam a ser contemplados pelas políticas públicas. (BRASIL, 2013, p. 16)

Neste caminho, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores (DCN) de 2015, resolução já mencionada nesta pesquisa, assegura para a formação de professores conteúdos relacionados a “direitos humanos, diversidades étnico-racial, de gênero, sexual (BRASIL, 2015, p. 11)

Nos anos 90, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), documento que traz um referencial curricular comum e garante um padrão de conteúdo e conhecimento para todos os estados do país, foi exposto como temas transversais a questão de gênero e sexualidades em sala. A legitimação que os PCN’s dão para a discussão é de forma transversal, ou seja, passa por todas as áreas do conhecimento. Ao apresentar no documento a parte sobre orientação sexual, o mesmo se inicia contextualizando que tal discussão

busca-se considerar a sexualidade como algo inerente à vida e à saúde, que se expressa no ser humano, do nascimento até a morte. Relaciona-se com o direito ao prazer e ao exercício da sexualidade com responsabilidade. Engloba as relações de gênero, o respeito a si mesmo e ao outro e à diversidade de crenças, valores e expressões culturais existentes numa sociedade democrática e pluralista. Inclui a importância da prevenção das doenças sexualmente transmissíveis/Aids e da gravidez indesejada na adolescência, entre outras questões polêmicas. Pretende contribuir para a superação de tabus e preconceitos ainda arraigados no contexto sociocultural brasileiro. (BRASIL, 1995, p. 287)

As informações estabelecem alcances para a discussão das relações de gênero, debate sobre o corpo e sobre o combate ao preconceito presente na construção da orientação sexual. Os Parâmetros sugerem aos professores e professoras um debate aberto, embasado em referenciais teóricos e em constante reflexão e atualização sobre os assuntos vigentes.



A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), documento previsto na Constituição de 1988, na LDB de 1996, nas DCN's de 2013, e no PNE de 2014, que define e organiza os conhecimentos essenciais para o desenvolvimento dos alunos e alunas ao longo do segmento da Educação Básica, tem um impacto direto nos materiais didáticos escolares, na formação dos (as) professores (as), na avaliação e é referência na elaboração dos currículos. A mesma destaca a importância de atender as desigualdades entre os estudantes, mas se contradiz ao retirar dois termos com conceitos fundamentais para pensar e refletir tais assuntos.

A retirada dos termos “identidade de gênero” e “orientação sexual” da versão final da base foi mais um episódio polêmico nos debates educacionais em que a pressão dos segmentos conservadores e religiosos contrários a um currículo que tenha debates sobre diversidade ganhou destaque.

Diante do exposto, observamos que os documentos foram fundamentais para construção histórica dos marcos legais, no entanto, ainda há um distanciamento do que foi pensado como política para a prática pedagógica. Segundo Carreira

A escola é o espaço de inúmeras demandas sociais relativas a amplas parcelas da população e cenário importante de convivência de crianças, adolescentes e jovens. Neste sentido, a sexualidade não necessita ser inserida na educação, pois ela, sendo parte da vivência humana, já está dentro da escola, cabendo aos educadores reconhecer a legitimidade desse tema no âmbito da educação (2011, p. 98).

Discutir gênero e sexualidades na escola favorece a abordagem de um conjunto de questões estruturantes da sociedade brasileira. A violência contra mulheres, população LGBTQI+, a desigualdade entre homens e mulheres em seus diversos aspectos, a cultura do estupro, são alguns exemplos de problemáticas que são estruturais e que precisam ser combatidos. Esses temas devem e podem ser debatidos e refletidos nas escolas.

A seguir, apresentaremos o capítulo dos caminhos metodológicos percorridos no espaço pesquisado, os imprevistos do campo e as vozes das professoras pesquisadas.

## 6. CAMINHOS METODOLÓGICOS: PRIMEIROS PASSOS NO DEGASE

*"Tempo virá.*

*Uma vacina preventiva de erros e violência se fará.*

*As prisões se transformarão em escolas e oficinas.*

*E os homens imunizados contra o crime, cidadãos de um novo mundo,*

*contarão às crianças do futuro estórias absurdas*

*de prisões, celas, altos muros, de um tempo superado."*

*Cora Coralina*

Os caminhos se iniciaram na conhecida burocracia de pesquisar em espaços privados e restritos de liberdade. O primeiro contato foi na ESGSE, local destinado para a formação e capacitação dos profissionais que ali trabalham. Após este passo, foi iniciado o processo para autorização da pesquisa no local. Foi necessário construir as perguntas para a entrevista com os (as) professores (as) e apresentar a carta de apresentação junto do projeto da pesquisa na recepção do DEGASE. Após a entrega dos documentos, foi preciso aguardar a análise do projeto. Essa etapa durou alguns meses até que a autorização fosse concedida para a entrada no campo.

A investigação foi aprovada pela direção no final do mês de janeiro de 2019 (Anexo 1), no entanto, fotografias e gravações das adolescentes foram proibidas, bem como a identificação total e parcial das mesmas. Os responsáveis pela aprovação do projeto de pesquisa não explicaram os motivos das proibições e a presente pesquisa não tinha como foco a análise de fotos e gravações, uma vez que, para viabilizar a utilização de materiais envolvendo as adolescentes seria necessário outra autorização judicial que demanda tempo e burocracia, o que inviabilizaria o cronograma do curso de mestrado.

O segundo contato com o espaço, mais especificamente na unidade feminina do DEGASE, foi realizado em junho de 2019. No primeiro momento, o diálogo se iniciou com a coordenadora da equipe técnica da unidade, que apresentou o espaço, os funcionários e relatou uma breve história sobre a relação entre a escola e a unidade, uma vez que ambas não mantinham diálogo. Atualmente há esta parceria nas reuniões de conselho de classe, festa junina, entre outros eventos. Em seguida, fui encaminhada a uma sala para guardar bolsas e objetos para iniciar o contato com o Colégio Estadual Luiza Mahin, situado no interior da unidade feminina do DEGASE, conhecer e dialogar com o diretor da escola os (as) professores (as) disponíveis no momento.

O diretor ressaltou que há, no total, 18 (dezoito) professores (as) lecionando no espaço. No primeiro momento, ao entrar na sala destinada aos professores (as), foi possível dialogar com 5 (cinco) professoras que estavam sentadas numa grande mesa redonda. Ao fazer uma breve apresentação acerca da pesquisa, as professoras questionaram uma possível autorização para responder tais perguntas sobre o tema proposto.

Apesar dos questionamentos e de não ter uma abertura de início, foi possível fazer a entrega do questionário para todas as professoras que estavam presentes no dado momento e continuar explanando sobre o projeto.

Como foi supracitado na introdução desta pesquisa, no primeiro momento, a investigação foi iniciada utilizando um questionário para compor a análise dos dados. No entanto, no decorrer do processo, não houve retorno das professoras, ocasionando a mudança de questionário para a entrevista semiestruturada, com intuito de apresentar um procedimento mais livre e pouco padronizado. (MANZINI, 1990/1991, p. 154)

A discussão foi para o caminho da dúvida sobre a censura dos temas propostos. Por alguns momentos as professoras se dirigiram ao diretor para responder aos questionamentos da pesquisa, deixando explícito um tom receoso ao falar sobre gênero e sexualidades.

No terceiro encontro com as demais professoras houve mais troca. As 5 (cinco) professoras, todas mulheres, dialogaram mais sobre a temática, sendo duas delas protagonistas nos assuntos gênero e sexualidades em sala de aula.

O espaço escolhido para refletir sobre a formação dos (as) professores (as) a respeito da discussão de gênero e sexualidades já se constitui um dos pontos importantes para entender tais questionamentos na investigação.

O DEGASE, mesmo com políticas de capacitação e valorização da pesquisa realizada pelos profissionais que lecionam no espaço, é um ambiente imerso de violação de direitos e reprodução de opressões. Entender e “ouvir” o lugar em que os pesquisados e pesquisadas falam é fundamental para construir uma linha de reflexão em que a leitura do espaço se torna parte do processo para compor o trabalho.

Neste sentido, foi necessário discutir os silêncios criados pela maioria das professoras que se propuseram a participar da entrevista.

Após esta breve introdução, apresentaremos a metodologia utilizada, a entrevista como método, o campo e os imprevistos a voz das professoras.

## 6.1 Abordagem da pesquisa: metodologias e justificativas

A abordagem da pesquisa é de caráter qualitativo, por isso, foi utilizado como procedimento uma **entrevista semiestruturada** para as **professoras que lecionam no DEGASE (Apêndice 1)**, com foco na análise da discussão de gênero e sexualidades no espaço e identificação se na formação e práxis há espaços para problematizar tais questões com as adolescentes do sistema socioeducativo feminino do Rio de Janeiro.

A justificativa do olhar ser exclusivamente para um ambiente de meninas em conflito com a lei se traduz no recorte de gênero presente neste espaço a partir das especificidades e demandas que as jovens apresentam em relação ao público masculino.

A abordagem qualitativa traz questões específicas para a pesquisa, no seu desenvolvimento e na importância de analisar o contexto em que interlocutoras estão inseridas. Minayo (1994) destaca que

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, como um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis. (p. 21-22)

A pesquisa no campo qualitativo tem caráter social, compreende, analisa e interpreta as falas das pesquisadas para uma melhor compreensão. O lugar que está situado a pesquisa, o espaço físico, a troca de informações, a conversa, todos estes quesitos foram levados em consideração na análise dos dados.

Bastos e Santos (2013) dialogam com a abordagem da pesquisa qualitativa, utilizando a entrevista como instrumento de análise.

O entrevistado não é mais visto como a fonte de informações a serem objetivamente coletadas e analisadas, mas, antes, como alguém que constrói, com o entrevistador, o discurso produzido na situação de entrevista; situação essa que, como mencionado, se faz cada vez mais presente na vida social contemporânea. (p. 10)

Sendo assim, a entrevista semiestruturada foi um método utilizado como um caminho para iniciar os questionamentos da pesquisa e estimular a fala das que estão sendo entrevistadas, auxiliando na interação social entre pesquisadora e pesquisadas.

## 6.2 O campo e seus imprevistos

O planejamento para realizar a pesquisa no espaço dependeu da autorização para entrar no mesmo, por isso, a aplicação da entrevista semiestruturada no espaço aconteceu de abril a junho de 2019, em uma unidade feminina de internação do DEGASE, situado no estado do Rio de Janeiro.

O formato de análise para este estudo foi feito a partir de uma pesquisa de campo com foco na compreensão e análise do que foi encontrado nas entrevistas aplicadas nas professoras do espaço. Por ser uma pesquisa empírica, a compreensão e reflexão sobre o lugar, a percepção do espaço, o cotidiano e os discursos paralelos ao questionário são fundamentais para a análise da investigação.

No segundo contato com o espaço, tivemos acesso à área livre que fica entre a sala dos (as) professores (as) e o alojamento das adolescentes. No momento da entrada, uma adolescente estava saindo do alojamento junto de um agente. Pelo contexto apresentado, a jovem não estava satisfeita em ir ao local determinado. Neste momento, e já próximo à sala em que estávamos, a menina se manifestou dizendo: “É, é escola ou tranca.”

Ao me questionar sobre esta frase, uma professora relatou que ali ou ela ia para escola ou ficaria no isolamento trancada por algum motivo ou indisciplina.

O terceiro contato com a unidade foi uma oportunidade para analisar o espaço físico e conversar com os (as) demais pesquisados (as) que trabalham no DEGASE.

A escola e a socioeducação são duas instituições que operam juntas e, por isso, há tensões. A segurança e disciplina são dois mecanismos fundamentais neste processo. Normas e regras como horário, deslocamento, falta de agentes socioeducativos, grande número de audiências, a vigilância permanente e contensão de brigas e discussões fazem parte do cotidiano, afetam professores (as) e limitam o processo de escolarização das adolescentes internas.

A rotatividade das meninas também é uma questão. Ao contrário das escolas regulares de ensino, que tem o mesmo quantitativo de alunas ao longo do ano, as que são vinculadas às unidades de internação do DEGASE têm uma rotatividade. Segundo o ECA, a medida socioeducativa é obrigatoriamente reavaliada a cada seis meses (BRASIL, 1990, art. 121), o que dificulta permanecer as mesmas meninas na instituição.

As jovens são conduzidas às salas de aula por agentes socioeducativos. Se, por algum motivo, não tiver agentes suficientes para levar as adolescentes à escola, as aulas são suspensas, uma vez que a presença destes profissionais é indispensável para conter possíveis brigas e enfrentar qualquer conflito entre as adolescentes.

No decorrer da pesquisa, houve mudanças no que diz respeito ao método utilizado para coletar os dados da pesquisa. A priori, começamos com o questionário semiestruturado, no entanto, as professoras pesquisadas não foram favoráveis a responder tais questões, uns por medo, outros por achar o tema polêmico demais. Optamos pela entrevista semiestruturada.

Observamos que houve uma rejeição por parte das professoras que participaram da pesquisa ao serem questionados acerca da discussão de gênero e sexualidades, o que refletiu na ausência do retorno do questionário. O campo da investigação é um ambiente em que no primeiro contato há diferentes possibilidades, questionamentos e reflexão para a pesquisa, por isso, a observação também fez parte do processo.

A utilização de um roteiro previamente elaborado teve como objetivo nortear e dar uma base para a construção dos dados da pesquisa. Para Manzini (1990/1991, p. 154) é fundamental planejar a coleta de dados utilizando um roteiro com perguntas que nortearão o resultado da pesquisa. Além de coletar as informações básicas, é uma forma do pesquisador se organizar para o processo de interação com os interlocutores.

### **6.3 Entre os silêncios e as vozes das professoras**

Silêncio. Receios. O tema apresentado para a pesquisa na sala de professores (as) do Colégio Estadual situado na unidade feminina do DEGASE não foi bem aceito pela maioria das professoras. Ao mencionar o foco do estudo, algumas professoras não se sentiram confortáveis em dialogar sobre.

*“Mas não pode falar sobre gênero, nem sobre Paulo Freire. Pode?”. “Não se pode falar mais sobre muitos temas”*

Foi possível o contato com 10 (dez) professoras, todas mulheres, no entanto, somente duas atenderam a todas as perguntas. No **quadro 4**, apresentaremos o cenário construído nas entrevistas sobre a disciplina ministrada pela professora, o nível de

ensino oferecido e o tipo de sistema de ensino da unidade. Optamos por dar nomes fictícios para as professoras pesquisadas.

**Quadro 2:** Disciplina ministrada, nível de ensino oferecido e sistema de ensino no DEGASE feminino

	<b>Disciplina</b>	<b>Níveis escolares oferecidos</b>	<b>Sistema de ensino</b>
Prof <sup>ª</sup> . Mariele	História	Ensino Fundamental e Ensino Médio	Modular e Mutisseriado
Prof <sup>ª</sup> . Angela	Alfabetização		
Prof <sup>ª</sup> . Conceição	Português		
Prof <sup>ª</sup> . Amélia	Matemática		
Prof <sup>ª</sup> . Simone	Geografia		
Prof <sup>ª</sup> . Judith	Alfabetização		
Prof <sup>ª</sup> . Bell	Matemática		
Prof <sup>ª</sup> . Guacira	Educação Física		
Prof <sup>ª</sup> . Maria	Português		
Prof <sup>ª</sup> . Audre	Ciências		

Fonte: Realizado pela autora.

Os sistemas de ensino mencionados acima – Modular e Multisseriado são utilizados neste contexto porque as salas de aula são heterogêneas, composta por alunas de diferentes idades.

No geral, quando perguntado sobre o contato com a temática gênero e sexualidades na formação, todas mencionaram que não, e somente duas descreveram

que tiveram contato em atividades externas em pesquisa e extensão, cursos, qualificações por conta própria. Estas se propuseram a continuar a entrevista até o final.

*Eu tive formação em pesquisa e extensão, o que me levou à militância, isso ampliou minha formação consideravelmente. (Profª. Mariele)*

*Eu tive formação em pesquisa e extensão, o que me levou à militância, isso ampliou minha formação consideravelmente. (Profª. Angela)*

Seguindo o roteiro, quando perguntado sobre a experiência em tratar de gênero e sexualidades com as adolescentes, novamente, das dez pessoas entrevistadas, somente duas afirmaram trabalhar com os assuntos propostos vinculado com o conteúdo ministrado em suas aulas.

*Essa temática é muito presente e eu faço questão de abordar tecnicamente o tema, porque minha concepção pedagógica é pautada sobre a aprendizagem significativa. Eu digo "tecnicamente" porque existem estudos sobre isso que, em sala de aula, reconstroem o senso comum. E aí está a contribuição da academia para a sociedade.*

*Geralmente, é um tema que gera grande debate e nos aproxima.*

*Me parece óbvio que, ao trazer para a escola os dilemas externos à comunidade escolar, o envolvimento das alunas é muito maior, o que as aproxima entre elas, elas em relação à professora, à escola, gerando um ambiente escolar de confiança recíproca. Esse não é o único tema que gera essa interrelação. Os temas significativos dão todos assim. (Profª. Mariele)*

*Trabalhando com alfabetização, discuto temáticas como raça, gênero, cidadania, direitos humanos... (Profª. Angela)*

A aprendizagem significativa, teoria de David Ausubel (1963)<sup>22</sup> descrita pela Profª Mariele, tem como premissas dar sentido e significado na aprendizagem. O conteúdo ministrado deve fazer sentido, ter possibilidade de assimilação com conceitos já existentes e se relacionar com a vida e a condição atual das adolescentes.

A Profª Angela apresenta em sua prática o diálogo com temas que giram em torno da temática gênero, raça, cidadania e direitos humanos no contexto da alfabetização.

A descrição sobre a aprendizagem a partir da leitura de mundo das meninas nos leva às palavras de Paulo Freire. Para o autor é “não posso de maneira alguma, nas

---

<sup>22</sup> David Ausubel foi um psicólogo especialista em psicologia educacional responsável pela teoria da Aprendizagem significativa.



minhas relações político-pedagógicas com os grupos populares, desconsiderar seu saber de experiência feito. (2014, p. 79). Ler o mundo das adolescentes privadas de liberdade é reconhecer seu espaço e a condição que ocupam, alinhar conteúdos com a realidade, dar sentido a cada aula assistida.

O relato da Prof<sup>a</sup> Angela também engloba estes conceitos. Discutir cidadania e direitos humanos no espaço de medidas socioeducativas é apresentar às adolescentes que elas são sujeitos de direitos. Trazer a perspectiva de raça para a discussão junto de gênero é peça fundamental neste espaço, uma vez que as meninas precisam de representatividade. O sistema socioeducativo e carcerário é majoritariamente composto por indivíduos que se auto declaram negras.

Ensinar exige respeito com a realidade de cada indivíduo, comprometimento com os conteúdos. Ensinar exige empatia e leitura de mundo.

*Mas eu tenho por método elaborar uma aula que parta do senso comum. Eu sempre começo a aula com perguntas ou frases de efeito pra elas pensarem. E falarem o q sabem sobre o tema, claro. Porque cada uma delas carrega uma vasta experiência. Por isso também as aulas são tão diferentes. Depende do que elas trouxeram. (Prof<sup>a</sup>. Mariele)*

Ao questionar sobre como abordar estes assuntos em sala de aula, as duas professoras que discutem as temáticas apresentaram um vasto conhecimento de teóricas feministas da atualidade e militância acerca das temáticas.

*Eu nunca tive um resultado não satisfatório nesse tema.*

*Nesse tema, especificamente, eu pretendo que elas identifiquem situações cotidianas, reprodução de práticas através das gerações (o curta Vida Maria, por exemplo, é muito bom pra isso), que percebam que a construção do gênero e da sexualidade é histórica e que padrões construídos podem e são reprogramados conforme o curso da história. Elas fazem leitura do mundo, inclusive as que não sabem ler. (Prof<sup>a</sup>. Mariele)*

*Trabalho com autoras negras, questões dos direitos humanos, trabalhos em conjunto com professora de história com as autoras Chimamanda, livros escritos por mulheres... (Prof<sup>a</sup>. Angela)*

Como foi supracitado no subcapítulo do “campo e seus imprevistos”, a realidade da sala de aula no DEGASE é diferenciada, e isso refletiu nos relatos. A rotatividade das adolescentes movimenta a turma, fazendo com que a cada dia e/ou semana seja um

grupo diferente. Este cenário configura mais um desafio no ensino-aprendizagem desta aluna e professora.

*Eu tenho turmas provisórias. Quase todas as meninas que entram na unidade passam por mim, portanto. Então esse tema eu trabalho na provisória, que são turmas multisseriadas (sexto ao nono anos). As aulas devem se encerrar no mesmo dia, porque na semana seguinte é possível que a turma já seja outra. Por essa diversidade, a reação ao tema também é diversa. (Profª. Mariele)*

Ao serem questionados se o assunto gênero e sexualidades é importante para a formação, três responderam que sim e sete afirmaram que não. Para este questionamento, pedimos uma justificativa do por que os temas serem ou não importantes na formação da professora.

*Com certeza! Porque é sobre como as pessoas se colocam no mundo, lêem, interferem, transformam, mantêm. Precisamos olhar pra nós mesmos e ver sentido na imagem. Seja autoimagem ou imagem da sociedade. (Profª. Mariele)*

*Trago questões sobre o “ser mulher” e os direitos. Gosto de trabalhar autoras mulheres porque estou alfabetizando meninas mulheres. (Profª. Angela)*

Para uma das professoras que se ausentaram das respostas, as temáticas permanecem imensas em polêmicas, o que dificulta a discussão e até mesmo o diálogo no espaço de medidas socioeducativas.

*Acho polêmico, apesar de ter a discussão, acho que isso é em casa... Não sei. (Profª. Conceição)*

As duas professoras que afirmaram ser importante para a formação mencionaram a necessidade do diálogo com as meninas sobre o “ser mulher” e seus direitos. As sete entrevistadas que disseram não achar importante para a formação discutir gênero e sexualidades não justificaram suas respostas. O silêncio sobre as duas temáticas permaneceu.

Entre um relato e outro, questionei se já tinham participado de alguma capacitação e/ou formação acerca das temáticas gênero e sexualidades no interior do DEGASE, visto que a ESGSE apresenta em suas publicações algumas pesquisas. A maioria afirmou que não participaram.

Amaro (2017) apresenta em um de seus estudos que gênero e sexualidades são temas “amordaçados”, interditados e silenciados. Segundo o teórico

Pesquisas mostram que a escola, por meio de seus processos pedagógicos, ao invés de desenvolver uma postura crítica, reflexiva e formativa, a partir de um enfoque de respeito às diferenças, à diversidade sexual e às relações de gênero, naturaliza posturas heteronormativas e misóginas, configuradas em brincadeiras, piadinhas, apelidos que desqualificam o outro que não se “comporta” ou não se adequa às normas ou aos padrões impostos. (p. 143)

O silenciamento presente na sala dos (as) professores (as) ao serem perguntados sobre a sua prática e formação envolvendo as duas temáticas são o retrato de uma formação naturalizada num modelo heteronormativo e misógeno, que se justifica na não discussão por medo, por insegurança e/ou por não concordar. Amaro (2017) desenha este panorama afirmando que os (as) professores (as)

Não devem deixar que a “mordança” seja instrumento para calar suas vozes e suas lutas em prol de uma educação inclusiva e verdadeiramente democrática. A escola é um dos espaços potentes para incorporar e abarcar essa discussão. (p. 154)

A escola é um espaço onde a discriminação, o preconceito, as classificações e as desigualdades aparecem. Quando esta instituição está vinculada e imersa no contexto das medidas socioeducativas, o acúmulo de discriminação e humilhação aparecem em tons mais fortes, e, por se tratar de um público feminino, as violações são ainda maiores.

Historicamente, as mulheres foram invisibilizadas em vários espaços, no mercado de trabalho, na política, e até nos espaços privados e restritos de liberdade. As instituições criadas para punir e reeducar indivíduos foram construídas por homens e para homens, e o reflexo disso está na quantidade de unidades feminina para acolher meninas em conflito com a lei. A demanda da mulher numa unidade feminina é consideravelmente diferente da unidade masculina.

Ao finalizar a entrevista e ciente de que muitas ali não me devolveriam um feedback, questionei se elas acreditavam na luta pela garantia dos direitos das mulheres (pergunta que estava inserida no roteiro da entrevista). Eis que recebo esta resposta de uma professora:

*“Eu só levanto como, saio, dou aula todos os dias porque acredito nisso. Ou não teria esperança pra arrancarmos futuro.” (Profª. Mariele)*

A escola é um espaço imerso em processos formativos e desiguais. É o ambiente em que a piada homofóbica é apresentada com risos, o comentário machista é passado sem cortes, as meninas são silenciadas de algumas brincadeiras. No mais, como não

discutir gênero e sexualidades numa escola que atende meninas restritas de liberdade? Estes processos não deixam de acontecer dentro de uma unidade socioeducativa, o que fortalece a necessidade de estar em constante reflexão sobre essas temáticas.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS: Saberes em Construção

*“Não é possível refazer este país,  
democratizá-lo, humaniza-lo, torna-lo  
sério, com adolescentes brincando de  
matar gente, ofendendo a vida,  
destruindo o sonho, invisibilizando amor.  
Se a educação sozinha não transforma  
a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda.”  
(Paulo Freire)*

Iniciamos esta última parte da pesquisa sabendo que a prática pedagógica se apresenta como uma construção de saberes. Ao entrar neste mundo da pesquisa na socioeducação, foi possível construir algumas reflexões.

O local da investigação nos instiga a observar cada parte da instituição, vozes pelos corredores, o silêncio das professoras ao serem questionadas sobre a discussão de gênero e sexualidades em sala de aula, o caminhar das meninas no anexo ao lado da sala das professoras, a movimentação dos agentes socioeducativos ao levar uma menina. Tudo era motivo para observação.

A realidade do lugar misturado com a condição das meninas/mulheres que estão cumprindo as medidas socioeducativas foi um convite para refletir ainda mais sobre a condição de todas as mulheres, sobre *ser livre*. Ao andar pela instituição com o diretor da escola, pude observar algumas meninas pela área livre entre a escola e o dormitório.

A frase “Eu não serei livre enquanto houver mulheres que não são, mesmo que suas algemas sejam muito diferentes das minhas” da escritora feminista e defensora dos direitos civis Audre Lord desenha este cenário e reflete espaços em que o feminismo deveria se fazer presente, no entanto, há um distanciamento quando se trata de pessoas que comentem atos infracionais e/ou crimes. A condição do indivíduo, sobretudo das mulheres, é sempre um fator questionador neste processo.

A prática e a realidade de quem leciona neste espaço, o planejamento das aulas que em grande parte não é finalizado com êxito por diversos fatores internos, o processo de empatia enfrentado todos os dias ao entrar na sala de aula, a busca por uma pedagogia que atenda a condição destas meninas que têm a liberdade restrita, todos estes fatores apresentados por uma das professoras foram pontos refletidos ao estar no espaço pesquisado.

Não há dúvidas de que a medida socioeducativa pode ser um mecanismo de exclusão social. A medida exclui, retira a total liberdade, a juventude, limita a

escolarização e os afetos. Apesar do contexto, a escola, vinculada à Secretaria de Educação do Estado do Rio de Janeiro, está inserida neste espaço.

O espaço escolar e a formação dos (as) professores (as) no espaço de medidas socioeducativas não fogem do que é visto nas escolas tradicionais situadas fora do DEGASE. É um campo onde os conflitos sociais, o controle dos corpos, a disciplina, as relações de gênero, classe, sexo e raça estão presentes. Segundo Louro,

A escola delimita espaços. Servindo-se de símbolos e códigos, ela afirma o que cada um pode (ou não pode) fazer, ela separa e institui. Informa o “lugar” dos pequenos e dos grandes, dos meninos e das meninas. Através de seus quadros, crucifixos, santas ou esculturas, aponta aqueles/as que deverá ser modelos e permite, também, que os sujeitos se reconheçam (ou não) nesses modelos. (2014, p. 62)

Segundo esta lógica de disciplinar, controlar e delimitar (FOUCAULT, 2014), a escola inserida no contexto de privação de liberdade apresenta-se como um espaço complexo, de conflitos, na qual a função social da escola se mistura com o cotidiano do sistema socioeducativo. Há obrigatoriedade na educação escolar e as leis asseguram isto, no entanto, a prioridade é a ordem e o controle das meninas. Neste caminho, diante destes obstáculos e imprevistos, permaneceu em maioria o silêncio sobre os temas gênero e sexualidades na sala de aula do DEGASE.

Os relatos nos revelaram que as discussões e a práxis de gênero e sexualidades são problematizadas em sala de aula somente por algumas professoras, o que não configura a maioria. Algumas professoras entendem tais discussões como polêmicas e, por consequência disso, permanecem silenciadas, salvo as duas professoras que afirmam estar em diálogo com as temáticas.

Ao identificar os silêncios das professoras sobre a discussão das temáticas gênero e sexualidades no espaço de medidas socioeducativas numa unidade feminina, percebemos um distanciamento e receio de problematizá-los. Para contextualizar esta análise, Amaro (2017) nos contribui ao relatar que

Para melhor compreender o que a escola tem produzido, a partir do silenciamento, do apagamento e da ocultação – ou de sua explicitação em práticas preconceituosas e discriminatórias – dos temas correlatos a gênero e às diversas orientações sexuais, é preciso perceber as motivações desses ocultamentos e das interdições pelas quais se submetem, principalmente, conhecimentos que envolvem os eixos relativos à sexualidade humana, às questões de gênero e aos preconceitos instalados e reforçados nas práticas pedagógicas no dia a dia de nossas salas de aulas (p. 143)

O silenciamento das professoras sobre os temas discutidos neste estudo reforçam esta produção de prática pedagógica que oculta e apaga as problematizações relacionadas às questões de diversidade como gênero e às diferentes orientações

sexuais. O currículo escolar é pensado de forma padrão e, conseqüentemente, cisheteronormativo, o que explica a não discussão nas salas de aula do DEGASE.

Assim, a discriminação, o machismo, a LGBTIfobia e todas as outras formas de opressão são toleradas e, com a não intervenção na prática, podem ser reforçadas no cotidiano das adolescentes.

O que representaram esses silêncios? Ao apresentar as vozes das professoras e o silenciamento da maioria delas, caminhamos para uma análise a partir da concepção de Foucault (2008). No capítulo sobre a “Hipótese repressiva”, o filósofo apresenta o contexto histórico de repressão em cima do discurso sobre sexo no século XVII. Segundo o teórico

Definiu-se de maneira muito mais estrita onde e quando não era possível falar dele; em que situações, entre quais locutores, e em que relações sociais; estabeleceram-se, assim, regiões, senão de silêncio absoluto, pelo menos de tato e discrição: entre pais e filhos, por exemplo, ou educadores e alunos, patrões e serviçais. É quase certo ter havido aí toda uma economia restritiva. Ela se integra nessa política da língua e da palavra — espontânea por um lado e deliberada por outro — que acompanhou as redistribuições sociais da época clássica. (p. 21-22)

Os silêncios falam sob outra perspectiva. Discutir gênero e sexualidades não é/está proibido, mas são, de certa forma, reprimidos sob uma determinada ótica e em determinados espaços. Esta ótica foi e continua sendo construída socialmente. É estrutural.

A voz da professora Conceição, por exemplo, está sob uma concepção que remete a família e ao conservadorismo. Quando ela afirma que tais assuntos são polêmicos e devem ser discutidos em casa, reproduz essa ótica estrutural de discurso e de espaços, dando responsabilidade exclusiva para a família optar por discutir ou não tais temáticas.

Nesse mesmo caminho, a ESGSE, responsável pela parte de formação e capacitação do espaço, apresenta em seus trabalhos e publicações debates acerca das relações de gênero e sexualidades para os profissionais do DEGASE – professores (as), pedagogos (as), agentes socioeducativos –, o que apresenta uma abertura para discutir os temas com as adolescentes em conflito com a lei.

Nesse sentido, abre-se um leque de questionamentos: Se a ESGSE, espaço que tem como responsabilidade formar e capacitar professores (as) e outros profissionais do espaço consegue dialogar com as temáticas gênero e sexualidades, por que estes não chegam às salas de aula do DEGASE? Se há formação para estes profissionais no espaço socioeducativo, por que não dialogar na prática?

Paralelo a estes questionamentos, identificamos uma ausência na formação das professoras pesquisadas, tanto na licenciatura quanto na continuada sobre os temas gênero e sexualidades. Esta lacuna causou um desconforto e medo em algumas professoras ao discutir tais temáticas em sala de aula.

Somente os (as) profissionais que buscaram uma qualificação externa a formação inicial, como cursos, palestras, eventos e até mesmo a militância, é que afirmaram discutir tais temáticas. Apesar do silêncio da maioria, é fundamental destacar estas profissionais que buscaram/buscam estar em constante diálogo com a proposta de uma educação que valorize os estudos de gênero e sexualidades.

Apesar da política de formação e capacitação apresentar a discussão de gênero e sexualidades como tema transversal nos trabalhos, discussões e publicações no DEGASE, não houve o mesmo processo na sala de aula, ao passo que segundo as professoras, não tiveram formação e capacitação para discutir sobre tais temáticas no interior do DEGASE. Amaro (2017) evidencia que

É necessário que professores e professoras estejam preparados para discutir os aspectos relativos a gênero e sexualidade no espaço escolar, em um processo de enfrentamento aos cânones violentos da razão colonial, com base etnocêntrica europeia e pretensamente universalista. Enfraquecer e desestabilizar os pressupostos da visão heteronormativa que determinam uma visão binária das identidades de gênero e sexuais e que se perpetuam nos espaços sociais como modelos únicos, inalteráveis, imutáveis e “verdadeiros” deve ser objetivo de outra forma de produzir conhecimentos. (p. 144)

A práxis e a pedagogia utilizada por professores (as) podem ser a chave de abertura para a desconstrução da normatividade e para a valorização e respeito aos estudos de gênero e sexualidades, sobretudo aos que ministram aulas no sistema socioeducativo. A escola e os (as) professores (as) são partes importantes neste processo.

O processo de investigação desta pesquisa se insere na perspectiva de saberes em construção. Foi possível apresentar e identificar que a teoria e a prática permanecem distantes, no entanto, é notório destacar que, de alguma forma, em algumas aulas, há profissionais que defendem estes conceitos e espaço para discussão de gênero e sexualidades com as adolescentes em conflito com a lei.

A baixa e/ou nenhuma formação e capacitação envolvendo tais temáticas é um desafio na formação e prática pedagógica destas professoras que impactam e limitam o pleno desenvolvimento de práticas pedagógicas que dialoguem com a temática gênero e sexualidades.



A separação entre a teoria e a prática ainda é desafio diário neste espaço. Há uma necessidade de formação e capacitação que atenda de fato os (as) professores (as), que fundamente e apresente na prática como utilizar as questões e reflexões de gênero e sexualidades no cotidiano das meninas privadas de liberdade. Por isso, é preciso um trabalho de form(ação).

## Referências

ABDALLA, Janaína de Fátima Silva. **Aprisionando para educar adolescentes em conflito com a lei: memória, paradoxos e perspectivas**. Tese (Doutorado) – Universidade Federal Fluminense, Faculdade de Educação, 2013.

AMARO, Ivan. **A docência no armário: o silenciamento das relações de gênero nos planos de educação**. v. 24, n. 1, Passo Fundo, jan./abr. 2017. Disponível em: [www.upf.br/seer/index.php/rep](http://www.upf.br/seer/index.php/rep) Acesso em: 07/01/2020, às 23:46.

ARROYO, M. G. O saber de si como direito ao conhecimento. In: \_\_\_\_\_. **Currículo, território em disputa**. (Org). Petrópolis, RJ: Vozes, 2011, p. 279-257.

BASTOS, Liliana Cabral. SANTOS, William Soares dos (organizadores). **A entrevista na pesquisa qualitativa**. Rio de Janeiro: Quartet, Faperj, 2013.

BEAUVOIR, Simone. **O Segundo sexo – fatos e mitos**; tradução de Sérgio Millet. 4 ed. São Paulo: Difusão Europeia do Livro, 1980.

\_\_\_\_\_. **O segundo sexo – a experiência vivida**; tradução de Sérgio Millet. 4 ed. São Paulo: Difusão Europeia do Livro, 1980.

BRASIL, Ministério da Educação. CAPES. **Catálogo de Teses e Dissertações**. Disponível em: <http://capesdw.capes.gov.br/banco-teses> Acesso em: 20/08/2018 às 19:51

\_\_\_\_\_. **Ministério da Educação. Periódicos Capes**. Disponível em: <http://www.periodicos.capes.gov.br/> Acesso em: 21/08/2018, às 16:17

\_\_\_\_\_. Lei nº. 9.394/1996, de 20 de dezembro de 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Diário Oficial da União, Brasília, 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil03/Leis/L9394.htm> Acesso em 29/08/2018, às 00:35.

\_\_\_\_\_. Lei N° 8.069, de 13 de julho de 1990. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/L8069.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L8069.htm) Acesso em: 02/02/2019, às 18:49.

\_\_\_\_\_. Lei N° 12.594, de 18 de janeiro de 2012. **Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo**. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2011-2014/2012/Lei/L12594.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2012/Lei/L12594.htm) Acesso em: 02/02/2019, às 18:50.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara De Educação Básica. Secretaria Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica**. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

\_\_\_\_\_. Resolução N° 2, de 1° de julho de 2015. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior** (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=1771\\_9-res-cne-cp-002-03072015&category\\_slug=julho-2015-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=1771_9-res-cne-cp-002-03072015&category_slug=julho-2015-pdf&Itemid=30192) Acesso em: 23/12/2019, às 11:59.

\_\_\_\_\_. Resolução N° 2, de 20 de dezembro de 2019. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior**. Disponível em: [https://www.realsuperior.com.br/wpcontent/uploads/2019/12/Resolu%C3%A7%C3%A3o-CNE-n%C2%BA-2\\_2019\\_DCN-Forma%C3%A7%C3%A3o-Professores-e-BNC-Forma%C3%A7%C3%A3o-Inicial-de-Professores.pdf](https://www.realsuperior.com.br/wpcontent/uploads/2019/12/Resolu%C3%A7%C3%A3o-CNE-n%C2%BA-2_2019_DCN-Forma%C3%A7%C3%A3o-Professores-e-BNC-Forma%C3%A7%C3%A3o-Inicial-de-Professores.pdf) Acesso em: 20/03/2020, às 15:32.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Terceira versão revista. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wpcontent/uploads/2018/04/BNCC\\_19mar2018\\_versaofinal.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wpcontent/uploads/2018/04/BNCC_19mar2018_versaofinal.pdf) Acesso em: 16/03/2019 às 20:36.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Direitos Humanos (SDH). **Plano Nacional de Atendimento Socioeducativo: Diretrizes e eixos operativos para o SINASE**. Brasília: Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República, 2013. Disponível em: [www.mpgo.mp.br/portal/arquivos/2017/03/03/17\\_49\\_45\\_295\\_Planos\\_NACIONAL\\_Socioeducativo.pdf](http://www.mpgo.mp.br/portal/arquivos/2017/03/03/17_49_45_295_Planos_NACIONAL_Socioeducativo.pdf) Acesso em: 01/12/2019 às 18:29.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos: apresentação dos temas transversais**. Brasília: MECSEF, 1995.

CRENSHAW, K. **Documento para o encontro de especialistas em aspectos da discriminação racial relativos ao gênero**. Estudos Feministas, Florianópolis, v. 10, n. 1, p. 171-188, jan. 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ref/v10n1/11636.pdf> Acesso em 18/01/2019.

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

\_\_\_\_\_. Angela; DENT, Gina. **A prisão como fronteira: uma conversa sobre gênero, globalização e punição**. Revista Estudos Feministas, v. 11, n. 2, p. 523-531, Florianópolis, 2003. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0104-026X2003000200011](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-026X2003000200011) Acesso em 17/11/2018 às 21:06.

CARREIRA, Denise. **Informe Brasil – Gênero e Educação**. Centro de Referência às Vítimas da Violência do Instituto Sedes Sapientiae. *Relatoria Nacional para o Direito Humano à Educação*. São Paulo: Ação Educativa, 2011. Edição revista 2013.

FACHINETTO, Rochele Fellini. **A “casa de bonecas”: um estudo de caso sobre a unidade de atendimento sócio-educativo feminino do RS**. Dissertação de Mestrado em Sociologia - Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2008.

FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade 1: A vontade de saber**. 7ª Ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2018.

\_\_\_\_\_. Michel. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. 42. Ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. 48 Ed. Paz e Terra. Rio de Janeiro, 2014.

FRIEDAN, Betty. **Mística feminina**, tradução de: Áurea B. Weissenberg. Editora Vozes Limitada. Petrópolis, Rio de Janeiro, 1971.

GATTI, B. **Formação de professores no Brasil: características e problemas**. Educ. Soc., Campinas, v. 31, n. 113, p. 1355-1379, out.-dez. 2010.

GOMES, Nilma Lino. **Educação, raça e gênero: relações imersas na alteridade**. XX Reunião Brasileira de Antropologia e I Conferência: Relações Étnicas e Raciais na América Latina e Caribe. Cadernos Pagu (6-7). Abril, 1996.

GODOY, Arlida Schmidt. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. Rev. adm. empres., São Paulo , v. 35, n. 2, p. 57-63, abr. 1995 . Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S003475901995000200008&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S003475901995000200008&lng=pt&nrm=iso) Acesso em: 14/03/2020, às 12:35.

HOOKS, Bell. **O feminismo é para todo mundo: políticas arrebatadoras**; tradução Ana Luiza Libânio. – 1 Ed. Rosa dos tempos. Rio de Janeiro, 2018.

Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada; Fórum Brasileiro de Segurança Pública. **Atlas da Violência**. Brasília; Rio de Janeiro; São Paulo, 2019. Disponível em: <http://www.ipea.gov.br/atlasviolencia/download/19/atlas-da-violencia-2019> Acesso em: 23/12/2019.

JULIÃO, Elionaldo Fernande. MENDES, Claudia Lucia Silva (coordenadores). **Trajetórias de vida de jovens em situação de privação de liberdade no Sistema Socioeducativo do Estado do Rio de Janeiro**. Rio de Janeiro: DEGASE, 2019.

JUNQUEIRA, Rogério Diniz. **Homofobia nas Escolas: um problema de todos**. In. JUNQUEIRA, R. D. (Org). *Diversidade Sexual na Educação: problematizações sobre a homofobia nas escolas*. Brasília: Ministério da Educação, Secretária de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, UNESCO, 2009.

\_\_\_\_\_. Rogério Diniz. **Pedagogia do armário: a normatividade em ação**. Revista *Retratos da Escola*, v. 7, n. 13, p. 481-498, jul/dez. Brasília, 2013. Disponível em: <http://www.esforce.org.br>

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação: Uma perspectiva pós-estruturalista**. 16. Ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2014.

\_\_\_\_\_. Guacira Lopes. **O corpo educado: pedagogias da sexualidade**. Organização Guacira Lopes Louro; tradução: Tomaz Tadeu da Silva. 4 Ed. Autêntica editora. Belo Horizonte, 2018.

MCLAREN, Margareth A. **Foucault, feminismo e subjetividade**. Ed Intermeios (Coleção Entregêneros). São Paulo, 2016.

MANZINI, E. J. **A entrevista na pesquisa social. Didática**. São Paulo, v. 26/27, p. 149-158, 1990/1991.

Mecanismo Estadual de Prevenção e Combate à Tortura. **Relatório temático: Mulheres, Meninas e Privação de Liberdade**. ALERJ. Rio de Janeiro, 2016. Disponível em: <http://piaui.folha.uol.com.br/lupa/wp-content/uploads/2016/03/Mulheres-Meninas-e-Privação-de-Liberdade-no-Rio-de-Janeiro-010316.pdf> Acesso em: 06/01/2020, às 20:59.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (organizadora). DESLANDES, Suely Ferreira. NETO, Otávio Cruz. GOMES, Romeu. **Pesquisa social**. Editora Vozes. Petrópolis, 1994.

MIGUEL, Luis Felipe. BIROLI, Flávia. **Feminismo e política: uma introdução**. Editora Boitempo. São Paulo, 2014.

RIBEIRO, Djamila. **O que é lugar de fala? Belo Horizonte: Letramento - Justificando**, 2017.

ROMANOWSKI, Joana Paulin. ENS, Romilda Teodora. **AS PESQUISAS DENOMINADAS DO TIPO “ESTADO DA ARTE” EM EDUCAÇÃO**. *Diálogo Educ.*, v. 6, n.19, p.37-50, set./dez. Curitiba, 2006.

SILVA JR, Jonas Alves da. **Sexualidade e educação: um diálogo necessário**. *Revista Lugares de Educação*, Bananeiras/PB, v. 1, n. 2, p. 218-238, jul.-dez. Bananeiras/PB, 2011. Disponível em <http://periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/rle>

SCOTT, joan. **Gênero: uma categoria útil de análise histórica**. *Educação e realidade*. Vol. 20, jul/dez. 1995.

SOARES, Bárbara Musumeci; ILGELFRITZ, Iara. **Prisioneiras: Vida e Violência atrás das grades**. Rio de Janeiro: Garamond, 2002.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2002.

TELES, Maria Amélia de Almeida. **Breve história do feminismo no Brasil e outros ensaios**. Editora Brasiliense. São Paulo, 1993.

VIDAL, Livia de Souza. **A justiça restaurativa no sistema socioeducativo: análise de uma experiência**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal Fluminense, Niterói – Rio de Janeiro, 2017.

## APÊNDICES

### Apêndice 1

Roteiro da entrevista para os (as) professores (as) do DEGASE/RJ.



**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO, CONTEXTOS**  
**CONTEMPORÂNEOS E DEMANDAS POPULARES**  
**MESTRADO ACADÊMICO EM EDUCAÇÃO**

**PROJETO DE MESTRADO:** FORMAÇÃO DE PROFESSORAS NA SOCIOEDUCAÇÃO: gênero e sexualidades numa unidade de privação feminina do DEGASE/RJ

**PESQUISADORA:** Rafaela Cruz de Moura

**LINHA DE PESQUISA:** Educação e Diversidades Étnico-Raciais

**ORIENTADOR:** Prof. Dr. Jonas Alves Silva Jr.

### ENTREVISTA PARA PROFESSORES (AS)

Gênero:

Experiência na área da educação (em anos):

Experiência na socioeducação (em anos):

Escolaridade (Se a resposta for ensino superior ou pós-graduação, qual curso?)

Você tem/teve alguma experiência em tratar a temática de gênero e sexualidades com as adolescentes? (Caso a resposta seja afirmativa, poderia fazer um breve relato?)

Você teve contato com a temática gênero e sexualidades na sua formação? (Se sim, explique como (disciplina, curso, pós-graduação):

Você tem conhecimento do Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE) no que tange gênero e sexualidades?

Você acredita que tal assunto é importante para sua formação? Por quê?



Você acredita na luta pela garantia de direitos para mulheres?

Se caso for mulher, você se considera feminista? (Se sim, por quê?)

## Apêndice 2

**Quadro 3:** Produções acadêmicas no Catálogo de Teses e Dissertações da Capes com a palavra-chave: Formação de professores(as), socioeducação, gênero e sexualidades

<b>Modalidade</b>	<b>Título da pesquisa</b>	<b>Ano de publicação</b>	<b>Instituição</b>
Mestrado	RESSIGNIFICANDO O PAPEL DO EDUCADOR NO CONTEXTO DAS MEDIDAS SOCIOEDUCATIVAS	2016	UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
Doutorado	SEXUALIDADES E IDENTIDADES DE GÊNERO NO CONTEXTO DO CÁRCERE: REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DE JOVENS PRESIDÁRIAS	2017	UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO PAULO
Mestrado Profissional em Educação de Jovens e Adultos	DEMANDAS E DESAFIOS DA DOCÊNCIA NA COMUNIDADE DE ATENDIMENTO SOCIOEDUCATIVO DE SALVADOR – CASE/SSA: PROFESSORES/AS QUE ATUAM NA ESCOLARIZAÇÃO DE JOVENS EM PRIVAÇÃO DE LIBERDADE	2017	UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA
Doutorado	AS MARCAS DO GÊNERO NA TRAJETÓRIA INFRACIONAL JUVENIL: UM ESTUDO COM	2018	UNIVERSIDADE CATÓLICA DE BRASÍLIA

	MENINAS EM CUMPRIMENTO DE MEDIDA SOCIOEDUCATIVA		
Mestrado Profissional em Educação e Docência	RECORDAÇÕES, ESCRITOS E OLHARES: O ATELIÊ BIOGRÁFICO E A DOCÊNCIA NA SOCIOEDUCAÇÃO	2018	UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
Mestrado	REGISTROS DE UM SONHO: JOVENS MULHERES PRIVADAS DE LIBERDADE FOTOGRAFANDO SEUS PROJETOS DE VIDA	2018	PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO GRANDE DO SUL
Doutorado	A GARANTIA DO DIREITO À EDUCAÇÃO PARA ADOLESCENTES E JOVENS EM CUMPRIMENTO DE MEDIDA SOCIOEDUCATIVA DE INTERNAÇÃO	2019	UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO

Fonte: Levantamento realizado pela autora por meio das teses dissertações levantadas no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES. Disponível em: <https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#!/>  
Acesso em: 01/12/2019.

### Apêndice 3

**Quadro 4:** Produções acadêmicas no Catálogo de Teses e Dissertações da Capes com a palavra-chave: socioeducação

<b>Modalidade</b>	<b>Título da pesquisa</b>	<b>Ano de publicação</b>	<b>Instituição</b>
Doutorado	APRISIONANDO PARA EDUCAR ADOLESCENTES EM CONFLITO COM A LEI: MEMÓRIA, PARADOXOS E PERSPECTIVAS	2013	UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE
Mestrado	CENTRO DE REFERÊNCIA ESPECIALIZADO DE ASSISTÊNCIA SOCIAL – CREAS II DE CASCAVEL – PR: UM ESTUDO DA MEDIDA SOCIOEDUCATIVA DE LIBERDADE ASSISTIDA (2001-2011)	2013	UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANA
Doutorado	PEDAGOGIA SOCIOEDUCATIVA- REPENSANDO A SOCIOEDUCAÇÃO: UM ENCONTRO ENTRE EDUCAÇÃO LIBERTADORA E JUSTIÇA RESTAURATIVA	2013	UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS
Mestrado	PROGRAMA PROJOVEM ADOLESCENTE: UM OLHAR A PARTIR DA TEORIA CRÍTICA DE HONNETH	2014	FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE DE PASSO FUNDO
Mestrado	“CAPITÃES DA AREIA” DE ONTEM E HOJE: UMA RELEITURA À LUZ DOS DIREITOS HUMANOS	2014	UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

Mestrado	A PERSPECTIVA DA ONU SOBRE O MENOR, O INFRATOR, O DELINQUENTE E O ADOLESCENTE EM CONFLITO COM A LEI: AS POLÍTICAS DE SOCIOEDUCAÇÃO	2014	UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ
Mestrado	SISTEMA SOCIOEDUCATIVO: UMA ANÁLISE SOBRE AS CONCEPÇÕES DOS OPERADORES DO SISTEMA DE GARANTIA DE DIREITOS DO RIO DE JANEIRO	2015	UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE
Mestrado	EDUCAÇÃO NÃO ESCOLAR: UM ESTUDO SOBRE AS SUAS EXPRESSÕES PEDAGÓGICAS NA RELAÇÃO COM A ESCOLA	2015	PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO
Mestrado	ESCOLARIZAÇÃO DE ADOLESCENTES EM CUMPRIMENTO DE MEDIDA SOCIOEDUCATIVA DE INTERNAÇÃO: ESTUDO BIBLIOGRÁFICO	2015	UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO
Mestrado	JOVENS EM CONFLITO COM A LEI: OS SENTIDOS DAS ATIVIDADES SOCIOEDUCATIVAS NAS UNIDADES PRIVATIVAS DE LIBERDADE EM GOIÂNIA.	2015	PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE GOIÁS
Mestrado	ESCOLARIZAÇÃO E PROFISSIONALIZAÇÃO NA MEDIDA SOCIOEDUCATIVA DE	2015	UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO

	<p>INTERNAÇÃO NO PARANÁ - O DISCURSO DO PROTAGONISMO JUVENIL NOS CADERNOS DE SOCIOEDUCAÇÃO (2010)</p>		PARANA
Mestrado	<p>O PERFIL IDENTITÁRIO DE INSTRUTORES DO DEGASE E SUAS PROPOSTAS DE PROFISSIONALIZAÇÃO NAS OFICINAS: SINTONIAS E DISSINTONIAS</p>	2016	UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO
Mestrado	<p>RESSIGNIFICANDO O PAPEL DO EDUCADOR NO CONTEXTO DAS MEDIDAS SOCIOEDUCATIVA</p>	2016	UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
Mestrado	<p>O ATO DE PSICANALIZAR NA SOCIOEDUCAÇÃO</p>	2016	UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
Mestrado	<p>REGIME PUNITIVO DO EDUCAR: UM OLHAR SOBRE A EDUCAÇÃO PÚBLICA NO ESTADO DE GOIÁS</p>	2016	PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE GOIÁS
Mestrado	<p>DE MENOR INFRATOR A SOCIOEDUCANDO: PERSPECTIVAS HISTÓRICAS DA FORMAÇÃO PARA O TRABALHO DE ADOLESCENTES EM CONFLITO COM A LEI</p>	2016	CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECN. DE MINAS GERAIS
	<p>DE MENOR A</p>		

Mestrado	ADOLESCENTE: O PAPEL DA ESCOLA NA POLÍTICA SOCIOEDUCATIVA DO RIO DE JANEIRO	2016	UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO
Mestrado	PRÁTICAS CURRICULARES DE FORMAÇÃO CONTINUADA DE TÉCNICOS DA FUNDAÇÃO DE ATENDIMENTO SOCIOEDUCATIVO DO ESTADO DO PARÁ (FASEPA): um diagnóstico histórico-genealógico (2011-2015)	2016	UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
Mestrado	FORMAÇÃO E PRÁTICA: A PERCEPÇÃO DO SOCIOEDUCADOR - UM ESTUDO NO CENTRO SOCIOEDUCATIVO NA CIDADE DE VILHENA / RO	2017	UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO
Mestrado	PRAZER E SOFRIMENTO NO TRABALHO DE AGENTES DE SEGURANÇAS E MEDIDAS SOCIOEDUCATIVAS (ASSE) EM MATO GROSSO DO SUL	2017	FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL
Mestrado	EDUCOMUNICAÇÃO & SOCIOEDUCAÇÃO: A IMPLANTAÇÃO E DESENVOLVIMENTO DA RÁDIO ESCOLA SÃO FRANCISCO	2017	UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
Mestrado	TERRA-MAR: LITORAIS ENTRE A SOCIOEDUCAÇÃO E A EDUCAÇÃO ESPECIAL	2017	UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL

Doutorado	CONTINUIDADES E RUPTURAS NAS HISTÓRIAS DE VIDA DE JOVENS USUÁRIOS DE DROGAS EM MEDIDAS SOCIOEDUCATIVAS	2017	UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
Mestrado	A JUSTIÇA RESTAURATIVA NO SISTEMA SOCIOEDUCATIVO: ANÁLISE DE UMA EXPERIÊNCIA	2017	UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE
Doutorado	SISTEMA PUNITIVO E JUSTIÇA RESTAURATIVA: OS REFLEXOS NA ESCOLARIZAÇÃO E PROFISSIONALIZAÇÃO NA SOCIOEDUCAÇÃO	2017	UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
Mestrado	PRODUÇÃO DE SENTIDO DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NA SOCIOEDUCAÇÃO	2017	UNIVERSIDADE TUIUTI DO PARANÁ
Mestrado	A GÊNESE DAS PRIMEIRAS ESCOLAS NO DEPARTAMENTO GERAL DE AÇÕES SOCIOEDUCATIVAS DO RIO DE JANEIRO (DEGASE/RJ): UMA ESCOLARIZAÇÃO SUI-GENERIS (1994-2001)	2017	UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO
Mestrado	AUTO(TRANS)FORMAÇÃO PERMANENTE COM PROFESSORES(AS) EM CONTEXTO SOCIOEDUCATIVO: EDUCAR(SE) ENTRE A COERCITIVIDADE E A LIBERDADE	2017	UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA



Mestrado	PARA ALÉM DOS MUROS DA ESCOLA: PERCUSOS BIOGRÁFICOS E TRAJETÓRIAS ESCOLARES DE JOVENS DO SISTEMA SOCIOEDUCATIVO	2017	UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE
Mestrado	A PRÁTICA DE LIBERDADE NA PERSPECTIVA FREIRIANA: A EXPERIÊNCIA SOCIOEDUCATIVA NO CASENH	2017	UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS
Doutorado	A AVALIAÇÃO EM CONTEXTO SOCIOEDUCATIVO: PERSPECTIVAS E DESAFIOS NA ESCOLARIZAÇÃO DE JOVENS EM CONFLITO COM A LEI	2017	UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
Mestrado	POR TRÁS E PARA ALÉM DOS MUROS: TENSÕES, CONTRADIÇÕES E DESAFIOS NO COTIDIANO DE TRABALHADORES DA SOCIOEDUCAÇÃO A PARTIR DA POLÍTICA DO SINASE	2017	FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE DE PASSO FUNDO
Mestrado	O JOVEM EM CONFLITO COM A LEI E O DIREITO À EDUCAÇÃO BÁSICA NOS CENTROS DE SOCIOEDUCAÇÃO DO PARANÁ (2006-2015)	2017	UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
	A PRÁTICA DE LIBERDADE NA		

Mestrado	PERSPECTIVA FREIRIANA: A EXPERIÊNCIA SOCIOEDUCATIVA NO CASENH	2017	UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS
Mestrado	O OUTRO NA EDUCAÇÃO ESPECIAL: UMA ABORDAGEM PELA LENTE DO RECONHECIMENTO	2017	UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
Mestrado	PASSADO, PRESENTE E FUTURO: PROJETOS DE VIDA DE ADOLESCENTES EM PRIVAÇÃO DE LIBERDADE	2018	UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
Mestrado	A POLÍTICA DE SOCIOEDUCAÇÃO NO ESTADO DO PARANÁ E A TRANSIÇÃO DO SISTEMA ESTADUAL DE ATENDIMENTO SOCIOEDUCATIVO (2007 – 2015)	2018	UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANA
Mestrado	REDES EDUCATIVAS E EMANCIPAÇÃO SOCIAL: POSSIBILIDADES E LIMITES DE EFETIVAÇÃO DE UM PROJETO EDUCATIVO EMANCIPATÓRIO JUNTO A JOVENS EM CONFLITO COM A LEI	2018	UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO
Mestrado	TEMPO DA TRANCA, TEMPO DA SALA: A EDUCAÇÃO ESCOLAR DE ADOLESCENTES EM CUMPRIMENTO DE MEDIDA SOCIOEDUCATIVA EM UM CENTRO DE	2018	UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO

	INTERNAÇÃO DE PERNAMBUCO		
Mestrado Profissional em Formação de Gestores Educacionais	MEDIAÇÃO DE CONFLITOS EM UMA UNIDADE DE INTERNAÇÃO PARA ADOLESCENTES EM CONFLITO COM A LEI	2018	UNIVERSIDADE CIDADE DE SÃO PAULO,
Mestrado	JOVENS EM CONFLITO COM A LEI: (DES) APRENDENDO SOBRE ESTUDOS CULTURAIS E EDUCAÇÃO NO DEGASE	2018	UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO
Mestrado	REGISTROS DE UM SONHO: JOVENS MULHERES PRIVADAS DE LIBERDADE FOTOGRAFANDO SEUS PROJETOS DE VIDA	2018	PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO GRANDE DO SUL
Doutorado	AS MARCAS DO GÊNERO NA TRAJETÓRIA INFRACIONAL JUVENIL: UM ESTUDO COM MENINAS EM CUMPRIMENTO DE MEDIDA SOCIOEDUCATIVA	2018	UNIVERSIDADE CATÓLICA DE BRASÍLIA
Mestrado Profissional em Educação e Docência	.RECORDAÇÕES, ESCRITOS E OLHARES: O ATELIÊ BIOGRÁFICO E A DOCÊNCIA NA SOCIOEDUCAÇÃO	2018	UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
Mestrado	LAÇOS NO EXÍLIO: AÇÕES SOCIOEDUCATIVAS NO LEPROSÁRIO COLÔNIA SANTA TERESA (SANTA	2019	UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

	CATARINA – 1936-1952)		
Mestrado	MEDIDAS SOCIOEDUCATIVAS EM MEIO ABERTO: AS POSSIBILIDADES E LIMITES DA PRÁTICA DO ORIENTADOR DE MEDIDA	2019	UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA JÚLIO DE MESQUITA FILHO ( RIO CLARO)
Mestrado	PEDAGOGIA SOCIAL E A SOCIOEDUCAÇÃO: CONCEPÇÕES E SIGNIFICADOS DAS AÇÕES SOCIOEDUCATIVAS PARA OS ADOLESCENTES EM CUMPRIMENTO DE MEDIDA EM MEIO ABERTO	2019	UNIVERSIDADE NOVE DE JULHO
Mestrado	ENTRE O COERCITIVO E O EDUCATIVO: ANÁLISE DA RESPONSABILIZAÇÃO SOCIOEDUCATIVA NO PROGRAMA DE MEDIDAS EM MEIO ABERTO	2019	UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ

Fonte: Levantamento realizado pela autora por meio das teses dissertações levantadas no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES. Disponível em: <https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#!/>  
Acesso em: 01/12/2019.

## ANEXOS

### Anexo 1: Carta de apresentação



Governo do Estado do Rio de Janeiro  
Secretaria de Estado de Educação  
Departamento de Ações Socioeducativas – Novo DEGASE

#### CARTA DE APRESENTAÇÃO

Prezado Diretor do CENSE PACGC,

Conforme procedimento do DEGASE, na coordenação da Escola de Gestão Socioeducativa Paulo Freire, Divisão de Estudo, Pesquisa e Estágio – DEPE, informamos que a pesquisa intitulada: **"A formação de socioeducadores no sistema socioeducativo: discussões sobre gênero e sexualidade no DEGASE/RJ"**, da pesquisadora Rafaela Cruz de Moura portadora do RG nº 20.932.407-8, discente do curso de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares – PPGeduc, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro – UFRRJ, está AUTORIZADA, após avaliação acompanhada de documentação institucional, a entrevistar os profissionais e adolescentes da unidade.

- Período da pesquisa: janeiro a junho de 2019;
- Identificação da pesquisadora;
- Agendamento das datas para realização da pesquisa junto a unidade;

É facultativo responder a entrevista solicitada pela pesquisadora, bem como autorizar a gravação em áudio.

Outrossim, informamos que a responsável está ciente de que não foi autorizada a realizar fotografias ou filmagens dos adolescentes e que os mesmos não poderão ser identificados total ou parcialmente, de acordo com os artigos 143 e 247 do ECA. Vale salientar que a pesquisa em tela **não realizará análise de PIA dos adolescentes.**

Rio de Janeiro, 23 de janeiro de 2019.

Atenciosamente,

  
 Janaina de Fátima Silva Abdalla  
 Diretora da Escola de Gestão Socioeducativa  
 ID.1984582-0  
 JD 45843178