



[Atribuição BB CY 4.0](#)

## *Socioeducação e Direitos Humanos: A luta pela visibilidade das adolescentes em cumprimento de medida privativa de liberdade*

Érica Renata Chaves Araújo de Melo<sup>1</sup>

### *Resumo*

A política socioeducativa é uma política educacional em sua gênese. Se pensarmos o espaço socioeducativo enquanto espaço de reconhecimento do eu, de descoberta de autonomia, de respeito aos processos de desenvolvimento desse sujeito, muito lembra o espaço escolar, pedagógico. Utilizamos a teoria da Luta por Reconhecimento de Axel Honneth, para compreender como essas lutas perpassam o reconhecimento e a visibilidade da adolescente privada de liberdade a partir da sua autoafirmação e compreensão de si mesma colocando os Direitos Humanos no centro desse debate. O que está posto são elementos iniciais de pensamentos e conhecimentos sobre a importância dos Direitos Humanos e a luta por reconhecimento enquanto elementos norteadores de vivências humanitárias, diversas, plurais e de visibilidade das adolescentes privadas de liberdade. A busca por justiça e visibilidade, juntamente com a própria emancipação enquanto sujeito de direitos, coloca essa adolescente no centro de um sistema considerado, por muitos, falido e multiplicador de

<sup>1</sup>Licenciada e Bacharel em Psicologia no Centro Universitário de João Pessoa (UNIPÊ), com formação em Psicologia Clínica na Abordagem Centrada na Pessoa. Pós-Graduada em Saúde Coletiva. Mestre em Direitos Humanos, Cidadania e Políticas Públicas pela UFPB. Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Sociologia da UFPB. Atualmente Psicóloga na Sociedade Maranhense de Direitos Humanos (SMDH). E-mail: ericarenata\_araujo@hotmail.com

violações, sejam psicológicas ou sociais. Assim, o reconhecimento passa por perceber na reciprocidade e autovalorização, a luta por direitos e valorização social que abre caminhos para essas adolescentes se auto-realizarem e serem reconhecidas socialmente.

## *Palavras-chaves*

Socioeducação; Direitos Humanos; Educação; Invisibilidade;

Recebido em: 21/03/2022

Aprovado em: 16/07/2022

# *Socio-education and Human Rights: The struggle for the visibility of adolescents in compliance with a private freedom measure*

## *Abstract*

Socio-educational policy is an educational policy in its genesis. If we think of the socio-educational space as a space for recognizing the self, discovering autonomy, respecting the development processes of this subject, it is very reminiscent of the school, pedagogical space. We use Axel Honneth's theory of the Struggle for Recognition to understand how these struggles permeate the recognition and visibility of the adolescent deprived of liberty from their self-affirmation and self-understanding, placing Human Rights at the center of this debate. What is stated are initial elements of thoughts and knowledge about the importance of Human Rights and the struggle for recognition as guiding elements of humanitarian, diverse, plural and visibility experiences of adolescents deprived of their liberty. The search for justice and visibility, together with the emancipation itself as a subject of rights, places this teenager at the center of a system considered by many to be bankrupt and a multiplier of violations, whether psychological or social. Thus, recognition involves realizing in reciprocity and self-valorization, the struggle for rights and social valorization that opens paths for these adolescents to self-fulfill and be socially recognized.

## *Keywords*

Socio-education; Human Rights; Education; Invisibility;

## *Breves reflexões iniciais*

A socioeducação ainda tem sido pouco pesquisada quando falamos sobre as pautas de educação, autonomia, reconhecimento e diversidade, principalmente no que tange aos recortes de gênero. Essencialmente, a política socioeducativa é uma política educacional em sua gênese, lembrando o que está posto em todas as normativas jurídicas e de garantia de Direitos Humanos para adolescentes e adolescentes em conflito com a lei. Se pensarmos o espaço socioeducativo enquanto espaço de reconhecimento do eu, de descoberta de autonomia, de respeito aos processos de desenvolvimento desse sujeito, muito lembra o espaço escolar, pedagógico, espaço coletivo de transmissão de conhecimento e vivências, que perpassa as questões aqui levantadas. Até onde vai a visibilidade da adolescente em conflito com a lei e privada de liberdade? Há diferenças na execução da política socioeducativa quando pensamos no gênero? Como os Direitos Humanos pode auxiliar nessa luta por reconhecimento e visibilidade dentro do sistema socioeducativo?

Provocando tais reflexões apontamos num primeiro momento, a questão jurídica que envolve o sistema socioeducativo: ele é meramente punitivo e sancionatório ou sua prática pode se equiparar aos direitos já positivados? Refletindo sobre essa questão, apontamos dados que dão um panorama, desde o recorte de gênero, de como se configura hoje o sistema socioeducativo no Brasil a partir de pesquisas realizadas especificamente com esse recorte. Utilizamos a teoria da Luta por Reconhecimento de Axel Honneth, filósofo e sociólogo alemão, para compreender como essas lutas perpassam o reconhecimento e a visibilidade da adolescente privada de liberdade a partir da sua autoafirmação e compreensão de si mesma colocando os Direitos Humanos no centro desse debate. Sobre a Socioeducação, nos pautamos em estudiosos do tema a partir de Saraiva (2010) e Costa (2004).

## *Socioeducação e privação de liberdade: educação versus punitivismo?*

O Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL, 1990), normativa conhecida como a mais avançada na garantia de Direitos Humanos e Proteção Integral de adolescentes e crianças no Brasil e que, segundo Saraiva (2010), “se

constitui na versão brasileira da Convenção das Nações Unidas de Direito da Criança” (p. 15) e “representa um marco extraordinário no trato da questão da infância e juventude no Brasil” (p.15), aponta a responsabilização da adolescente que pratica atos infracionais e deixa claro a perspectiva socioeducativa, pedagógica e antipunitivista que as medidas socioeducativas devem abranger e que, por isso, “foi aplaudido internacionalmente e serviu de modelo para mudanças semelhantes em outros países da América Latina” (BRASIL, 2019)

O ato infracional considerado pelo documento como um crime ou contravenção penal, muitas vezes, associa-se às diversas injustiças e desigualdades sociais que vivenciam as adolescentes que vêm a cumprir qualquer das medidas socioeducativas previstas no Estatuto. Estas devem ser excepcionais, breves e considerar a condição de peculiar desenvolvimento do sujeito, além de aplicadas às adolescentes que tenham capacidade de as cumprir e assimilar o cunho educativo e pedagógico da mesma (SARAIVA, 2010). Porém, na prática, a perspectiva que se apresenta na realidade nua e crua das Unidades ou Centros Socioeducativos pelo país, vai de encontro ao que podemos compreender enquanto proteção de direitos e dignidade humana. Tal afirmação pôde ser constatada por mim, enquanto então trabalhadora da Socioeducação no estado da Paraíba, e a partir de diversas pesquisas que mostram as mais comuns violações de direito que ocorrem durante o cumprimento das medidas.

Citando alguns desses estudos que fundamentam a distorção entre o que se propõe o Estatuto e a realidade na execução da medida, Costa (*et al*, 2022) relata as diversas violações de direitos existentes nas unidades de internação no estado da Paraíba. A partir de categorias analíticas conclui que, dentre as violações relatadas estão:

as constantes humilhações, negligência em garantir os direitos assegurados pelo ECA, o uso da violência física e psicológica como forma de controle do comportamento dos jovens e da ordem institucional, a superlotação, o enclausuramento e a aplicação do isolamento, dificultando ainda mais o cumprimento da MSE.

Num panorama nacional e por meio do Grupo de Trabalho de Acompanhamento da Política Nacional de Atendimento Socioeducativo, junto à Comissão da Infância e Juventude do Conselho Nacional do Ministério Público, foi realizado um diagnóstico do atendimento das medidas de semiliberdade e

internação no Brasil que aponta, dentre outras conclusões que afetam a garantia dos direitos humanos de adolescentes privados e restritos de liberdade: a superlotação e a insalubridade das unidades socioeducativas (BRASIL, 2019). Estes dois aspectos interferem na saúde, prática escolar, oferta de cursos profissionalizantes e demais atividades socioeducativas que poderiam e deveriam ser ofertadas como preconiza o Estatuto e o próprio Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE).

A internação, medida considerada privativa de liberdade, deve ser a última possibilidade de responsabilização pelo ato infracional e seguir dois aspectos essenciais: ser condizente com a gravidade do ato praticado e ponderar o descumprimento sistemático de outras medidas anteriores consideradas mais brandas. Não deve ter prazo determinado e não pode exceder 03 anos. Sobre a medida de internação e sua condição de excepcionalidade, Saraiva (2010) afirma que “não se constitui na melhor opção para a construção de uma efetiva ação socioeducativa em face do adolescente” sendo aceitável “somente se outra alternativa não se apresentar.” (p. 173). Nesta perspectiva, a educação enquanto uma das dimensões subjetivas do sujeito e considerada como o coração de qualquer Centro ou Unidade Socioeducativa, deve pautar a autonomia e liberdade em todas as suas ações pedagógicas superando a lógica menorista e incapacitante das adolescentes.

Tais práticas educativas devem pautar-se num modelo escolar que aponte os princípios e diretrizes de uma Educação em Direitos Humanos visando reflexões emancipatórias e de empoderamento das adolescentes em busca de transformar perspectivas de vida, dentro e fora da unidade, e educar para a perspectiva crítica do social, das vulnerabilidades, dos propósitos do cumprimento da medida e das diferenças existentes no ser mulher. Esse desejo não é utópico, embora possa parecer se pensarmos nas distorções existentes entre lei *versus* prática. O SINASE (BRASIL, 2006) já prevê metodologias e abordagens curriculares que se entrelaçam com essas diretrizes, visando a “autonomia e responsabilidade” do aluno (p. 59) além de “garantir a equidade no atendimento socioeducativo prestado aos adolescentes de ambos os sexos, principalmente no que se refere à qualidade e oferta de serviços e atividades” (p.58).

Como pensava Mannheim (1972), em *Ideologia e Utopia*, é necessário sair da zona de conforto da conservação do pensamento e seguir, abranger

pensamentos críticos da realidade que se apresenta, tendo o pensamento como ferramenta de ação coletiva para mudar o que não concordamos, ou seja, uma forma de a utopia transgredir a ordem das coisas e transformar a ideologia em novas utopias ultrapassando pontos de vista estagnados, conservadores. Guardada as devidas proporções teóricas, a luta por reconhecimento desperta nas adolescentes o olhar crítico sobre a realidade que as cerca fazendo com que estas busquem, por meio do engajamento nas suas lutas sociais, a visibilidade aqui pautada.

Costa (2004), referência teórica quando pensamos a educação na socioeducação, propõe que qualquer educação deve ser, também, social, que priorize o exercício da cidadania e a forma como essa adolescente se apresenta no contexto social e político. Para ele, a socioeducação é coletiva, feita para e com o coletivo, afirmando que a educação sociopedagógica deve fortalecer laços de reconhecimento social, autonomia, diversidade e cultura. Reconhecer-se no outro e buscar reconhecimento individual a partir do coletivo, requer novas formas de pensamento e maneiras de enfrentar os conflitos sociais que lhe são apresentados (HONNETH, 2009).

Considerando os aspectos da proteção de Direitos Humanos, Proteção Integral e a proposta da educação socioeducativa, a criminalização juvenil, as relações de gênero, a política punitivista conservadora e machista que se aplica não condiz com a socioeducação pensada para a valorização e reconhecimento do sujeito cidadão e nem com a luta por reconhecimento como pensada por Honneth. Como bem afirmaram Gisi, Santos e Alvarez (2021), há de se “buscar identificar possíveis convergências entre os discursos e os processos que conformam as práticas punitivas nas sociedades contemporâneas” (p. 22). Colocar no centro do jogo jurídico a disputa entre penalização e ressocialização ou reinserção, torna o debate sobre a justiça juvenil contrário às novas lógicas de afirmação de direitos.

As autoras de *O “Punitivismo” no Sistema de Justiça Juvenil Brasileiro* (GISI; SANTOS; ALVAREZ, 2021) fizeram um importante levantamento dos indicativos de possíveis práticas punitivistas no sistema socioeducativo, a exemplo: encarceramento em massa como meio de institucionalizar o cuidado com as adolescentes e resolver a problemática social e da violência urbana voltando à questão higienista do aprisionamento de adolescentes e jovens; a divergência dentro do próprio sistema penal juvenil, no qual uns pensam na

perspectiva sancionatória e coercitiva do Estado para responder à violência, enquanto outros compreendem a aplicação da medida como forma de garantir as características e desenvolvimento individual de cada adolescente, deixando de ser uma lei apenas “garantista”; criminalização de novas condutas, aumento do tempo de internação e redução da maioridade penal proposto e aprovado pelo Legislativo brasileiro; uso frequente da medida de internação (como medida para a primeira infração; como medida para tráfico de drogas) com a justificativa de que a privação de liberdade é necessária como retribuição ou incapacitação ou mesmo “garantia da ordem pública” e, por fim, dentre as apresentadas pelos autores, a “violência policial contra adolescentes (tortura para confissão, espancamento, humilhação, coerção)” (GISI; SANTOS; ALVAREZ, 2021, p. 29). Como bem resumiram as autoras: “Os dados sobre letalidade policial contra adolescentes, a lógica securitária e prisional e a situação de violência vivenciada pelos adolescentes nas unidades de internação demonstram que o punitivismo é uma das lógicas que estruturam o funcionamento desse sistema” (GISI; SANTOS; ALVAREZ, 2021, p. 44).

Afirmar conclusivamente que o sistema prioriza a perspectiva punitivista requer muito mais que indicadores, reconhecemos essa limitação analítica ora apresentada; contudo, pensar a socioeducação desde o Código do Menor, FEBEM, FEBEMAA, é sempre pensar instituições que têm o objetivo de responder a uma sociedade que cobra do poder público leis e posicionamentos enérgicos e de punição dessas adolescentes, sem considerar o que todas as leis de Direitos Humanos já garantiram para todos os indivíduos, sem restrição, e o que se compreende sobre a luta por justiça e reconhecimento social e cultural. Nossa luta está em combater essas práticas e “reconfigurar” a socioeducação.

A educação e o punitivismo andam juntos no sistema socioeducativo. Como afirma Konzen (2005), o efeito da aplicação da medida, a finalidade desta não deveria ser a pena semelhante à do sistema penal, sua essência é a mesma; então “se é idêntico o efeito, também é idêntico o significado” (KONZEN, 2005, p. 63). O grande desafio da socioeducação é desconstruir as práticas e discursos que perpetuam o olhar punitivo para as adolescentes em cumprimento de medida. Não temos receita de bolo ou bula de remédio prontas que possamos seguir, mas sabemos que as práticas podem ser modificadas a ponto de promoverem maiores reflexões por todos que executam a medida.



## *Retratos do sistema socioeducativo feminino brasileiro: um recorte de gênero*

É interessante observar novamente que, quando refletimos sobre encarceramento, ou aquilo que chamamos de encarceramento em massa, nós caracterizamos isso como um problema que afeta apenas os homens. Nós falhamos ao reconhecer que além dos grandes números, existem mulheres que estão encarceradas (e eu entendo que aqui no Brasil 2/3 de mulheres que estão encarceradas são negras, eu estou correta?). Além disso, aquelas que são mais afetadas pelas políticas de encarceramento são mulheres, independente de estarem presas. Elas são casadas com esses homens. Eu sei que, nos Estados Unidos, quando vamos às salas de visitas nas prisões, você descobre um número enorme de mulheres negras.<sup>2</sup>

50

Começamos esse subtítulo provocando o leitor a partir da grande ativista do abolicionismo penal, Ângela Davis, quando reflete a interseccionalidade existente no sistema prisional e, ao vir ao Brasil, na Universidade Federal da Bahia, reafirma que as prisões não foram feitas para as mulheres e suas especificidades. Pensar educação nesse sistema é pensar as diversas opressões que perpassam essas adolescentes em processo sociopedagógico.

As consequências do encarceramento, para as mulheres, não se resumem à privação de liberdade, mas toda uma visão cultural que se tem dela e seus estereótipos, sociais e culturais, além do sofrimento com o abandono pelo homem quando esta é apreendida. Iniciamos com o sistema prisional por entendermos que as complexidades do encarceramento feminino neste sistema não se distanciam tanto quanto pensamos do sistema socioeducativo. Problemáticas como: abandono afetivo, abandono familiar, pobreza menstrual, invisibilidade de gênero são fatores permanentes do cotidiano das Unidades Socioeducativas femininas.

Quatro fontes nos guiarão para compreender melhor esse universo do gênero na socioeducação e sua relação com a luta por reconhecimento: o Levantamento Anual do Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE), lançado em 2019, com dados de 2017; o Guia de reflexões e

---

<sup>2</sup> Trecho de entrevista de Ângela Davis na Universidade Federal da Bahia, aos 27 de julho de 2017. Em *Mulher Encarcerada*, de Andréa Martinelli. Disponível em: <https://carceraria.org.br/mulher-encarcerada/angela-davis-o-encarceramento-em-massa-nunca-trouxe-solucoes-para-conter-a-violencia>. Acesso em: 23 fev. 2022.

recomendações para o atendimento socioeducativo às meninas em cumprimento de medida de internação, resultado do Projeto Análise da Execução de Medidas Socioeducativas para Meninas Adolescentes em Privação de Liberdade (STORNI *et al.*, 2021), realizado pelo Instituto Brasileiro de Administração Municipal; o Relatório apresentado pela Universidade Católica de Pernambuco (UNICAP) a partir da Série Justiça, Pesquisa do Conselho Nacional de Justiça (CNJ, 2015) e as reflexões de Santos (2019) e Martinez (2017) que tratam da luta por reconhecimento e a questão de gênero e justiça.

Em 2017 foram atendidos, no total de adolescentes e jovens entre 12 e 21 anos, 26.109 sendo 17.811 em medida de internação, 68,2%. Deste quantitativo, 643 foram do sexo feminino, ou seja, 2,5%. Havia, especificamente femininas, 484 Unidades Socioeducativas. Podemos pensar que, se há menos adolescentes do sexo feminino, as políticas executadas nas Unidades as priorizam; contudo, as demais pesquisas aqui mencionadas constataram que o menor quantitativo se configura exatamente o fator e elemento de apagamento e invisibilidade das adolescentes no sistema. Sobre isso, Santoro, Pereira e Lara (2018) afirmam que “o percentual de mulheres encarceradas é menor comparativamente aos homens, contudo, a reduzida presença numérica das mulheres não pode ser usada como justificativa para a violação de seus direitos” (p. 90). Corroborando, Mello (2015), já mais enfática na sua afirmação, diz:

Sendo poucas, tornam-se ainda menos expressivas para a adoção de uma política socioeducativa voltada a seus anseios e especificidades. A invisibilidade que acomete mulheres no sistema prisional reproduz-se no âmbito das adolescentes talvez de forma ainda mais intensa (MELLO, 2015, p. 13).

Um dado importante que a adolescente carrega ao cumprir medida de internação é a maternidade. Dados do IBAM (STORNI *et al.*, 2021) apresentados no *Guia de Reflexões e Recomendações*, mostram que 76,22% das adolescentes eram mães. Tais dados foram coletados a partir de grupos focais realizados com 130 adolescentes de 10 cidades do país e concluem que “existem lacunas evidentes na compreensão das desigualdades estruturais entre meninas e meninos e de como isto resulta de um processo de construção que se dá no cotidiano do atendimento. Além da naturalização de alguns estigmas sociais direcionados às adolescentes” (STORNI *et al.*, 2021, p. 05).

Como perfil de raça, a preta/negra juntamente com a parda, somam o maior percentual das adolescentes entrevistadas. A categoria escolaridade

chama atenção, pois: 0,70% das adolescentes nunca foram para a escola e apenas 3,50% concluíram o ensino médio, ficando o ensino fundamental incompleto com maior índice, 48,25%. A partir desta realidade, a pesquisa do IBAM conclui há “necessidade de adequação dos Centros Socioeducativos para as necessidades das meninas”, sugerindo providências institucionais, a exemplo da “capacitação dos técnicos e agentes socioeducativos para as questões de gênero e sexualidade e a oferta de atividades que de fato preparem as meninas para seguir um novo caminho que não seja o da infracionalidade” (STORNI *et al.*, 2021, p. 16).

Ademais, são apontadas algumas problemáticas que interferem na invisibilidade aqui mencionada: “visão institucional generalista sobre as meninas no socioeducativo; condições inadequadas de atendimento às meninas grávidas e lactantes e inexistência de documentos orientadores sobre gênero e sexualidade no socioeducativo” (STORNI *et al.*, 2021, p. 19). Por todas essas reflexões, no estudo da realidade da ressocialização na aplicação das medidas socioeducativas de internação das adolescentes do sexo feminino a quem se atribui a autoria de ato infracional nas cinco regiões feito pelo CNJ, conclui-se o que está a olhos nus:

no que toca a essas adolescentes, a escassez é generalizada. Sabemos pouco ou quase nada de quem elas são porque não há sistema de informação nacional – o SIPIA-SINASE, um Sistema de Informação em rede de abrangência nacional para a formação de um banco de dados único, ainda é uma experiência em curso –, sabemos pouco porque os relatórios sobre sistema socioeducativo costumam não particularizar a experiência delas e, por fim, porque as pesquisas acadêmicas ainda são bastante centradas nos adolescentes em conflito com a lei, proporcionando pouco recorte de gênero (CNJ, 2015, p. 2017).

Santos (2019) compreende a luta por reconhecimento enquanto “combate ao preconceito e a discriminação de determinados grupos e indivíduos” (p. 95), o que podemos associar com a visibilidade dessas adolescentes que fazem parte de um grupo estigmatizado, utilizando-se de termo *estigma* proposto por Goffman (1988) para compreender os desvios e comportamentos desviantes dos sujeitos. Para Santos, a luta por reconhecimento associada a questão de gênero perpassa uma “uma hierarquia cultural baseada em valores androcêntricos e sexistas que classificam práticas e propriedades femininas e as próprias mulheres como inferiores” (p.97). Já para Martinez (2017), seria necessário que houvesse “no conflito um potencial moral

capaz de impulsionar o desenvolvimento da sociedade e essa interação se dá através de impulsos morais” (p. 149), propondo que haja 3 formas de reconhecimento - amor, direito e solidariedade - que o indivíduo necessita ter para ser reconhecido. E é a partir dessa luta que pode ser dado o pontapé para a superação da invisibilidade das adolescentes e da garantia efetiva dos direitos humanos.

## *Invisibilidade e luta por reconhecimento: os direitos humanos por um fio*

Ainda estamos em um país democrático, com instituições democráticas, embora a nossa realidade política e social atual nos mostre o contrário. Esse contrário é a realidade que bate à nossa porta quando saímos nas ruas, quando trabalhamos com educação e socioeducação, quando pesquisamos gênero. A democracia não garante direitos, ela tenta e, enquanto isso, continuamos com grupos à margem de muitas políticas públicas que violam direitos diariamente. Iremos tratar aqui o reconhecimento pautado pelo filósofo Axel Honneth. Tal escolha busca, a partir dessas reflexões, ao menos compreender como se dá esse apagamento e as lutas por inclusão social, forma de lutar para que os Direitos Humanos sejam reconhecidos e garantidos.

A teoria de Honneth busca o reconhecimento a partir de três questões centrais em sua avaliação: a negação da dualidade redistribuição/reconhecimento, assim como afirmava Nancy Fraser, a centralidade no indivíduo e a condição de desrespeito como motor da luta por reconhecimento e a necessidade de uma teoria moral da "boa vida" que impossibilitaria lutar por justiça. Assim ele define enquanto uma:

[...] uma tentativa de renovar os reclamos compreensivos da Teoria Crítica sob as condições presentes, faz melhor em orientar-se por um enquadramento categórico de uma teoria do reconhecimento suficientemente diferenciada, uma vez que estabelece ligação entre as causas sociais do disperso sentimento de injustiça e os objetivos normativos de movimentos emancipatórios (FRASER; HONNETH, 2003, p. 113).

Para o filósofo, as lutas por reconhecimento devem passar pela redistribuição e esse reconhecimento possui três elementos: o amor, a lei e a estima (princípio das realizações). Pauta o reconhecimento às graves violações

que sofrem determinados grupos e indivíduos relacionando ao desrespeito. Com a estima, espera-se que ultrapasse os valores morais hierárquicos da sociedade. Já no amor, o sujeito se reconhece para conhecer no outro suas carências e necessidades, esperando que esses indivíduos experienciem um reconhecimento recíproco, autônomo, uma busca de si no outro. A lei, entendida por Honneth (2009) como um aspecto jurídico, constrói o sujeito cidadão, dotado de direitos associando a luta por reconhecimento à conquista pelos direitos compreendidos como fundamentais: sociais, políticos, civis e culturais.

A autonomia, a partir do reconhecimento enquanto sujeito de direito, compreende que o indivíduo pode, então, lutar por uma “boa vida”, afirmando que só a partir desses três elementos é que existe “a possibilidade do crescente assegurar da singularidade da própria personalidade em um contexto de aprovação social” (FRASER; HONNETH, 2003, p. 143). Esses três elementos abririam caminhos para a interação do indivíduo com o social, partindo de uma tese que busca o princípio moral de justiça, pois seriam os sentimentos de injustiças, sejam econômicas ou culturais, e de desrespeito que provocaria no indivíduo a busca pelas lutas por reconhecimento e o impulso para haver a mudança social a partir dos conflitos sociais, ou seja, “o indivíduo encontra reconhecimento como autônomo e dentro do grupo, podendo autodesenvolver-se” buscando novas formas de reivindicar os seus direitos.

O direito de ser livre, de ser reconhecido como igual e, esse reconhecimento sendo uma totalidade capaz de imbuir valores universais em busca de direitos e crescimento moral e político, desperta a ideia do autorreconhecimento, que pauta Honneth, vendo o sujeito enquanto ser histórico e autônomo podendo assim ultrapassar os aspectos da dominação *versus* emancipação.

Cabe mencionar as críticas à teoria do reconhecimento de Honneth a partir de Fraser. Sobre tais divergências, Mendonça (2007) afirma que “Honneth refere-se a tais mazelas em termos de desrespeito, ao passo que Fraser faz referência ao termo injustiça, sugerindo então, para a superação de ambas, o usufruto de uma gramática moral” (MENDONÇA, 2007, p. 25), ou seja, a evolução social, individual e coletiva, permitindo uma maior liberdade e integração social como caminho para uma aprendizagem moral que eleve a construção de um mundo recíproco. Barreto (2014) afirma que, diferente de Fraser, Honneth “aponta para o potencial emancipatório inerente aos sujeitos

no convívio cotidiano em sociedade, assim como concorda com o aspecto constitutivo das relações intersubjetivas que permeiam a vida dos sujeitos [...]” (p. 26) definindo, por fim, que a partir do reconhecimento como fator central da teoria crítica, o filósofo “entende que é a partir de seus desdobramentos e de suas reflexões que se torna possível o vislumbre de pensar projetos de emancipação humana [...]” (BARRETO, 2014, p. 28).

Pensando na emancipação humana enquanto fator que também coloca os Direitos Humanos no centro dessa discussão, entende-se a perspectiva marxista de emancipação diretamente associada à dignidade que, para Marx (2013), sem a emancipação social e econômica, não há dignidade. Sem esta não há garantia dos direitos considerados fundamentais, como afirmou o teórico: “ao emancipar-se politicamente, o homem se emancipa de modo desviado, por meio de um intermediário” (2013, p. 43), que seria o Estado. A partir da superação desse modo de produção capitalista, no pensar de Marx, o proletariado, ou seja, a classe trabalhadora ultrapassaria, ou teria condições de ultrapassar, as desigualdades alcançando a tão sonhada emancipação humana mudando assim a desigualdade social. Seria também a partir do reconhecimento das injustiças e a falta de respeito aos sujeitos, que as lutas por visibilidade fariam sentido a partir da proposta de Honneth.

Analisando as lutas por reconhecimento, juntamente com a emancipação humana e a invisibilidade das adolescentes, refletimos o quanto tais fatores inviabilizam ainda mais esse sujeito que já vem de diversas violações. Sabemos que as adolescentes em privação de liberdade são as mesmas que se encontram em posição social e econômica inferior, à margem para conquistar, por si próprias, condições de se emancipar. Sem reconhecimento, sem redistribuição do capital econômico e social, não há como garantir direitos às políticas públicas que são essenciais para essa mudança de posição social. A educação é uma delas, sendo uma educação emancipatória e crítica deve fazer parte da ação pedagógica na socioeducação, na busca de promover o pensamento crítico dessas adolescentes.

### *O que fazer, afinal?*

Esta pergunta de fato é provocativa e não tem a intenção de esgotar em uma resposta pré-pronta ou mesmo responder, por definitivo, questões sociais e

educacionais complexas e que perpassam fatores e elementos interseccionais, seria muito pretencioso de nossa parte. O que está posto são elementos iniciais de pensamentos e conhecimentos sobre a importância dos Direitos Humanos e a luta por reconhecimento enquanto elementos norteadores de vivências humanitárias, diversas, plurais e de visibilidade das adolescentes privadas de liberdade, que, por si só, já buscam ser enxergadas por toda uma sociedade machista, heteronormativa e excludente. Como bem concluiu Martinez (2017), 'o não reconhecimento, neste caso, pode significar privação de direitos e marginalização; em uma democracia pode impossibilitar indivíduos ou grupos de desfrutar o ideal igualitário democrático, por exemplo" (p. 148).

A partir dos pressupostos de Honneth , por um espaço social, por ter visibilidade, por ser vista no outro em si mesma, lança uma possibilidade de educação que, mesmo não possuindo as condições concretas e ideais de redistribuição de capital econômico, cultural e simbólico para a emancipação das adolescentes e a execução de políticas públicas essenciais para uma mudança de posição social, luta por construir novas narrativas de autorreconhecimento, de subjetividades e garante a essa socioeducanda oportunidades de se guiar por caminhos e trajetórias que a integrem ao seu meio social. Entre o aspecto sancionatório e punitivo associado à responsabilização da adolescente existem caminhos de uma Educação em Direitos Humanos abrindo espaços para uma ação pedagógica valorativa da adolescente.

A busca por justiça e visibilidade, juntamente com a própria emancipação enquanto sujeito de direitos, coloca essa adolescente no centro de um sistema considerado, por muitos, falido e multiplicador de violações, sejam psicológicas ou sociais. A partir de pensamentos e discussões como essa lutamos, enquanto mulheres, acadêmicas e pesquisadores, para que haja o reconhecimento dessas adolescentes enquanto ser social e educacional que trazem suas vozes e histórias para a cerne desse debate, assim como observou Arpini (2021), considerando que um dos primeiros passos para mudar a realidade é "dar visibilidade a essas vidas (in)visibilizadas, que cotidianamente insistem em mostrar-se mesmo que muitos não queiram enxergar" (p. 67). Assim, o reconhecimento passa por perceber na reciprocidade e autovalorização, a luta por direitos e valorização social que abre caminhos para essas adolescentes se auto-realizarem e serem reconhecidas socialmente.

## Referências

ARPINI, Dorian Mônica. A vida neste Mundo é dura! E de fato ela é! *In*: MOREIRA, Maria Ignez Costa; CALDEIRA, Michele Castro (org.). **Vidas que importam: narrativas de meninas em busca de liberdade**. Curitiba: CRV, 2021. p. 61-70.

BARRETO, Diva Rodrigues Daltro. **Luta por invisibilidade ou reconhecimento? Um estudo sobre a história de vida de acompanhantes de luxo**. 2014. 134 f. Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Fortaleza, 2014. Disponível em: <https://repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/7743/1/2014-DIS-DRDBARRETO.pdf>. Acesso em: 13 fev. 22.

BRASIL. **Câmara dos Deputados**. Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, de 16 jul. 1990.

\_\_\_\_\_. **Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente**. *Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo – SINASE*. Brasília: Conanda, 2006.

\_\_\_\_\_. **Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos (MMFDH)**. *Levantamento Anual Sinase 2017*. Brasília: Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos, 2019. Disponível em: <https://www.gov.br/mdh/pt-br/navegue-por-temas/crianca-e-adolescente/LevantamentoAnualdoSINASE2017.pdf>. Acesso em: dez. 2021.

\_\_\_\_\_. **Conselho Nacional do Ministério Público**. *Panorama da execução dos programas socioeducativos de internação e semiliberdade nos estados brasileiros*. Conselho Nacional do Ministério Público. Brasília: CNMP, 2019. Disponível em: [https://crianca.mppr.mp.br/arquivos/File/publi/cnmp/panorama\\_socioeducativo\\_estados\\_brasileiros\\_cnmp\\_2019.pdf](https://crianca.mppr.mp.br/arquivos/File/publi/cnmp/panorama_socioeducativo_estados_brasileiros_cnmp_2019.pdf). Acesso em 09 jul. 2022.

CNJ - **Conselho Nacional de Justiça**. *Dos espaços aos direitos: a realidade da ressocialização na aplicação das medidas socioeducativas de internação das adolescentes do sexo feminino em conflito com a lei nas cinco regiões*. Brasília: CNJ, 2015. Disponível em: <https://bibliotecadigital.cnj.jus.br/handle/123456789/304?mode=full>. Acesso em: 03 fev. 2022.



COSTA, A. C. G. *Os regimes de atendimento no estatuto da criança e do adolescente: perspectivas e desafios*. Brasília: Secretaria Especial de Direitos Humanos, 2004.

COSTA, Cibele Soares da Silva *et al.* Responsabilização ou Punição: Violações de Direitos na Medida Socioeducativa de Internação. **Estudos e Pesquisas em Psicologia** 2022, Vol. 01. doi:10.12957/epp.2022.66450. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revispsi/article/view/66450/41762>. Acesso em 02 jul. 2022.

FRASER, Nancy; HONNETH, Axel. **Redistribution or recognition?** London: Verso, 2003.

GISI, Bruna; SANTOS, Mariana Chies Santiago; ALVAREZ, Marcos César. O “punitivismo” no sistema de justiça juvenil brasileiro. **Sociologias**, Porto Alegre, ano 23, n. 58, p. 18-49, set./dez. 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/soc/a/cC3XgYcMhYKcJdVXv9qDxd/?lang=pt>. Acesso em: 12 fev. 2022.

GOFFMAN, Erving. **Estigma: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada**. Rio de Janeiro: LTC, 1988.

HONNETH, A. **Luta por reconhecimento: a gramática moral dos conflitos sociais**. São Paulo, 2009.

KONZEN, Afonso Armando. **Pertinência Socioeducativa. Reflexões sobre a natureza jurídica das medidas**. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2005.

MANNHEIM, Karl. **Ideologia e Utopia**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1972.

MARTINEZ, Marcela Borges. Axel Honneth e a luta por reconhecimento. **Griot: Revista de Filosofia**, Amargosa, Bahia, v.16, n.2, p.148-168, dezembro/2017. Disponível em: <file:///C:/Users/user/Downloads/josebvicente,+11.pdf>. Acesso em 03 jul de 2022.

MARX, Karl. **O Capital: crítica da economia política**. Tradução de Rubens Enderle. São Paulo: Boitempo, 2013. Livro I.

MELLO, Marília Montenegro Pessoa de. Dos espaços aos direitos: a realidade da ressocialização na aplicação das medidas socioeducativas de internação das adolescentes do sexo feminino em conflito com a lei nas cinco regiões. Brasília:

**Conselho Nacional de Justiça**, 2015. Disponível em: <https://www.cnj.jus.br/wp-content/uploads/2011/02/cb905d37b1c494f05afc1a14ed56d96b.pdf>. Acesso em: 05 dez. 2021.

MENDONÇA, R. F. Reconhecimento em Debate: os modelos de Honneth e Fraser em sua relação com o legado habermasiano. **Rev. Sociol. Polít.**, Curitiba, n. 29, p. 169-185, nov. 2007.

SANTORO, A.; PEREIRA, A.; LARA, M. Gênero e prisão: o encarceramento de mulheres no sistema penitenciário brasileiro pelo crime de tráfico de drogas. *Meritum*, **Revista de Direito da Universidade FUMEC**, 2018.

SANTOS, Sérgio Baptista dos. Reconhecimento: uma questão de justiça. **Revista Eletrônica Interações Sociais – REIS - Revista de Ciências Sociais**. v. 3 | n. 2 | jul.-dez, 2019 | p. 95 - 109 | Rio Grande. Disponível em: <file:///C:/Users/user/Downloads/10937-Texto%20do%20artigo-33175-1-10-20200324.pdf>. Acesso em 03 jul. 2022.

SARAIVA, João Batista Costa. **Compêndio de Direito Pena Juvenil – adolescente e ato infracional**. Porto Alegre: Livraria do Advogado Editora, 2010.

STORNI, Louise *et al.* (org.). **Guia de reflexões e recomendações para o atendimento socioeducativo às meninas em cumprimento de medida de internação**. Rio de Janeiro: IBAM; Brasília: SNDCA, 2021. Disponível em: [https://www.ibam.org.br/media/arquivos/2021/GUIA\\_ATENDIMENTO\\_MENINAS.pdf](https://www.ibam.org.br/media/arquivos/2021/GUIA_ATENDIMENTO_MENINAS.pdf). Acesso em: 23 fev. 2022.