

## VOZES DISSONANTES: RELAÇÕES DE PODER E EDUCAÇÃO NO SISTEMA SOCIOEDUCATIVO

Mariana da Silva Santos<sup>1</sup>

Alexandre Filordi de Carvalho<sup>2</sup>

**Resumo em português:** As relações de poder estabelecidas no sistema socioeducativo são construídas a partir de uma série de fatores intra e extra muros das Unidades de Internação. O presente estudo, ao observar os/as educadores/educadoras e professores/professoras que atuam em tais ambientes como vasos comunicantes entre adolescentes e uma educação que pode significar a construção de subjetividades subversivas àquelas de produção do sujeito dócil, propõe-se a compreender, sob quais condições, é possível que os/as professores/professoras, em um ambiente que se dedica a ressocializar – enquanto cria um cenário não reproduzível em liberdade e estigmatiza os que por ele passam –, sejam uma ponte entre os/as jovens e possibilidades possíveis fora da instituição, de modo que, seus papéis na sociedade neoliberal vigente não sejam endereçados apenas como o de (ex-)delinquentes.

**Palavras-chave:** Educação. Professores/as. Educadores/as. Medida socioeducativa de internação. Adolescente autor de ato infracional.

### Introdução

Esta pesquisa tem por objetivo investigar as relações de poder estabelecidas entre alunos/alunas e professores/professoras em ambientes de cumprimento de medidas socioeducativas de privação de liberdade no Estado de São Paulo. Destacam-se os aspectos específicos desse ambiente para que seja possível buscar compreender como a produção de um espaço com características disciplinares tão marcadamente explícitas age profundamente na subjetivação dos corpos de adolescentes entre 12 e 21 anos, engendrando modos de vida. A hipótese emerge a partir da participação de um agente comumente encontrado nesses espaços,

---

<sup>1</sup> Mestranda em Educação pela Universidade Federal de São Paulo – Escola de Filosofia, Letras e Ciências Humanas (UNIFESP-EFLCH) – Departamento de Educação – Campus Guarulhos – São Paulo – Brasil – <http://ppg.unifesp.br/educacao>.

<sup>2</sup> Doutor em Filosofia pela Universidade de São Paulo (USP); Doutor em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP); Mestre em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Pesquisador permanente do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP). Professor Associado no Departamento de Educação da Universidade Federal de Lavras (UFLA).

a saber, o/a professor/professora, que através da prática docente pode representar a produção de subjetividades outras que não aquelas propostas pelo sistema hegemônico de educação.

A produção de subjetividades através de relações de poder em locais de cumprimento de medidas socioeducativas de privação de liberdade será investigada desde sua concepção e endereçamento (BUTLER, 2019), utilizando-se conceitos foucaultianos (2014, 2015, 2019), como docilização e poder. Nesse sentido, professores/professoras e educadores/educadoras que fazem parte do processo socioeducativo passam a ser vistos como vasos comunicantes entre o dentro e o fora da instituição, exaltando a relação de interdependência entre tais espaços que, ao promover certa permeabilidade seletiva, configuram os/as educadores/educadoras como importantes agentes na produção de subjetividades (GODOI, 2017).

O artigo se divide em três partes introdutórias à discussão apresentada pela hipótese. Primeiro busca-se apresentar o Estado como produtor de um poder tutelar, que se espalha para os mais diversos setores sociais, caracterizando a governamentalidade nas sociedades disciplinares como a técnica de ação que mantém os sistemas hegemônicos operando. É essa própria sociedade capitalista, neoliberal, autoritária e disciplinar, que produz o sujeito delinquente, seja ele menor ou maior de idade. Nesse caso, entretanto, cabe ao artigo evidenciar como se dá a formação do delinquente adolescente, que já não é o menor de outrora, mas o/a *autor/autora de ato infracional*, endereçado, precarizado e marcado, prévia e posteriormente à sua internação. Para estes há lugar social demarcado: o sistema socioeducativo. As inúmeras aproximações com as prisões fazem com que seja necessário pensar, o que ocorre ao longo da terceira seção desta pesquisa, sobre os caminhos de tal sistema até que se tornasse o que é hoje. Assim, por fim, podemos observar o papel dissonante de professores e professoras que se soma a dissonância de adolescentes que não se encaixaram nos moldes sociais impostos e acabaram no mesmo lugar, em busca de brechas e rachaduras que lhes permitam continuar.

### **1. O Estado tutelar e poder disciplinar**

O papel que outrora fora desempenhado unicamente pelo Exército, pela vigilância policial ostensiva, pelos tribunais e prisões já não ocorre se não a partir de uma rede de controle que não tem início nem fim no sistema punitivo (FOUCAULT, 2019). Ao se estender por toda a sociedade, se espalha por programas sociais, consultórios médicos, pelas diversas disciplinas *psi* (psicologia, psiquiatria, psicanálise etc.), pela educação, pela família – em nome de uma



adequação docilizadora perseguida em prol da individuação do sujeito, de modo a construir subjetividades que preservem ideais que preencham endereçamentos estabelecidos, buscando sufocar os movimentos dissonantes, em prol da disseminação de consonâncias sistêmicas (FOUCAULT, 2014).

Os mecanismos disciplinares, que passam a se multiplicar e ocupar cada vez mais espaços a partir do século XVIII, tornam-se responsáveis por promover a individuação de todos os sujeitos que fazem parte das sociedades ocidentais, sem exceção, não sendo possível esquivar-se das relações de poder que perpassam suas vidas (FOUCAULT, 2019). Desse modo, os ambientes de privação de liberdade, sejam eles as prisões ou, mais recentemente, as Unidades de Internação para cumprimento de medidas socioeducativas, são mais um dos centros de produção de subjetividades que agem através da disciplina em busca da construção e consolidação de um sujeito que se enquadre nos moldes capitalistas de produção. Portanto, podemos pensar nos ambientes de cumprimento de medidas socioeducativas com ao menos três funções declaradas fortemente arraigadas na lógica disciplinar, pois estes se propõem, ao mesmo tempo, a controlar os resultados advindos das “conquistas” educacionais, psicológicas e de vigilância através da privação de liberdade.

O poder disciplinar é circulante e funciona de modo encadeado, dessa forma, inúmeras são as técnicas aplicadas diariamente sobre os corpos na busca constante por controle (FOUCAULT, 2014). A roupagem do sistema socioeducativo pode parecer nova para os que não se atentarem aos detalhes do controle que se mostram como continuidades constantes no encarceramento, entretanto, uma semelhança com o sistema carcerário se destaca: os corpos que ocupam tais locais não se encaixam nas produções hegemônicas desejadas. Ademais, são constantemente campos de disputa, de narrativas e empreendimentos de poder. Assim sendo, para o Estado, cabe a tentativa de retomada de produção de subjetividades que, nesse caso, se dá a partir do encarceramento, em um investimento para produzir o corpo adaptado. Sua utilidade não necessariamente é produtiva no contexto de geração de mais-valia. O corpo desses/dessas jovens pode ser produtivo na instigação do medo, do terror, da insegurança endereçado a corpos sem rostos, sem famílias, sem antecedentes de *cidadão de bem*. Sua vida é útil na produção de delinquentes. Endereçando delinquentes, pode-se penalizar individualmente aqueles que o próprio capitalismo busca capturar e marcar.



## 2. De adolescente à delinquente

A passagem do adolescente com condutas antissociais – quase sempre associadas à uma fase de descoberta da vida e das diferentes possibilidades que lhe são apresentadas – para o/a adolescente autor/autora de ato infracional – o/a delinquente – é feita de forma seletiva, como parte de um processo de escolha social que virá a caracterizar uma das frentes de controle das sociedades capitalistas (HULSMAN, 2012). Tal diferenciação ocorre através da normalização engendrada pela disciplina, de modo que algumas atitudes e comportamentos soem tão naturais que apesar de não estarem escritos em leis e de raramente serem proclamados em alto e bom tom, mostram-se como parte de uma regra que não valida apenas a vontade de alguns, mas que se faz essencial para o funcionamento do contrato social, resguardando a todos, sendo, assim, responsável por solidificar atitudes, ações, modos de agir e pensar que ocorrem quase que automaticamente (FOUCAULT, 2019). Mas como são selecionados os delinquentes? Devemos lembrar, primeiramente, que os regimes de verdade em torno do crime têm sua construção marcada pelos diferentes momentos históricos e sociais vividos, de modo que as crenças quanto ao que é crime e quem é criminoso estejam em constante mudança. No entanto, o papel ocupado por determinadas parcelas populacionais tem sido, principalmente desde o início do século XVIII, marcado por uma posição de controle dos corpos e ações com o objetivo de fazê-los ocupar-se a maior parte do tempo com questões rotineiras, como seus empregos e famílias. Ocorre que, com o aumento dos desejos de consumo e as diversas situações de desigualdade impostas pelo capitalismo, constroem-se novas subjetividades, que ficam à margem daquelas anteriormente citadas. Para aqueles que se enquadram nessa categoria, uma verdade anterior a do crime é moldada, a da marginalidade (PASSETTI, 1999). Separando o marginal e o criminoso temos apenas a prisão e os diversos meios pelos quais a justiça age.

Como forma de dar continuidade aos regimes de castigos que são incessantemente impostos à crianças e adolescentes desde seu nascimento, em busca de uma suposta necessidade de conseguir obediência – valendo-se de força ou de ameaças que se utilizam do poder de usá-la –, é construída uma sociabilidade baseada na crença de que o poder de punir os mais jovens é legítimo e indissociável da educação (PASSETTI, 2012). Para além dessa concepção, a construção de um discurso científico, baseado em dados que nunca se mostram verdadeiros mas que, repetidos inúmeras vezes, constroem sobre si um regime de verdade que parece ser indestrutível (FOUCAULT, 2019). Com efeito, passa-se a olhar para a privação de liberdade de adolescentes delinquentes como necessária, tal prática “(...) tornando invisíveis as fontes



geradoras da criminalidade de qualquer natureza, permite e incentiva a crença em desvios pessoais a serem combatidos, deixando encobertos e intocados os desvios estruturais que os alimentam” (KARAM, 2012, p. 91).

Ademais, o sistema vigente segue sendo estruturado em pilares racistas que são retroalimentados pela suposta ideia de neutralidade racial que, escondido em uma fantasia de busca pela segurança pública, encarcera corpos, em grande parte negros e pobres, e destina recursos públicos que poderiam e deveriam ser aplicados em alternativas para a mitigação da desigualdade social, na manutenção e, principalmente, na expansão do sistema penal (DAVIS, 2019)

Assim, diante de um cenário, em grande parte das vezes, de violação de direitos do/da adolescente e de sua família, o que se observa é a construção de um sujeito delinquente. A administração de seus corpos e vidas vêm se dando a partir de sua construção como indivíduos que ocupam um lugar menor que o de humanos. Os diversos meios de comunicação e mídia, o funcionamento do aparato judiciário e os argumentos infundados que caracterizam parcelas da população como representantes do mal na Terra constroem no imaginário de outras parcelas da população uma série de barreiras de medo, insegurança e desumanização (BUTLER, 2019b). Importante, porém, é lembrar que tais construções também perpassam seus próprios alvos, sendo responsáveis pela sedimentação de subjetividades delinquentes nos/nas próprios/próprias jovens. Enfim, “(...) a pena, na realidade, só se explica – e só pode se explicar – em sua função simbólica de manifestação de poder e em sua finalidade não explicitada de manutenção e reprodução deste poder (Idem, p. 82).”

### **3. Percursos e percalços do sistema socioeducativo**

A Justiça Juvenil percorreu um longo caminho até que pudesse se caracterizar da forma que a percebemos atualmente, sendo campo de constantes lutas de movimentos sociais, de familiares de internos/internas, egressos/egressas, profissionais que atuam direta e indiretamente no sistema. O processo de sedimentação das verdades observadas na atual conjuntura do sistema socioeducativo não é linear e/ou inerte. No Estado de São Paulo, a Fundação Centro de Atendimento Socioeducativo ao Adolescente (Fundação CASA) é responsável por fazer valer as medidas socioeducativas de semiliberdade e internação para adolescentes que sejam acusados/acusadas de ter cometido ato infracional entre os 12 e 18 anos



de idade. Dois marcos importantes compõem a trajetória do sistema de Justiça Juvenil pós Constituição Federal de 1988. O primeiro deles, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), foi sancionado no dia 13 de julho de 1990, como Lei n.º 8.069, com a promessa de garantia de direitos às crianças e adolescentes brasileiras, concedendo-lhes o título de ‘pessoa de direito’ (BRASIL, 2019). Enquanto o segundo, a partir da Lei n.º 12.594, ficou conhecido como Lei do Sinase (Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo), que viria, 22 anos depois da sanção do ECA, regulamentar a execução das medidas socioeducativas aplicadas em território nacional (BRASIL, 2006). Porém, esse percurso não começou aí.

A história da Justiça Juvenil no Brasil é permeada por grande número de discontinuidades no que diz respeito ao olhar sobre as ilegalidades cometidas por menores de idade, contudo, uma série de permanências e constâncias também podem ser observadas, estas são, por vezes descritas em lei, por vezes normatizadas através da disciplina. Assim, entre 1830 e 1940, considerava-se que aqueles com idade até 14 anos não deveriam responder pelos crimes que viessem a cometer, entretanto, todos os que tivessem entre 14 e 17 anos e se envolvessem em operações ilícitas, deveriam ser levados às casas de correção. Foi somente à partir de 1940, quando o Código de Menores Mello Matos de 1927 – o primeiro a versar sobre os procedimentos que deveriam ser adotados mediante a necessidade de *correção* de todos os considerados menores – ainda estava em vigor (OLIVEIRA, 2012) que, “com o Decreto-Lei n.º 2.848, de 7 de dezembro de 1940, a idade de dezoito anos foi fixada como marca que separa a inimputabilidade penal” (PASSETTI, 1999, p. 28). O Código de Menores de 1927 tinha uma visão voltada para a prevenção geral a partir da correção por um saber multidisciplinar assistencialista.

Alguns rompimentos começaram a ocorrer com a instauração da ditadura civil-militar, em 1964, que passou a delinear uma visão de quem seriam os delinquentes que tem reflexos até hoje na sociedade brasileira. Foi durante tal regime que o Código de Menores de 1979 entrou em vigor e, em uma suposta tentativa de ressocialização, passou a aprisionar os menores de 18 anos considerados provenientes de situação irregular. Eram eles: “(...) crianças e jovens oriundos de famílias trabalhadoras de baixa renda, geralmente desorganizadas. O menor em situação irregular é aquele que vive na situação de marginalidade social” (Idem, p. 30-31). É a partir daí que se passa a observar, de modo cada vez mais contundente, a institucionalização como forma de controle de crianças e adolescentes dissonantes, buscando engendrar modos de vida baseados na docilização e no adestramento, quase que como regra, à partir do uso de força

física, coação e coerção (OLIVEIRA, 2012). Nesse sentido, as continuidades se mostram muito mais presentes que os rompimentos de conduta quanto ao tratamento do então conhecido *menor*.

O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) ao redimensionar o papel do Estado na prestação de assistência, supervisão e atuação nas políticas sociais voltadas às crianças e adolescentes, resultando na entrada de órgãos civis e também de organizações não governamentais na esfera do atendimento (PASSETTI, 2007 *apud* MALLART, 2014)<sup>3</sup>, passou a ser considerado um marco no rompimento da internação compulsória de jovens. A partir dos princípios de excepcionalidade da medida de privação de liberdade e brevidade em caso de ocorrência, acreditou-se que o fator educativo e o social seriam respeitados perante os ideais punitivos até então destacados como principal abordagem da Fundação Estadual do Bem-Estar do Menor (FEBEM), contudo, não foi bem assim (OLIVEIRA, 2012), “(...) estas discontinuidades assumem, em grande parte, uma conotação de redimensionamento de uma prática autoritária quando confrontadas com a problematização analítica que estanca os termos da ruptura procurando explicitar o que há de contínuo no descontínuo” (Idem, p. 125-126).

Apesar do ECA ter entrado em vigor em 1990, foi apenas no ano de 2006 que, após tornar-se alvo de notícias envolvendo rebeliões, espancamentos e revoltas, a FEBEM passou por uma série de modificações e reformulações em suas políticas, que, de acordo com Mallart (2014) não foram tão significativas para o fim de tais episódios quanto o fato de que negociações importantes envolvendo o Primeiro Comando da Capital (PCC), seus principais líderes e as autoridades governamentais – ao oferecer uma série de vantagens aos membros do Comando que se encontravam presos – estabeleceu um período de paz, conhecido como *bandeira branca*. Apesar disso, as/os representantes da nova Fundação de Atendimento Socioeducativo ao Adolescente (Fundação CASA) seguem atribuindo a tão necessária invisibilidades dos/das adolescentes nos jornais e noticiários, devido ao fim das rebeliões, como o alcance de harmonia entre internos/internas, agentes socioeducativos, familiares, técnicos e professores. Ocorre que, mesmo que invisíveis para uma grande maioria da população, as lutas por melhores condições intra e extra muros segue firme para muitos dos que constroem esse ambiente, é o caso das/dos professoras/professores e educadoras/educadores.

---

<sup>3</sup> PASSETTI, Edson. “Crianças carentes e políticas públicas”. In: PRIORE, Mary Del (Org.). **História das crianças no Brasil**. São Paulo: Contexto, 2007, p. 347-375.

#### 4. Vozes dissonantes dos que educam

Parte-se da premissa de Foucault (2019) de que

(...) onde há poder, ele se exerce. Ninguém é, propriamente falando, seu titular; e, no entanto, ele sempre se exerce em determinada direção, com uns de um lado e outros do outro; não se sabe ao certo quem o detém; mas se sabe quem não o possui (p. 138).

Caminha-se em direção às relações de poder exercidas pelos diversos agentes que compõem o ambiente socioeducativo e as possibilidades de continuidades e rompimentos em um sistema que, sabidamente, apresenta inúmeras rachaduras e falhas que podem significar um ponto de partida para a construção de novas relações. Desse modo, ao pensar no professor como parte desse ambiente que mantém e produz novas relações de poder continuamente, destaca-se a constante hierarquização de poderes que se faz presente e as formas pelas quais elas podem ser mais ou menos horizontalizadas. Os relatos advindos de experiências de professores/professoras e educadores/educadoras do sistema socioeducativo, por muitas vezes, se apresentam carregados de uma tentativa de construção de novas relações de poder, capazes de produzir ambientes mais seguros e menos hostis para os adolescentes. Dessa forma, cabe a nós pensarmos nas novas subjetividades que podem ser produzidas através do encontro dessa/desse educadora/educador com os jovens autores/autoras de ato infracional, levando em consideração que “(...) as relações de poder são, antes de tudo, produtivas” (Idem, p. 354), exalta-se a ideia de que essas relações podem ser as responsáveis por produzir interações outras que não aquelas de disciplinarização, docilização e adestramento de corpos, ideias, sonhos, vontades e desejos.

Para tanto, é necessário certo poder de invenção por parte do professor que, ao apresentar-se como um vaso comunicante (GODOI, 2017) entre os fazeres dentro e fora das Unidades de Internação, mostra-se como peça chave para um novo fazer educacional. Apesar disso, por ele/ela também perpassa uma série de relações de poder, de modo que certas atitudes sejam reprimidas, enquanto são pensadas como forma de resistência ao olhar sempre atento dos agentes socioeducativos, seguranças patrimoniais, técnicos, corpo administrativo, entre outros. Assim, a proposta de pensar na dissonância educacional como parte do papel da/do educadora/educador da socioeducação perpassa a ideia da criação de fissuras, que engrandecem as atitudes que, se antes eram normalizadas, agora passam a ser questionadas, criando certa resistência. “Para resistir, é preciso que a resistência seja como o poder. Tão inventiva, tão móvel, tão produtiva quanto ele. Que, como ele, venha de “baixo” e se distribua



estrategicamente” (FOUCAULT, 2019, p. 360). São as pequenas fissuras, dentro do próprio sistema, que se mostram como potenciais faíscas para a dissonância não esperada.

Se o sistema educacional hegemônico se mostra sempre pronto para produzir e reproduzir os meios de produção atual e formar subjetividades consonantes com a lógica neoliberal, enquanto afasta os indivíduos de sua potência enquanto singularidades somáticas (FOUCAULT, 2006), se faz necessário lembrar-se sempre de não render-se a lógica da escolarização voltada ao mercado de trabalho, com cursos profissionalizantes que reproduzem padrões sociais e papéis de gênero, enquanto reafirmam a imposição de estigmas como parte da vida de jovens e adolescentes que, ao terem suas histórias marcadas pela passagem no sistema punitivo, enquadram-se em situações ainda mais severas de precarização.

Ser ou ter sido interno/interna de um ambiente como as Unidades de Internação da Fundação CASA subjetiva as/os adolescentes de maneira profunda e, portanto, o papel da/do professora/professor não pode ser visto como o único responsável pela produção de relações de poder centradas na/no jovem, mas há certa potência na dissonância representada por ambos: adolescente e educadoras/educadores.

## 5. Considerações finais

Este trabalho, ao observar as relações de poder como produtoras de subjetividades, conforme as perspectivas foucaultianas, teve por objetivo explicitar os diversos modos pelos quais as verdades estabelecidas em torno do cumprimento das medidas socioeducativas de internação são moldadas, principalmente no que diz respeito à criação do delinquente e do papel da educação e da/do professora/professor em busca de novas rotas com as/os adolescentes.

A produção de marginalidades e delinquências se mostrou como ponto primordial na criação de um medo irracional social. Nesse sentido, as buscas constantes por proteção geram um investimento contínuo na crença em um sistema punitivo que, ao mesmo tempo que se mostra ineficaz em solucionar problemas causados por condutas antissociais – que, no sistema socioeducativo, passam a ser os atos infracionais –, é extremamente eficiente em controlar a todos, constantemente, mas principalmente àqueles que representam um suposto perigo, enquanto cria formas de ser e sufoca tudo o que não se encaixa em suas produções. Assim, buscou-se novas possibilidades que possam gerar certa dissonância quanto ao que está posto e normalizado.



Uma clara marcação se faz presente na vida das/dos egressos do socioeducativo, ou daqueles que deixam de cumprir medida de internação e passam a cumprir medidas em liberdade ou semiliberdade, promovendo controle constante através de uma série de instituições que continuam regulando meninos e meninas. Ambos são, pelo juiz, obrigados a frequentar outros espaços de controle (escola, Narcóticos Anônimos, Alcoólicos Anônimos, ambientes de trabalho e assistência social), que registram suas atitudes e constantemente determinam seus próximos passos: procurar um emprego, estudar, trabalhar, ficar longe de certas pessoas, se aproximar da família etc. Neste sentido, é possível perceber que a ideia de que o controle tem fim junto à medida socioeducativa, seja ela de natureza aberta, semiaberta ou fechada, é irreal. As marcações e sanções do modo de agir da sociedade disciplinar farão parte da vida dessas/desses jovens ainda mais intensamente durante toda a sua jornada.

Por fim, cabe ressaltar que atualmente, as prisões brasileiras parecem ser marcadas pela pouca oferta de oportunidades educacionais, enquanto o sistema socioeducativo parece diferenciar-se, em parte, do cárcere para adultos por apresentar uma proposta que ressocializaria através da educação. Ao propor que as/os professoras/professores sejam vistos como vasos comunicantes, buscamos evidenciar sua potência dissonante que, diferente da dissonância das/dos jovens internas/internos não pôde ser enclausurada, bem como, buscamos problematizar as reais raízes do sistema punitivo, no geral. A educação, principalmente nesse caso, deve fugir das amarras da dominação, da ideia de que “os fortes e poderosos têm o direito de governar os fracos e impotentes” (hooks, 2017). É essencial, para isso, que se continue criando oportunidades nas quais as forças presentes possam enfrentar-se, para que a realidade possa ser pensada e que as/os professoras/professores sejam aqueles que compreendem e se fazem compreender através de ações de uma educação libertadora e transformadora.

Apesar de nos propormos a pensar em possibilidades possíveis para que a vida em liberdade das/dos jovens que hoje se encontram em privação de liberdade possa ser menos precarizada quando tornarem-se egressos/egressas, faz-se necessário lembrar, constantemente, que a única opção possível para o fim da precarização da vida dessas/desses jovens, para que novas possibilidades sejam alcançadas, para que a desigualdade seja mitigada e para que o aprisionamento não seja o destino final de tantos, é que uma série de mecanismos disciplinares, como os explicitados nessa produção, sejam desnaturalizados e compreendidos de maneira crítica. Isso também envolve repensarmos o centro das discussões sobre encarceramento, seja, na realidade, o desencarceramento, a criação de políticas públicas que versem sobre a realidade

brasileira de vulnerabilidade dos mais pobres e, por essa razão, mais atingidos pelas diversas formas de controle social a partir do sistema punitivo, de seus diversos aparatos e formas de agir, mas também das demais capilaridades que permitem o controle na sociedade disciplinar.

### Referências bibliográficas

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente**, Câmara dos Deputados, Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990.

\_\_\_\_\_. **Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo – SINASE**, Secretaria Especial dos Direitos Humanos. Brasília-DF: CONANDA: 2006

BUTLER, Judith. **Quadros de guerra: Quando a vida é passível de luto?** Tradução: Sérgio Tadeu de Niemeyer Lamarão e Arnaldo Marques da Cunha. 6. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2019a.

\_\_\_\_\_. **Vida precária: os poderes do luto e da violência**. Trad. de Andreas Lieber. Belo Horizonte: Autêntica, 2019b.

DAVIS, Angela. **Estarão as prisões obsoletas?**. Trad. de Marina Vargas. 3. ed. Rio de Janeiro: Difel, 2019.

FOUCAULT, Michel. **A sociedade punitiva**. Tradução: Ivone C. Benedetti. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2015.

\_\_\_\_\_. **Microfísica do poder**. Roberto Machado (Org.). 10. ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Guerra & Paz, 2019.

\_\_\_\_\_. **O poder psiquiátrico: curso dado no Collège de France (1973 – 1974)**. Tradução de Eduardo Brandão. São Paulo: Martins Fontes, 2006

\_\_\_\_\_. **Vigiar e punir:** nascimento da prisão. Tradução: Raquel Ramallete. 42. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

GODOI, Rafael. **Fluxos em cadeia:** as prisões em São Paulo na virada dos tempos. São Paulo: Boitempo, 2017.

hooks, bell. **Ensinando a transgredir:** a educação como prática de liberdade. Trad. de Marcelo Brandão Cipolla. 2. ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2017.

HULSMAN, Louk. **Alternativas à justiça criminal.** In: PASSETTI, Edson (Org.). Curso livre de abolicionismo penal. 2. ed. Rio de Janeiro: Revan, 2012, p. 35-68.

KARAM, Maria Lucia. **Pela abolição do sistema penal.** In: PASSETTI, Edson (Org.). Curso livre de abolicionismo penal. 2. ed. Rio de Janeiro: Revan, 2012, p. 69-108.

MALLART, Fábio. **Cadeias dominadas:** a Fundação CASA, suas dinâmicas e as trajetórias de jovens internos. São Paulo: Terceiro Nome, 2014.

OLIVEIRA, Salete. **Linguagem-fronteira e linguagem-percurso.** In: PASSETTI, Edson (Org.). Curso livre de abolicionismo penal. 2. ed. Rio de Janeiro: Revan, 2012, p. 117-130.

PASSETTI, Edson. **A atualidade do abolicionismo penal.** In: \_\_\_\_\_ (Org.). Curso livre de abolicionismo penal. 2. ed. Rio de Janeiro: Revan, 2012, p. 13-34.

\_\_\_\_\_. **O que é menor?** 3. ed. São Paulo: Brasiliense, 1999.