Universidade do Estado do Rio de Janeiro
Centro de Educação e Humanidades
Faculdade de Educação

Ruth Batista

Por uma política de limiar e programa vazio na socioeducação: corpos-narrativas em evasão

Rio de Janeiro
2018

Ruth Batista

Por uma política de limiar e programa vazio na socioeducação: corpos-narrativas em evasão

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas e Formação Humana do Centro de Educação da Universidade Estadual do Rio de Janeiro, como requisito para obtenção de título de Doutora em Políticas Públicas e Formação Humana. Linha de pesquisa: Formação Humana e Cidadania.

Orientadora: Prof. Dra. Esther Maria de Magalhães Arantes

Coorientadora: Prof. Dra. Gilead Marchezi Tavares

Rio de Janeiro

2018

CATALOGAÇÃO NA FONTE
UERJ / REDE SIRIUS / BIBLIOTECA CEH/A

B333 Batista, Ruth.
Por uma política de limiar e programa vazio na socioeducação: corpos-narrativas em evasão / Ruth Batista. – 2018.
158 f.

Orientadora: Esther Maria de Magalhães Arantes
Coorientadora: Gilead Marchezi Tavares
Tese (Doutorado) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Faculdade de Educação.

1. Educação – Teses. 2. Políticas Públicas – Teses. 3. Psicologia Social – Teses. I. Arantes, Esther Maria de Magalhães. II. Tavares, Gilead Marchezi. III. Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Faculdade de Educação. IV. Título.

es CDU 37

Autorizo, apenas para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial desta tese, desde que citada a fonte.

_____ _____
Assinatura Data

Ruth Batista

Por uma política de limiar e programa vazio na socioeducação: corpos-narrativas em evasão

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas e Formação Humana do Centro de Educação da Universidade Estadual do Rio de Janeiro, como requisito para obtenção de título de Doutora em Políticas Públicas e Formação Humana. Linha de pesquisa: Formação Humana e Cidadania.

Aprovada em 16 de abril de 2018.

Banca Examinadora:

_____

Prof. Dra. Esther Maria de Magalhães Arantes (Orientadora)

Universidade do Estado do Rio de Janeiro

_____

Prof. Dra. Gilead Marchezi Tavares (Coorientadora)

Universidade Federal do Espírito Santo

_____

Prof. Dra. Heliana de Barros Conde Rodrigues

Universidade do Estado do Rio de Janeiro

_____

Prof. Dr. Marcelo Santana Ferreira

Universidade Federal Fluminense

_____

Prof. Dr. Luiz Antonio Saléh Amado

Universidade do Estado do Rio de Janeiro

Rio de Janeiro

2018

DEDICATÓRIA

A minha mãe, uma eterna contadora de histórias.

GRATIDÃO

Gratidão é uma palavra incrível.
É sentimento de quem não anda só.
É jeito de reconhecer-se (in)completo no outro.
Escolho falar de gratidão olhando para o mar.
A maior parte da superfície da terra é formada por água, rios, mares e oceanos.
Não se pode precisar onde suas águas se encontram, se misturam e se afastam.
O dia está tão bonito.
A areia da praia está bem quente.
O vento sopra levemente espalhando os fragmentos de areia.
Arrumo uma toalha e sento-me diante de sua imensidão.
Meus olhos quererem transpor a linha fina do horizonte que finge colocar limite
às suas águas - é pura contemplação.
Gosto do mar.
O mar é vivo, é astuto.
Tem dias que se camufla da cor do céu:se o céu estiver azul, azul ele se torna,
se está cinza, cinza será.
Se tiver muitas algas, verde ficará.
O mar é da cor que cabe nos olhos da gente.
Até hoje tenho receio de entrar no mar sozinha a noite.
Apreciar na beirinha da praia me basta,exceto quando a lua cheia faz pratear a água.
Quando era criança imaginava seres marinhos entrando por debaixo de meus pés
me arrastando para um infinito molhado e sem chão.
Coisas que só criança sente e não sabe explicar.
Diante do mar, vejo a manhã virar tarde.
Ele segue grande e eu permaneço pequena.
Quando o mar abraçou meu corpo pela primeira vez, eu cresci.
Naquela noite eu quase não dormi sentindo suas ondas batendo nas pernas.
O abraço do mar é como aquele que trocam pessoas queridas e saudosas uma da outra.
Há pessoas que andam um tanto de chão com a gente.
Por lugares que não precisariam pisar, mas pisam em parceira.
Está tudo bem.

É bomficar aqui sentada nas bordas do mar e ouvir o silêncio, quase sagrado, que habita em cada ritmo, cada amizade, cada encontro.

Juntos tecemos um cordão de três dobras que não se quebra facilmente.

Sua força está no modo que entrelaçamos as fibras.

O entardecer vem chegando

Ainda estou sentada na areia da praia.

Meu coração está aquecido.

O dia continua bonito.

O rapaz do picolé ainda procura quem queira se refrescar.

O casal se aninha em abraço.

A criança brinca sem atentar para o tempo, enchendo

de água do mar a piscininha feita na areia.

O pai observa tranquilo seus movimentos.

As folhas do coqueiro deixam ver que a brisa passa.

Os pássaros sobrevoam o barquinho a dançar nas ondas.

Paz - o mundo parece transbordar dela nesse instante.

O sol vai sumindo.

Olho para trás, para o lado, para frente e percebo o *mar de gente*

que permaneceu na praia para ver o sol se pôr comigo.

O dia se finda - por certo outro virá.

O mar permanecerá alí, o sol talvez apareça.

Escureceu, é preciso ir.

Levanto, balanço a toalha, faço uma oração breve e AGRADEÇO

a todos que testemunharam o percurso feito até aqui.

Com certeza,há um mar de gente comigo.

Um mar de gente!!!

Sou pura GRATIDÃO:

A Mamãe, por me ensinar todos os dias que o amor não esquece;

A Carmel e Rafael, pelo companheirismo, pela presença. Vocês fizeram com que os desafios ficassem mais leves;

A Esther, pela confiança, simplicidade e generosidade que me constrangeu desde o primeiro encontro. Jeito traduzido em qualidades que eu aprendi a perseguir ao longo do doutoramento (tempo de compartilhamento da vida, do mesmo teto, comida, assuntos,

preocupações, cuidados, mensagens, telefonemas, opiniões, leitura de produções, e-mails, fotos, textos, vídeos engraçados e muitas risadas). Obrigada Esther, jamais te esquecerei.

A Gilead, que agora está além-mar, mas tão perto. Talvez eu não consiga em palavras dizer o que se passa em meu coração em relação a você - uma parceira incrível. Eternizo aqui que sem você, sem nossas conversas, teria sido mais difícil concluir a escrita-tese. Sua coragem e disposição em me coorientar foi essencial. Sua capacidade e delicadeza em me trazer de volta quando me sentia perdida, confusa, foi uma forma de me dizer de sua aposta na tese, em mim. Eternamente grata.

A Marcelo, pela elegância e sensibilidade como coloca seus posicionamentos, seu conhecimento e sua presença. Você é para mim uma alegria sincera;

A Heliana Conde, pelas orientações tão pertinentes, pela leveza traduzida em risadas na fase da qualificação. Lá atrás entendi que o caminho poderia ser trilhado com beleza;

A Saléh, pela inspiração do texto de Larrosa, que corta a experiência tese, pelas palavras gentis, pela serenidade e cooperação na leitura, obrigada;

A Lindomar e Roberto, amigos que o doutoramento me deu, sou grata pela materialização do amor grande que vocês trazem no peito. O preconceito, seja qual for, nos torna pobres em experiências, nos distancia. Amo vocês;

A Lenir, Carlos, Maria e João, pela casa sem tranca na porta, pelo carinho, pela intimidade, pela muitas vezes que me buscaram no aeroporto, coisa que parece boba, mas não é. Vocês me fizeram sentir em casa;

A Celso, Sônia e Lelê, o caminho que nos une foi tecido por delicadezas e carinho bem antes da tese - o que ela fez foi alargar o encontro: foram muitas tardes na varanda, muitas "orientações" com o mestre Celso, muitos afagos de Sônia, e abraços calorosos de Lelê - que alegria nosso aprendizado.

A Thaís, pelas conversas infinitas, pelo riso fácil, pela força de menina grande que me transmite, pela cooperação, pela amizade quente e presente;

A Maria da Penha, pela escuta atenta ao que eu dizia, em especial sobre questões da tese. Mesmo quando o que eu estava tentando formular se mostrava misturado e confuso, você estava sempre disposta a uma palavra. Valeu, MP;

A Carol, pela poesia que alimenta nossa amizade desde 2010. Com ela seguiremos firmes, amiga;

A Norminha, pelo carinho que se mantém mesmo à distância, por não desistir de acreditar em mim e em meus sonhos;

A Simone, pela preciosa ajuda na organização do material do campo;

A Aline, pois nossos encontros nos cafés no Rio me alegraram muito. Sua presença me ajudava a respirar. Com você o Rio foi aos poucos se tornando um *meu lugar* também;

A Michelle e Francine, amigas e companheiras que o doutorado me deu. Vocês me fizeram sentir amada e tornaram a jornada mais leve.

A Beth Barros, pela alegria em partilhar o conhecimento;

Ao grupo de pesquisa NEPESP/UFES, pelo acolhimento, afeto e companheirismo;

Ao grupo de Orientação Gilead/UFES, pela oportunidade de estar junto e aprender;

Ao grupo de Orientação PPFH/UERJ, pelo carinho, pelas discussões e pelo respeito às diferenças teóricas e de abordagens;

Ao colegiado do PPFH e seus colaboradores, pelo compromisso; seriedade e disponibilidade;

Aos participantes da pesquisa, por ter aceitado a proposta, pela liberdade em narrar suas histórias, pelas reflexões que construímos juntos;

À FAPERJ, pelo apoio financeiro que possibilitou a pesquisa.

Através de portas abertas, em frente das quais estão recolhidas cortinas de pérolas, nas pequenas aldeias do Sul da Espanha, o olhar penetra os interiores, de cuja sombra o branco das paredes se destaca deslumbrantemente. Essas paredes são caiadas várias vezes ao ano. E em frente à parede dos fundos geralmente ficam, rigidamente alinhadas e simétricas, três, quatro cadeiras. Mas em torno do seu eixo central atua o fiel de uma balança invisível, na qual o acolher e o repelir têm o mesmo peso. Assim, como estão ali, despretensiosas na forma, mas com a entrançadura singularmente bela, muito coisa se pode ler nelas. Nenhum colecionador poderia expor tapetes de Isfahan ou pinturas de van Dick com maior altivez nas paredes de seu vestíbulo como o faz o camponês com essas cadeiras em sua despojada ante-sala. Mas não são apenas cadeiras. Quando o sombrero está pendurado no espaldar, num abrir e fechar de olhos mudaram sua função. E no novo grupo o chapéu de palha não parece menos precioso que a simples cadeira. Assim podem se encontrar a rede de pesca e o tacho, remos e ânfora de barro, e cem vezes ao dia, por conta da necessidade, estarão prontos a mudar de lugar, a se reunir novamente. Todos eles são mais ou menos preciosos. E o segredo de seu valor é a sobriedade - aquela parcimônia do espaço vital no qual não ocupam apenas o local visível que ocupam, mas também os espaços sempre novos para os quais são criados. Na casa sem cama existe o tapete com o qual o morador se cobre à noite; na carroça sem coxim, a preciosa almofada, que é colocada em seu piso duro. Mas em nossas casas bem providas não há espaço para o precioso porque não há folga para os seus serviços.

Walter Benjamin

RESUMO

BATISTA, R. *Por uma política de limiar e programa vazio na socioeducação:* corpos-narrativas em evasão.2018. 158 f.Tese (Doutorado em Políticas Públicas e Formação Humana) - Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas e Formação Humana do Centro de Educação da Universidade Estadual do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2018.

Este trabalho dedica-se às questões das narrativas, limiar e programa vazio, em conformidade com o pensamento de Walter Benjamin e Michel Foucault, respectivamente. O campo em que elas são fertilizadas é a socioeducação no Estado do Espírito Santo, de maneira que toda argumentação da tese remeterá o leitor à dimensão ético-política que elas comportam e às apostas que são feitas nesse contexto. O caráter imagético e a experiência que atravessam as narrativas dos trabalhadores da socioeducação possibilitaram não só a insurgência e a composição dos corpos enfado, escudo, contorcionista, aprisionado, indignado e híbrido, conectados a todo texto da tese, como orientou o percurso metodológico que encontrou nas imagens e no estilo de montagem certo modo de fazer operar conceitos e campo como indissociáveis.O limiar e o programa vazio assumem funções éticas e coletivas em relação às práticas socioeducativas em curso, na medida em que visam à produção de *espaços outros* e de *esvaziamento dos programas* plenos de normativas, cuja tendência é produzir e reforçar fronteiras, enquadramentos e concepções carregadas sobre o fazer, sobre os corpos adolescentes e trabalhadores e sobre as relações que são estabelecidas intramuros das unidades socioeducativas. Os corpos-narrativas em evasão são campos em luta que se constituem entre programa vazio, limiares, fronteiras e enquadramentos no contexto da socioeducação.

Palavras-chave**:** Socioeducação. Programa vazio. Limiar. Fronteiras. Narrativas.

ABSTRACT

BATISTA, R. T*owards a politics off threshold and empty program in socioeducation:* narrative- bodies in evasion.2018. 158 f.Tese (Doutorado em Políticas Públicas e Formação Humana) - Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas e Formação Humana do Centro de Educação da Universidade Estadual do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2018.

This work is dedicated to the issues of narratives, the threshold and the empty program, in accordance with the thinking of Walter Benjamin and Michel Foucault, respectively. The field in which they are fertilized is Socioeducation in the State of Espírito Santo, so that all argumentation of the thesis will refer the reader to the ethical-political dimension that they entail and to the bets that are made in that context. The imaginary character and the experience that cross the narratives of the workers of socioeducation enabled not only the insurgency and the composition of anger, shield, contortionist, imprisoned, indignant and hybrid bodies, connected to every text of the thesis, but also in the images and the style of assembling a certain way to make operate concepts and the field as inseparable. The threshold and the empty program assume ethical and collective functions in relation to current socio-educational practices, insofar as they aim at the production of other spaces and the emptying of full normative programs whose tendency is to produce and reinforce boundaries, frameworks and loaded conceptions about the making, on the adolescent and working bodies, not to mention the relationships that are established intramural of the socio-educational units. The narrative bodies in evasion are fields in struggle that are constituted between an empty program, thresholds, borders and frameworks in the context of Socioeducation.

Keywords: socioeducation, empty program, threshold, borders, narratives

RESUMEN

BATISTA, R. Por una política de umbral y programa vacío en la socioeducación: Cuerpos-narrativas en evasión. 2018. 158 f.Tese (Doutorado em Políticas Públicas e Formação Humana) - Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas e Formação Humana do Centro de Educação da Universidade Estadual do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2018.

Este trabajo se dedica a las cuestiones de las narrativas, umbral y programa vacío, en conformidad con el pensamiento de Walter Benjamin y Michel Foucault, respectivamente. El campo en el que se fertilizan es la socioeducación en el Estado de Espírito Santo, de manera que toda argumentación de la tesis remitirá el lector a la dimensión ético-política que las conllevan y las apuestas que se hacen en ese contexto. El carácter imagético y la experiencia que atraviesan las narrativas de los trabajadores de la socioeducación posibilitaron no solamente la insurgencia y la composición de los cuerpos enfado, escudo, contorsionista, aprisionado, indignado e híbrido, conectados a todo texto de la tesis, como orientó el recorrido metodológico que encontró en las imágenes y en el estilo de montaje cierto modo de hacer operar conceptos y campo como indisociables. El umbral y el programa vacío asumen funciones éticas y colectivas en relación a las prácticas socioeducativas en curso, en la medida en que apuntan la producción de espacios otros y de vaciamiento de los programas plenos de normativas, cuya tendencia es producir y reforzar fronteras, marcos y concepciones cargadas sobre el hacer, sobre los cuerpos adolescentes y trabajadores y sobre las relaciones que se establecen intramuros de las unidades socioeducativas. Los cuerpos-narrativas en evasión son campos en lucha que se constituyen entre programa vacío, umbrales, fronteras y marcos en el contexto de la socioeducación.

Palabras clave: Socioeducación. programa vacío. Umbral. Fronteras. Narrativas.

LISTA DE SIGLAS

CNJ	Conselho Nacional de Justiça
CONANDA	Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente
CRF	Centro de Reeducação Feminino
CRIAD	Conselho Estadual dos Direitos da Criança e do Adolescente
CRM	Centro de Reeducação Masculino
CRT	Centro de Recepção e Triagem
ECRIAD	Estatuto da Criança e do Adolescente
EJA	Educação de Jovens e Adultos
FESBEM	Fundação do Bem-Estar do Menor
IASES	Instituto de Atendimento Socioeducativo do Espírito Santo
ICAES	Instituto da Criança e do Adolescente do Espírito Santo
IESBEM	Instituto Espírito-Santense do Bem-Estar do Menor
LOAS	Lei Orgânica da Assistência Social
OEA	Organização dos Estados Americanos
PIA	Plano Individual de Atendimento
PPA	Plano Plurianual
PPPI	Projeto Político Pedagógico Institucional
SDG	Sistema de Garantias
SEBES	Secretaria de Estado do Bem-Estar Social
SEJUS	Secretaria de Estado da Justiça
SINASE	Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo
SUAS	Sistema Único de Assistência Social
SUS	Sistema Único de Saúde
UNIMETRO	Unidade de Internação Regional Metropolitana
UNIPs	Unidades de Internação Provisória
UNIS	Unidade de Internação Socioeducativa

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Demonstrativo do Plano Estadual 2005-2014. 39
Quadro 2 - Relação vagas e lotação por unidade e programa/medidas socioeducativa. 40

SUMÁRIO

A TESE 14

1 **A CARTA** 29

1.1 **Fragmentos-carta: em sobrevoo** 34

1.1.1 Às vezes penso que você é quase uma pessoa de tanto que mexe e remexe com nossas vidas. Quem é você? 34

1.1.2 Inventaram as medidas socioeducativas,mas não inventaram a socioeducação 41

1.1.3 O Sinase, do jeito que se apresenta, nos faz entender que somos senhores de tudo, preparados para a formação desses adolescentes, para o pleno exercício da cidadania. 45

1.1.4 Onde encontro a prática pedagógica para favorecer toda essa dinâmica de produção e articulação para um trabalho? ” Onde anda? Não sei. Onde está? 46

2 P**ROGRAMA VAZIO** 72

3 **LIMIAR E FRONTEIRA** 78

3.1 **Limiar e Programa vazio** 80

3.2 **Fronteira, Enquadramento e Programas cheios** 81

4 **AS NOVELAS** 90

4.1 **Na Colônia Penal** 90

4.2 **Na Ilha des-medida** 91

4.3 **Na Colônia Penal: O que dela podemos extrair?** 91

4.4 **Na ilha des-medida: Espaços, composições e funcionamentos** 96

5 **CORPOS EM ESCRITURAS** 101

5.1 **Corpo Escudo** 103

5.2 **Corpo Enfado** 111

5.3 **Corpo Contorcionista** 118

5.4 **Corpo Aprisionado** 124

5.5 **Corpo Indignado** 130

5.6 **Corpo Híbrido** 139

A TESE 148

REFERÊNCIAS 155

A TESE

É antes uma pergunta

São quatro horas da manhã, acordei pensando em uma questão da tese, o pensamento dá giros, não consigo ficar na cama. Levanto e ensaio escrever algo que se aproxime de uma apresentação, mas todos dizem que a introdução é a última coisa que se escreve na tese. Será?

O texto é um ente vivo - a qualquer hora ele me chama para navegar por suas linhas sem precisão. Levanto, me ponho a escrever e percebo que a tese foi se constituindo de fragmentos de leituras, conceitos, encontros, imagens literárias, cenas cotidianas da cidade - da vida.

A tese é pergunta.

Ao mesmo tempo em que produz questões, forja desvio e não traçado certo. Para Didi-Hubermann (2015, p. 14) “a pergunta sobrevive ao enunciado de todas as respostas". *Para* Deleuze e Parnet (2004, p.11) “as questões fabricam-se, como qualquer outra coisa”.

Essa liberdade coloca-se como condição essencial ao pesquisador: pois se ele não pode:

> [...] fabricar suas questões, com elementos vindos de toda parte, não importa de onde, se elas são apenas colocadas, ele não tem grande coisa a dizer. Com isso a gente segue inventando o problema antes de encontrar uma solução já que [...] a finalidade não é dar resposta a questões, mas antes sair, sair delas (DELEUZE; PARNET, 2004, p. 11).

Deleuze e Parnet (2004) e Didi-Huberman (2015) traduzem o que sinto: que a liberdade de colocar questões é saúde, é essencial à pesquisa e à escrita; que esta tese, continuidade dos estudos, frutifica de minha *experiência labiríntica* (experiência de me perder, me achar) como psicóloga em unidades socioeducativas do estado do Espírito Santo; sobre a insistência em compreender, pela via da narratividade, que nos espaços entre espaços de um programa socioeducativo existe um programa vazio (que funciona como força tensionadora); sobre o entendimento de que o dia a dia da política de atendimento socioeducativo pode produzir enquadramentos, inscrições diversas sobre os corpos trabalhadores e experiências labirínticas (de se perder e se achar).

No período em que atuei nas unidades tentei responder ao demandado pelo Instituto, pelos jovens, por seus familiares, pela rotina e, principalmente, pelo judiciário e suas urgências. Tentei não me perder ou "morrer" nisso. Foi um tempo difícil, porém, em meio às condições adversas e duras que a privação de liberdade impõe a todos, tentava entender como encontrar fissuras no que estava estabelecido, como reconhecer as histórias não oficiais que por lá circulavam, mas que pareciam não caber na lógica temporal e nos procedimentos internos. Às vezes foi possível, às vezes não.

Antes disso, só conhecia a socioeducação pelas notícias que vez ou outra circulavam pela mídia seletiva, quando acontecia alguma rebelião, fuga ou morte de adolescentes em unidades socioeducativas pelo Brasil afora. Trabalhar, pesquisar, escrever nesse contexto exige tônus - exige um corpo.

Foi perguntando o que fazer - e o que deixar de fazer nesse universo - que oito profissionais aceitaram percorrer comigo o caminho da pesquisa, contando suas histórias, seu fazer e os atravessamentos no cotidiano da execução das medidas socioeducativas.São profissionais (agentes socioeducativos, psicólogos, assistentes sociais, pedagogo e assessor jurídico) que atuaram e atuam em unidades socioeducativas distintas (inicial, provisória e internação) e alguns deles, na gestão da política.

As questões insistem: o que escrevemos, pesquisamos, narramos é realidade?É *ficcionar*?Em quais pontos realidade e ficção se tocam?Sabiamente, Guimarães Rosa falou que "o real não está na saída nem na chegada: ele se dispõe para a gente é no meio da travessia". Não à toa, escrever, pesquisar, narrar são verbos que comportam olhar desconfiado.Provavelmente onde há certezas, falta lugar para pesquisa. Escrever, pesquisar, narrar em estado de inacabamento - em zonas de incômodo, como possibilidade de resistência, é como trilhar por linhas erráticas, por tentativas.

A tese busca abertura, busca limiar (escape) e fugir das fronteiras (contenção). Seus capítulos não são lineares, mas complementares - dispensam manual. O processo de sua escrita desdobra-se na escuta das imagens que surgem na narratividade dos trabalhadores da socioeducação no Estado do Espírito Santo.

Escutar é aprendizado. Ouvir o narrado na condição de testemunha - como aquela que su-porta o narrado - como aquela que acolhe imagens.

Nesse sentido, o método que perseguimos segue a pista deixada por Benjamin no Arquivo N - “Teoria do conhecimento, Teoria do progresso” do livro *Passagens* onde a montagem é por ele consagrada como sendo seu método de trabalho. Nas palavras de Diniz

(2009, p.75) a “[...] Montagem cuja edição está impregnada pela saturação de ‘agoras’ e faz explodir a continuidade da história linearmente transcrita. ”

A tessitura do texto-tese é como um mosaico que foi se constituindo das imagens que saltaram nas conversas com os trabalhadores. As imagens enxertadas ao longo do texto-tese são tentativas de romper com o fluxo linear da escrita e da leitura. Elas são como cenas intempestivas que querem mostrar como o fazer cotidiano dialoga e/ou confronta com as discussões teóricas realizadas. Nesse processo, elas nos ajudam lembrar que o método se manifesta já na primeira palavra (BARTHES, 2004).

As entrevistas tiveram tom de encontro-conversa. Para os encontros fora elaborado e apresentado um breve roteiro de perguntas, mas não existia no tempo do encontro a obrigação de segui-las ou esgotá-las, mesmo porque novas perguntas e questões se colocavam - eram acolhidas e o roteiro sofria alterações e novas reformulações. Não foi estabelecido tempo para as conversas, a narratividade era nosso cronômetro - liberdade essencial ao proposto.

Essa liberdade foi delineando a quantidade de encontros que faríamos com cada um, ou seja, com alguns mais que com outros, bem como ajudou a escolher os locais e horários que atendessem à disposição dos trabalhadores, o que nos levou a estar em espaços abertos e fechados como parques, museus e salas na universidade.

Escutar, intervir, ainda que minimamente, exigia outra lógica, outro tempo diferente do que estava colado nas práticas, outras estratégias. Mas como? Embora tal angústia possa sugerir a alguns leitores que eu desejasse fazer "clínica", no sentido da palavra, debruçando-me sobre os jovens, suas histórias, digamos, mais "íntimas", garanto que nem se quisesse isso teria sido possível.

A escuta que perseguia se apresentava muito mais como uma *clínica do encontro*, dos afetos, mesmo porque em uma unidade de internação a vida pulsa e se faz em ritmos desacostumados por nós, em ritmos de governo dos corpos, de resistências e capturas. Por vezes sentia a pele trincar no sol, porém mais duro que isso era constatar os muitos enquadramentos, tanto legais como os que eram reproduzidos no fazer cotidiano - que resultavam em violação e dor - e não saber o que fazer com isso. Pensar como a Psicologia, na relação com os demais saberes, poderia contribuir em outra direção?Queria ter, ou talvez construir um corpo possível que pudesse acolher os fragmentos dos encontros e das relações sem sucumbir. Mas como?

Com Butler (2017, p. 16) reconheço que:

> [...] o corpo está exposto a forças articuladas social e politicamente, bem como a exigências de sociabilidade - incluindo a linguagem, o trabalho e o desejo -, que tornam a subsistência e a prosperidade do corpo possíveis.

É preciso um corpo que sustente outros ritmos, que consiga escapar dos excessos expressos nos procedimentos, nas exigências e nas inscrições duras que a lei produz.

Aos poucos fui pensando que todo programa de uma unidade guarda em si um programa vazio - uma ética - que tensiona os enquadramentos, as fronteiras visando escapar, produzir limiares, outros modos de fazer. Nos espaços socioeducativos fui percebendo que tanto os corpos dos jovens, quanto os de seus familiares e os nossos corpos trabalhadores, sofriam inscrições pela lei (programas, projetos, normativas institucionais etc.), pelas práticas, pelas relações e pela rotina.Corpos-imagens atravessados e conectados à história do lugar: era preciso escutar, sem pressa, como as medidas socioeducativas inscrevem, cotidianamente, seus estatutos de verdades nos corpos trabalhadores, pela via da repetição e como eles podem habitar *o "espaço vazio deixado pela lei"* (FOUCAULT, 2009, p. 171),o que compõe o interesse e o percurso do doutoramento.

Após minha saída do Instituto de Atendimento Socioeducativo do Espírito Santo (IASES),fui trabalhar como técnica e coordenadora de Orientação e Fiscalização do Conselho Regional de Psicologia, onde o contato com os profissionais se manteve através do GT da socioeducação, criado, à época, para escutar, orientar os profissionais dessa área, dar encaminhamentos e outras providências que cabiam ao órgão de classe. O fato de ter trabalhado no Instituto manteve a porta aberta para que os trabalhadores participassem da pesquisa.

No percurso tese lemos muitas coisas e de algumas nos aproximamos mais.No caso, Walter Benjamin, Didi-Hubbermann, Michel Foucault, Jeanne Marie Gagnebin, Franz Kafka, entre outros, foram potentes interlocutores.

A ideia de *Programa vazio* em Foucault, que orienta esta tese, conceitos como imagem, limiar e sua distinção de fronteira (em Walter Benjamin) atreladosà discussão sobre enquadramento de Judith Butler; a literatura, expressa na novela *Na Colônia Penal*, de Kafka e no conto *Bartleby,O escrevente,*de Herman Melville, fertilizaram o solo-tese, pois foi na narratividade dos trabalhadores que saltaram as imagens que mostram o corpo escudo, o corpo enfado, o corpo aprisionado, o corpo indignado, o corpo contorcionista e o corpo híbrido (trabalhador-pesquisador) compondo a trama socioeducativa. Tais imagens funcionam como estados que habitam de forma provisória os corpos-trabalhadores, as relações e o fazer

dentro das unidades socioeducativas, o que possibilita que os personagens e sua narratividade faísquem na escrita, se privilegiando com seu caráter de ser uma pergunta.

Política de escrita e de narratividade

Escrever, narrar: verbos em movimento.

> Narrar nos mantém vivos
> É preciso insistir em contar as coisas difíceis que a gente experiencia na socioeducação, seja lá por quais vias seja. Se a gente se cala as coisas não mudam. Por mais cansativo que seja, narrar sobre o que nos afeta, torna-se condição essencial para que as violações não passem desapercebidas, para que elas não nos sufoquem, para que elas não fiquem dentro dos muros das unidades - em segredo. Narrar nos mantém vivos, nos mantém escritos em nós, nos outros e na história. (Corpo híbrido, 2016).

A escrita em composição com imagens das narrativas dos trabalhadores da socioeducação coloca os verbos escrever e narrar em constantes abalos - em travessia pelo tempo e pelas relações que os constituem. Escreve-se, narra-se próximo aos acontecimentos da vida - em oportunidade do tempo, para que sua significância possa ser memorável, pois escrita e narratividade são atos políticos, polifônicos que se entrelaçam à história individual e coletiva dos sujeitos.

Barthes (2004, p. 10) nos apresenta a escrita como sendo a arte de levantar as questões, e não de responder a elas ou de resolvê-las. Deleuze (1997, p. 11) nos diz que escrever é: “[...] caso de devir, sempre inacabado, sempre em via de fazer-se, e que extravasa qualquer matéria vivível ou vivida. É um processo, uma passagem de Vida que atravessa o vivível e o vivido. A escrita é inseparável do devir [...]”.

Foucault (2001, p. 52) aponta para o escrever na atualidade como algo que “está infinitamente próximo de sua origem. Isto é, desse ruído inquietante que no fundo da linguagem anuncia, logo que se abre um pouco o ouvido, aquilo contra o que se resguarda e ao mesmo tempo a quem nos endereçamos". Sobre narrar, Benjamin (2011, p. 2013) diz que "metade da arte narrativa está em evitar explicações.

Gagnebin (2014b, p. 84), assim como Foucault, aproxima o ato de narrar à vida corrente, onde nosso contar desenrola-se entre um início e um fim que não nos pertencem,

“pois, a história da nossa concepção, do nosso nascimento e da nossa morte depende de ações e de narrações de outros que não nós mesmos; não há, portanto, nem começo nem fim absolutos possíveis nesta narração que nós fazemos de nós mesmos."

Ferreira (2016, p.106), em bom tom, nos alerta que:

> [...] as narrativas não devem ser compreendidas como a expressão de uma interioridade psicológica, sem nenhum tipo de relação com o que se considera como histórico e político. As narrativas são composições coletivas em que a palavra, as andanças pela cidade e a audiência não se constituem apenas como ruídos externos, mas entonações, que resguardam parte dos processos históricos e institucionais que dão ao que se vive diferentes sentidos compartilhados, mas necessariamente cambiáveis. Narrar inclui a audiência, enunciar-se também se remete aos marcadores institucionais em que a palavra é proferida, escutada e interpretada.

Dessa maneira, aquele que escreve, aquele que narra e também aquele que pesquisa nunca estão só - estão em experiência[1] (no sentido coletivo que a palavra comporta), quer seja pelas entradas que fazem no campo, no texto, quer seja pelos afetos, relações que tais verbos inauguram. Escreve-se, narra-se, pesquisa-se junto às passagens, entre o vivível e o vivido - em contágio.

De igual modo "a escrita se relaciona com o fluxo narrativo que constitui nossas histórias, nossas memórias, nossa tradição e nossa identidade" (GAGNEBIN, 2014b, p. 111). Para Todorov (2008, p. 127), "se todas as personagens não cessam de contar histórias, é que esse ato recebeu uma suprema consagração: contar é igual viver".

Narra-se, escreve-se, escuta-se, pesquisa-se em estado de artesania. Como nos provoca Gagnebin (2014 b, p. 56), o exercício da palavra (aqui acrescento da escrita, da escuta, da pesquisa) precisa ser incluído nos campos de nossa atividade diária, onde a tarefa nossa seja muito mais restabelecer o espaço simbólico onde se possa articular o que se escreve, o que se narra com aquele "terceiro" - o leitor, o ouvinte, em outras palavras, o que se escreve, o que se pesquisa, o que se narra precisa do ouvinte - daquele que escuta.

Com Calvino (2017, p. 123) entendemos que "quem comanda a narração é o ouvido", portanto escutar torna-se verbo essencial aos demais. Nas palavras de Arantes (2012) escutar interfere e atua diretamente nos espaços que habitamos, pois, escutar, como experiência, nos modifica, nos faz habitar o mundo de outras maneiras:

---

[1]Nos escritos de Benjamin, recolhe-se a oposição entre a noção de "experiência" (Erfahrung) e a "vivência"(Erlebnis), sendo que a primeira diz respeito à memória individual e coletiva e à tradição, e a segunda coloca-se em questão a existência privada e a percepção consciente". "O conceito de experiência defendido por Benjamin é resultado de uma valorização da existência de coletividades humanas que não se alinham ao progresso tecnológico, por ele ser uma versão parcial e bárbara do que se considera como "histórico" (FERREIRA, 2016, p. 46-55).

> Não se habita o mundo da mesma forma quando nos pomos a escutar o silêncio da noite, o farfalhar do vento nas folhagens, as ondas do mar quebrando nas praias ou a gaivota revolvendo a areia, ao final do dia, para dalí catar algum resto esquecido e depois, em voo preciso, se afastar lentamente, como quem tem preguiça ou apenas não tem pressa para acompanhar o pescador em seu barco mar adentro. Não se habita o mundo da mesma forma quando se escuta o lamento da terra seca, o leito vazio do rio, a mão suplicante que se estende em busca de alimento e abrigo, ou o olhar de um qualquer vivente em busca de simpatia, amizade ou compaixão. [...]. Escutar já foi pensado, nas antigas práticas gregas do cuidado de si (*epiméleia heautoú*), como o primeiro estágio na ascese (*áskesis*), que é o que permite ao sujeito adquirir e dizer o discurso verdadeiro. A verdade, escutada e recolhida, como se deve, entranha-se no sujeito, tornando-se regra de conduta. Assim como é necessária uma arte (*tékhne*) para falar, é necessária uma experiência e uma habilidade (*empeiría e tribé*) para escutar. Para se escutar, como se deve, para que a alma acolha a palavra que lhe é endereçada, é fundamental uma economia dos gestos e palavras, um silêncio ativo e um certo recolhimento, que se opõem à tagarelice(FOUCAULT, 2004; ARANTES, 2012, p. 48).

Se não houver quem escute o som, por mais sutil que seja, do tecer de nossas narrativas silenciadas, balbuciadas, de que adiantaria narrar? Quem suportará testemunhá-las?

O ouvinte na qualidade de testemunha nos aproxima do sonho recorrente que Primo Levi (1988) tinha quando estava no campo de concentração em Auschwitz.Um sonho imagem que atualiza questões sobre a perda da experiência de narrar, presente no contexto pós-guerra, que Walter Benjamin resgata nos textos "*Experiência e Pobreza" e o 'Narrador"*. Nele, Primo Levi sentia-se feliz por chegar à sua casa e contar aos seus familiares as experiências, mesmo difíceis, que havia vivido. Enfim, ele poderia contar sobre a fome, o trabalho forçado, as dificuldades, a desesperança e tantas outras cenas cotidianas que o atormentaram em dias tão difíceis no campo. Porém, ao observar que ninguém o escutava, o sonho se transformava em pesadelo. Todos ficavam indiferentes ao contar de suas experiências. Falavam entre si, sobre outras coisas, enquanto ele fiava suas memórias, aparentemente intensas, só para ele mesmo.

Em certo ponto da sua narrativa, sua irmã olhou para ele, se levantou e foi embora. Atordoado e exausto, ele acordou do sonho imagem e não conseguiu mais dormir, permanecendo deitado até o amanhecer, espremido com um quase estranho com quem dividia não só o pequeno e indigno leito, mas o sofrimento. A experiência vivida e a ser transmitida por Primo Levi parecia ter valor só para ele – o narrador. O ouvinte não queria se ocupar dela, não queria partilhar dela, pois não alcançava o sentido e a intensidade da experiência por ele vivida. Recebia-as como informações banais. O que fez com que ele - o narrador - temesse a solidão de não ter para quem contar.

Ao amanhecer, depois de uma noite difícil, Primo Levi compartilhou o sonho com seus colegas próximos e, para sua surpresa, percebeu que boa parte, se não todos no campo,

viviam essa experiência, cotidianamente, durante seus sonhos. Então, ele se perguntou: “– Por que o sofrimento de cada dia se traduz, constantemente, em nossos sonhos, na cena sempre repetida da narração que os outros não escutam? ” (LEVI, 1998, p. 60).

Ao analisar o sonho de Primo Levi, Gagnebin (2014b) diz que a função dos ouvintes deveria ser a de transmissor da experiência contada, ou seja, o ouvinte deveria levá-la consigo, testemunhando-a, sendo um transmissor vivo delas para onde quer que ele fosse. E com isso, impedindo que a história contada caísse no esquecimento. Mas, para desespero daquele que sonhou, eles não queriam ouvir, não queriam testemunhar esta história. Eles “[...] não querem permitir que esta história, ofegante e sempre ameaçada por sua própria impossibilidade, os alcances, ameace sua linguagem pura” (GAGNEBIN, 2014b, p. 57).

Portanto, uma testemunha não seria somente aquela que viu com seus próprios olhos um acontecimento, um fato, ou seja, uma testemunha direta. Testemunhas também são aquelas que não vão embora, que conseguem ouvir o insuportável a ser narrado pelo outro (GAGNEBIN, 2014b, p.57). É a ideia de suporte como alguém que su-porte, que consiga portar em si o narrado. Testemunha é aquela que aceita ser transmissor, aquela que leva, através de suas palavras, a história do outro, não por culpa ou compaixão, mas pela clareza que[...] “somente esta retomada reflexiva do passado pode nos ajudar a não repeti-lo infinitamente, mas a ousar uma outra história, a inventar com presente” (GAGNEBIN, 2014b, p. 57).

> Corpo testemunha
> É engraçado, por muito tempo eu consegui me manter blindada dos acontecimentos, das violações que via, claro, eu tinha o meu sofrimento, mas isso não somatizava no meu corpo, na minha cabeça e tal. Mas eu ficava e ainda fico irritada quando algum colega vai e fala assim: pois quando eu saio daqui, tudo, todos os problemas ficam para trás porque na minha casa é assim, é assado. Eu falei: gente, mas será que é mesmo? Porque se foi um dia muito pesado, além de levar para casa eu demoro a esquecer depois que eu chego em casa. Fico remoendo, esbravejo e lá pelas tantas eu paro de pensar nisso e vêm outras coisas. E eu fico irritada, indignada quando algum colega meu, porque assim, ou ele está mentindo para dar uma de fortão ou, sei lá, consegue mesmo, pode ser que alguém consiga se desprender, ou assim pensar, mas não fazer disso um sofrimento. De um tempo para cá arranjo estratégias para isso não me adoecer, para não consumir demais meu psicológico. Eu não posso ser conivente com violação. Eu escuto com meu corpo, ele passa a ser uma testemunha do que ouço, do que vejo, do que sinto. Se isso passa por mim, precisa ir além de mim (Corpo indignado, 2017).

Podemos ainda constatar em Arantes (2012) que "a potência de escutar foi sendo aprisionada em práticas diversas de poder-saber, ao ponto em que escutar se tornou, basicamente, uma prática autorizada e domínio de especialistas". Uma escuta que vai se constituindo atravessada por códigos, regras, pressupostos no quais os especialistas devem

não só se enquadrar como enquadrar o narrado.Esse tipo de escuta difere daquela perseguida por Primo Levi em seu sonho recorrente, ou seja, ouvir como su-porte - portar em si o narrado, ser transmissor daquilo que de tão evidente tornou-se invisível.

Benjamin (2011) afirma que o ouvir/contar as narrativas é um potente instrumento, pois lembrar é interromper o tempo, já que o modo como se conta nos coloca em relação ao tempo de outra forma. As condições para lembrar não dependem da subjetividade de quem conta, ou seja, isso não se dá do ponto de vista puramente subjetivo.

O ouvir o apelo do passado atento ao apelo de felicidade e também de transformação do presente, como propõe Gagnebin (2014b, p. 12), ouvir mesmo quando ele parece estar sufocado e ressoar de maneira quase inaudível. Ouvir as imagens que saltam nas narrativas dos trabalhadores - ouvir o que nelas pede passagem, o que evade entre-muros da privação de liberdade.

> Conectados pelo narrado
> Durante os encontros-conversas com os trabalhadores foi possível experimentar muitas sensações. Algo nos toca, nos conecta. Por diversas vezes o narrado e o escutado se tocavam numa conexão delicada, talvez pelo fato de eu ter trabalhado no mesmo lugar que eles, ter passado por inúmeras situações que atravessam seus corpos e o meu. A narratividade dos trabalhadores me transportou para dentro das unidades onde trabalhei - era como se o tempo tivesse sido recortado e costurado. Uma atualização, em imagens, que se fazia nos detalhes, expressões, paisagens e sensações narradas como a marca da mão do oleiro na argila do barro imprime nos corpos a marca da narrativa (BENJAMIN, 2011) (Corpo híbrido, 2017).

Tecer nossas memórias implica transmissibilidade, escuta, processo de subjetivação. Mas quem é esse sujeito que, apesar dos riscos, narra sua história? É a pergunta de Gagnebin (2007, p. 74). As hipóteses que ela desenvolve sobre tal questão surgem da leitura dos textos "Crônica Berliniense" e "Infância em Berlim", de Benjamin, em que ele trata da concepção de sujeito a partir de Proust e Freud.

A primeira hipótese é que o sujeito que narra sua história "não se restringe à afirmação da consciência de si, mas o abre às dimensões involuntárias, diria Proust; inconscientes, diria Freud, da vida psíquica, em particular da vida da lembrança e, inseparavelmente, da vida do esquecimento. Essa abertura é que torna possível sua segunda hipótese, pois abrir-se a essas dimensões consiste “na ampliação da dimensão social do sujeito, que renunciando à clausura tranquilizante, mas também à sufocação da particularidade individual, é atravessado pelas ondas do desejo, de revoltas, de desesperos coletivos. Nessa hipótese, há uma ampliação, ao mesmo tempo política e filosófica-psicológica, do conceito de sujeito que é essencial, pois promove uma reflexão sobre nossa prática histórica, ou seja, em como contamos nossa história e como agimos nela (GAGNEBIN, 2007, p. 74).

A vida corta a narrativa, a escrita. A exemplo disso, Walter Benjamin buscou inspiração na cidade, nas passagens parisienses para formular ideias, conceitos e escrita. Em alguns de seus textos, Benjamin (2011) aponta-nos que a capacidade de trocar experiências – uma faculdade que nos parecia segura e inalienável – foi perdida. O horror da guerra, a força da tecnologia, a rapidez das mudanças, a frieza do capitalismo e o corte na crença em certezas coletivas gerou o esfacelamento das narrativas.

Com isso, temos que tanto as potencialidades do mundo externo, quanto às do mundo ético-subjetivo, sofreram alterações que julgaríamos incabíveis fora da modernidade. Tal pobreza de experiência comunicável estaria relacionada aos fenômenos da primeira guerra, que consagrou a queda da experiência e da narração, pois aqueles que escaparam das trincheiras voltaram mudos e sem experiências a compartilhar, assim como a economia e as políticas de governo não foram capazes de acolher a incomunicabilidade daquele processo de desumanização em redes de solidariedade e reciprocidade.

Benjamin (2011) afirma que a experiência, que passava de boca em boca, era a fonte de todos os narradores. Entretanto, na contemporaneidade, está em jogo a perda do caráter indicador e referencial da narrativa, a exemplo do conselho ou da sabedoria. Vê-se, assim, a dissolução gradual e completa da dimensão viva da narrativa, que vai cedendo lugar à informação.

A chegada do romance, da indústria da imprensa e da informação corroborou com o distanciamento da tradição oral, tornando a narrativa arcaica. Diferentemente da informação, que só é válida no momento em que acontece (BENJAMIN, 2011), a narrativa mantém-se como matéria viva, como memória que potencializa o presente.

> Informações é o que mais se tem
> Tem sido constante ler, assistir, nos diversos meios de comunicação, a matérias sobre adolescentes que cometem atos infracionais em todo território nacional. Através de enquadres bem delimitados, essas informações servem para manter e propagar discursos dominantes que visam a legitimar a necessidade de mais rigor nas punições, de mais investimento de recursos na construção de unidades, de reduzir a idade penal como política e solução dos problemas nessa área - que faz interface direta com a segurança pública.
> Em geral, tais informações gravitam em torno de imagens de rebeliões (fogo, fumaça, adolescentes nos terraços das unidades com rostos semi protegidos, fugas de adolescentes das unidades, roubos, tráfico de drogas e tantos outros). Esses enquadramentos específicos atendem a um fim específico, poucos dizem das violações que se estendem anos a fio sobre certa população. Vidas e histórias podem assim ser recontadas e, a partir daí julgadas e devolvidas ao lugar de infames. Sobre elas, informa-se somente seus atos a serem julgados por espectadores juízes, reforçando bordas saturadas do encarceramento - não mais que isso, a história que corta a vida desses sujeitos, não conta, não importa (Corpo híbrido, 2015).

Já a tradição, ao contrário da informação, se sustentava pela autoridade que lhe concedia legitimação. A informação precisa ser plausível, verificável, comprovável, enquanto a narrativa, legitimada pela autoridade do contador, não se gasta, pode ser explorada tempos depois, dispensando análises psicológicas. Uma narrativa pressupõe um endereçamento, uma intenção, nela não cabe uma analítica da verdade.

A cada manhã somos informados sobre o que acontece em todo o mundo. E, no entanto, somos tão pobres em histórias maravilhosas! Isso porque nenhum acontecimento nos chega que não esteja impregnado de explicações (BENJAMIN, 2011, p. 203). A despeito da barbárie que isso significa, quer dizer, começar do zero - sem memória - o autor nos aponta a necessidade de uma concepção de história que suspenda a ideia de nexos causais entre as temporalidades hegemônicas (passado/presente/futuro), permitindo a emergência da singularidade própria da vida.

Diante da constatação de que nos tornamos pobres em experiência e de que seu valor caiu de cotação, Didi-Huberman (2014, p.126) nos convoca para que "façamos dessa pobreza - dessa semi-escuridão - uma experiência, pois cabe somente a nós não apostarmos nesse mercado.

Habitar labirintos

A sensação que eu tinha quando trabalhava em uma unidade socioeducativa era a de habitar um labirinto. Essa imagem me perseguiu durante todo o tempo em que estive na socioeducação. Não foram poucas as vezes em que me senti totalmente perdida diante das "urgências" que se colocavam para mim na qualidade de psicóloga do sistema socioeducativo. Habitar o labirinto socioeducativo era estar sempre à procura de uma saída (sensação que talvez fosse comum a outros trabalhadores). As inúmeras possibilidades de se perder no interior desse labirinto não só me assustavam, me angustiavam e me transformavam. Como sair?

Vez ou outra me pegava pensando sobre o modo de funcionamento de um labirinto, sobre as inúmeras possibilidades de combinações, de erros, mas de tentativas e o que isso produzia nos corpos que por lá habitavam. Pensava sobre experimentar percursos,me colocava em movimento ou paralisava. Algumas situações eram extremamente impactantes e difíceis de lidar. Lembrei-me de uma demanda de intervenção técnica e de produção de relatório que veio da gerência, à época, sobre uma situação de possível violência física ocorrida com um adolescente dentro da unidade. O prazo para o atendimento técnico ao adolescente, feitura do relatório e encaminhamento ao judiciário era de 24 horas. Somado à questão do prazo, meu maior desafio era o conteúdo a ser "descrito, informado", o modo de dizer, o como escrever sem produzir mais punição, mais enquadramentos para aquele adolescente, sem causar mais dano, escrever pesando as palavras uma a uma, em uma balança cujas bandejas eram desniveladas, desiguais - de um lado um corpo supostamente (re)violado - do outro o saber especialista tateando o obscuro de uma possível ocorrência.

Escrever receando as apropriações que poderiam ser feitas delas, escrever sem fortalecer narrativas hegemônicas, mas como? Esse dia foi muito intenso para mim. A experiência, em seu caráter coletivo, expôs meu corpo a uma fragilidade jamais experimentada - daquelas que cortam sem que se sangre visivelmente. Gagnebin (1999, p. 90) refere-se à utilização que Benjamin faz da metáfora labirinto, no texto "Infância Berlinense", em que ele afirma que para escrever sobre

> sua cidade natal fora preciso uma estranha aprendizagem: a de "se perder numa cidade como a gente se perde numa floresta".
>
> Gagnebin (2007, p. 92) insiste em dizer que "o labirinto revela uma estrutura do desejo humano que não cessa com a obtenção da meta, mas se compraz em inventar e reinventar desvios". Nesse sentido, perder-se possibilitou que as memórias imagéticas da cidade dessem ritmo e vida ao texto de Benjamin e à sua escrita. Perder-se, achar-se dentro das unidades é como experiência labiríntica - expressão que surgiu muito mais atrelada à necessidade de aprender-me psicóloga perdida em meio a tantos desafios. A experiência labiríntica habita zonas de indiscernibilidade - um tipo de experiência que pode produzir angústia (pela repetição do caminho) e também possibilidades (a repetição produz aprendizado, diferentes modos de fazer). Perder-se como uma potência, como um tempo-pausa necessário ao que se coloca como "absoluto" na socioeducação. Perder-se na repetição do trajeto como estratégia de pensar, agir guarda em si uma potência, por mais que o corpo trabalhador se canse na busca por saída. O labirinto como espaço de aprendizagem exige disposição na arte de perder-se e de achar-se (Corpo híbrido,2017).

Sobre Imagens

descontinuidade do encontro entre o passado e o presente

No fragmento N, de seu livro inacabado chamado *Passagens*, Benjamin (2009, p. 505) reconhece a imagem dialética como "aquilo em que o ocorrido encontra o agora num lampejo, formando uma constelação" de elementos históricos possibilitando o instante presente e o reconhecimento do tempo histórico em que se vive.

> O índice histórico das imagens diz, pois, não apenas que elas pertencem a uma determinada época, mas, sobretudo, que elas só se tornam legíveis numa determinada época. E atingir essa legibilidade constitui um determinado ponto crítico específico do movimento em seu interior. Todo o presente é determinado por aquelas imagens que lhe são sincrônicas: cada agora é o agora de uma determinada cognoscibilidade. Nele, a verdade está carregada de tempo até o ponto de explodir [...]. Não é que o passado lança sua luz sobre o presente ou que o presente lança luz sobre o passado; mas a imagem é aquilo em que o ocorrido encontra o agora num lampejo, formando uma constelação. Em outras palavras: a imagem é a dialética na imobilidade. Pois, enquanto a relação do presente com o passado é puramente temporal, a do ocorrido com o agora é dialética – não de natureza temporal, mas imagética. Somente as imagens dialéticas são autenticamente históricas, isto é, imagens não arcaicas. A imagem lida, quer dizer, a imagem no agora da cognoscibilidade, carrega no mais alto grau a marca do momento crítico, perigoso, subjacente a toda leitura (BENJAMIN, 2009, p. 505).

A imagem como um "lampejo fulgurante" é capaz, no plano do pensamento, de "suspender o tempo", ao provocar "explosão do *continuum* da história" (SILVA, 2015, p. 414). A imagem dialética "nasce da profusão da lembrança, mas só adquire uma forma

verdadeira através da intensidade imobilizadora da rememoração" (GAGNEBIN, 2014b, p. 12).

Vemos o conceito de imagem dialética operar tanto no pensamento como na escrita de Benjamin. No aforismo Notícias de uma morte, encontrado em Infância em Berlim (1995, p 89), vemos isso com clareza, pois Benjamin retrata o que acontece em nós quando "o choque com que um instante penetra em nossa consciência, como algo já vivido", nos atinge e nos convoca desprevenido ao passado mais ainda ouvindo o eco do presente.

> Já foi descrito muitas vezes o *déja vu*. Será tal expressão realmente feliz? Não deveriam antes se falar de acontecimentos que nos atingem na forma de um eco, cuja ressonância que o provocou parece ter sido emitida em um momento qualquer da vida passada? Além disso, acontece que o choque com que um instante penetra em nossa consciência, como algo já vivido, nos atinge, o mais das vezes, na forma de um som. É uma palavra, um rumor ou um palpitar, aos quais se confere o poder de nos convocar desprevenidos o frio jazigo do passado, de cuja abóboda o presente parece ressoar apenas como um eco. Estranho que ainda não se tenha buscado o dublê desse êxtase: o choque com que uma palavra nos deixa perplexos tal qual um regalo esquecido em nosso quarto. Do mesmo modo que esse achado nos faz conjeturar sobre a desconhecida que lá esteve, existem palavras ou pausas que nos fazem pensar na pessoa invisível, ou seja, no futuro que esqueceu junto de nós. Eu devia ter cinco anos. Certa noite - já estava deitado - meu pai apareceu em meu quarto. Provavelmente para me desejar um bom sono. Penso que foi um pouco contra a vontade que teve de me comunicar a morte de um de seus primos. Este já era um homem idoso que nada tinha a ver comigo. Meu pai, porém, deu a notícia com todos os detalhes. A meu pedido, descreveu com prolixidade um ataque cardíaco. Não consegui extrair muita coisa de suas palavras. No entanto, naquela noite, fixei na memória meu quarto e minha cama, do mesmo modo como alguém grava com mais precisão um lugar, sentindo que deverá voltar a ele algum dia a fim de buscar algo esquecido. Só depois de muitos anos vim saber do que se tratava. Naquele quarto, meu pai silenciara a respeito de uma parte da notícia, qual seja: o primo morrera de sífilis.

A imagem é um acidente do tempo que a torna visível ou legível (DIDI-HUBERMAN, 2014, 87). Diante de uma imagem, nosso olhar deve se atentar muito mais para o valor daquilo que ela virtualiza do que para daquilo que se tenta aprender olhando para ela. Em outras palavras, é preciso atenção à dimensão de um olhar expectante - esperar que o visível "pegue" e, nessa espera, tocar com o dedo o valor *virtual* daquilo que tentamos aprender sob o termo *visual (*DIDI-HUBERMAN, 2015, p. 187), pois a imagem produz movimentos deformativos nos jogos e nas rupturas lógicas de dentro delas.

> O "mundo" das imagens não rejeita o mundo da lógica, muito pelo contrário. Mas *joga* com ele, isto é, entre outras coisas, cria lugares dentro dele - como quando dizemos que há "jogo" entre peças de um mecanismo - lugares nos quais obtém sua potência (DIDI-HUBERMAN, 2015, p. 188).

> Rasgadura no ato de ver a imagem
> Quando olho para o horizonte, largo e imóvel, não enxergo o tanto de mar que existe após sua linha demarcatória. Mas eu sei que sua extensão é muito mais que aquilo que se apresenta a mim. As águas hão de se encontrar. O horizonte é uma imagem que não comporta em si a totalidade do que o olho vê, no instante que vê. O horizonte não é fechado como eu percebo daqui do outro lado da praia. À medida que meu olhar se aproxima, a área de visão amplia, pois há sempre mais e mais água do que consegue ver meus olhos.
> Á essa altura fico entre o que meus olhos alcançam ver até a linha do horizonte e a realidade suspensa no limite da linha fina. Como ver a rasgadura no tempo que uma imagem produz no instante de sua aparição? Provavelmente não seria a partir de uma visão lógica, imagética, pois " o espectador percebe a imagem, ela não é mais a mesma. Ela não pode ser fixada, nem como quadro nem como algo de real" (BENJAMIN, 2011, p. 192).
> Hoje me peguei pensando sobre o que se passou pelo meu corpo no primeiro encontro-conversa com um trabalhador da socioeducação: fui arrastada pela contação daquele que diante de mim mergulhava no tempo da sua narrativa. Embarquei, do jeito que me encontrava, mar adentro a passos lentos, laboriosos, escutando e me expondo às suas memórias imagéticas. Memórias que não andam só, mas em constelação. Imagens que alimentam as narrativas e a emoção. Me vi na cena, no encontro deambulando como o Flanêur - sim, me senti como ele, um abandonado na multidão. Um alguém à disposição das imagens que dançavam "fulgurantes" diante da cadência da flânerie que ensaio todos os dias ao pesquisar, escrever, narrar e escutar.
> É fato que tais imagens não obedecem uma cronologia ou a um fluxo específico, já que saltam de várias direções e podem produzir conexões mil. Talvez isso queira mostrar-me que o tempo de espera e de apreciação no qual elas são lançadas é de outra ordem - é tempo-outro, é tempo oportuno - Kairós. É na e pela narratividade dos trabalhadores que volto à unidade de internação onde trabalhei- sinto transbordar no meu corpo as memórias (sinto que elas atravessam, tanto o corpo-trabalhador que narra diante de mim como o meu corpo que escuta e partilha o narrado.) Sua narratividade é, ao mesmo tempo, convite e desafio de espreita, ou seja, seu contar me desafia a ver o que uma imagem tem a atualizar-mostrar, exatamente alí nas fendas que elas abrem, em instantes, no tempo da narratividade que nos atravessa. Me sinto diante do horizonte tentando ver o tanto de imagens que fogem ao emolduramento das linhas demarcatórias da política da socioeducação, meus olhos querem seguir a trilha das imagens dialéticas - e o que de história elas remontam, atualizam, mas elas são muitas e ariscas. Em certos momentos elas se lançam diante dos meus olhos, já em outros são discretas e parecem preferir o anonimato, o que talvez não seja de tudo possível já que, ao abrir fendas, ainda que momentâneas, as imagens dialéticas deixam suas marcas - rastros na narratividade, no tempo e na história (Corpo híbrido, 2016).

Uma rasgadura no ato de ver é o que propõe Didi-Huberman (2014, p. 138), ou seja, abrir a imagem, abrir a lógica, romper alguma coisa - pelo menos fazer uma incisão, rasgar, pois "as imagens sonhadas sob o terror tornam-se então imagens produzidas sobre o terror".

O caráter de provisoriedade dado à imagem por Walter Benjamin e Didi-Hubberman nos ajuda a pensar o quanto a socioeducação é espaço de (re)produção de imagens, quando não, é ela mesma uma imagem, no sentido representacional - fixada, arraigada na dualidade de caráter punitivo e educativo que constitui as medidas socioeducativas, ou seja, entre o que a socioeducação é historicamente destinada a ser (no sentido legal de sua constituição); o que

ela se propõe a ser (na escrita da lei) e o que elas têm se tornado (enquanto prática), ao longo de sua proposição;

As imagens que surgem nas narrativas dos trabalhadores da socioeducação colocam o "tempo em suspensão", pois conectam elementos históricos. O contar - o rememorar as experiências produz rupturas na lógica do fazer, pois "o lugar onde encontramos a imagem é na linguagem" (BENJAMIN, 2009, p. 504), embora saibamos que o sistema da linguagem não se reduza às palavras, elas o compõem.

Comumente a socioeducação produz imagens coladas à ideia de representação. São imagens fixas que circulam nos discursos dos adolescentes, dos trabalhadores, das famílias, dos operadores de direito, da justiça e da sociedade. São imagens-registros que, na maioria das vezes, estão saturadas de concepções arraigadas sobre a socioeducação, o ato infracional, o adolescente que infraciona, o ambiente socioeducativo, e que percorrem e atravessamos corpos de todos os envolvidos. Sua força está exatamente na fixação, na manutenção do mesmo, mas existem outras imagens, outros modos de apropriação das imagens.

> Para além da ideia de representação
> Deveria ser condição, para quem trabalha na gestão, conhecer minimamente a rotina de uma unidade. É preciso poder ver e viver isso.Quanto a mim, enxergar essa condição passou a ser um privilegio, pois não tinha nenhuma noção do que era uma dinâmica de unidade. Passados alguns dias desse contato direto com a rotina de uma unidade, tenho minhas dúvidas se a socioeducação é para mim, tenho pensado muito sobre isso, eu queria muito poder contribuir com essa minha leitura, com minha experiência no campo das políticas públicas, eu acredito que é necessário que as discussões sobre os aspectos legais e políticos das medidas estejam presentes no dia a dia, mas eu não vejo isso acontecer.
> Muita coisa é improvisada, eu acredito que há pessoas que não estão imbuídas para que isso aconteça. Atuam a partir daquilo que as coisas representam. Por exemplo, minhas colegas, quase todo mundo que trabalha dentro da gestão está aqui há muito tempo. Se hoje, a partir do que vivo, eu falo do distanciamento entre a gestão e a ponta, eu apanho, eu levo porrada, então, as pessoas no primeiro, não há uma abertura para isso, mas eu queria que fosse possível essa contribuição - esse olhar para além da representação não só da socioeducação, das práticas, mas do adolescente em si" (Corpo enfado, 2017).

Interessa-nos ir na contra-mão do caráter representacional que certas imagens carregam. O que se quer é enxergar na narratividade dos trabalhadores o que as imagens, no sentido benjaminiano, têm a mostrar - através da brevidadeque as caracteriza para daí olharmos para o que uma imagem é capaz de suspender, de colocar em movimento durante sua aparição - ver através do instante - ver através do lampejo. Isso nos ajuda, pois parte-se do entendimento de que uma imagem não pressupõe a figura representada em objeto representacional, mas o processo, o caminho, a questão em ato, como podemos dizer: aquilo que se coloca no espaço-entre-espaço. No espaço *entre* o mar e o horizonte.

1 **A CARTA**

Uma imagem

uma carta uma brasa através
por dentro do texto
nuvem cheia da minha chuva
cruza o deserto por mim
a montanha caminha
o mar entre os dois
uma sílaba um soluço
um sim um não um ai
sinais dizendo nós
quando não estamos mais
(Paulo Leminski)

Não sei se falo bom dia ou boa tarde ou boa noite, mas todos os dias penso o quanto é grande a provação de sair de casa e te encontrar, Instituto. Estar com você. Você faz parte da minha alma, do meu corpo, da minha vida. Às vezes penso que você é quase uma pessoa, de tanto que mexe e remexe com nossas vidas. Não me lembro bem de onde saiu esta frase: Inventaram as medidas socioeducativas, mas eu completo: inventaram as medidas socioeducativas mas não inventaram a socioeducação.

Você, quem é você? Me deixa entender quem é você? Uma célula que faz parte de uma organização? Recorro várias vezes ao compêndio, como diz meu pai, ao compêndio Sinase: uma bela literatura que nos comove e emociona, pois vincula com esmero a educação social a propostas pedagógicas.Prefiro falar educação social, pois a socioeducação eu ainda não sei o que é.

O Sinase, do jeito que se apresenta, nos faz entender que somos senhores de tudo, preparados para a formação desses adolescentes, para o pleno exercício da cidadania. Mas como? Não vejo isso, como isso se dá? Onde encontro a prática pedagógica para favorecer toda essa dinâmica de produção e articulação para um trabalho? Onde anda? Não sei. Onde está? Quem é? Várias são as perguntas.

Desdobram-se forças, olhares, existências, vidas, mas no Instituto ainda não encontrei a socioeducação. Fala-se muito que nós devemos nos empenhar na busca de condições e ideias que tangem aos direitos dos adolescentes, recursos pedagógicos para que possamos desenvolver bem o nosso trabalho. Onde posso encontrar respaldo para esse meu trabalho?

Lendo um pouco aqui e alí encontrei um autor que diz: que "a concepção de sujeito cidadão está diretamente ligada ao modelo de Estado" e que essa "é adotada em um determinado tempo e espaço". Eureca!!! descobri. É o sistema! Sistema esse que é Deus, o qual movimenta todo o Instituto e ninguém sabe explicar o que é e quem é, nem por onde ele está. Está por ai, vive, respira, transpira, de tanto que é vivo faz acontecer. Acontecer o quê? Nada. Mexe com a vida de todos servidores e adolescentes e não faz nada. Estamos a procura de ti Deus. Onde estará a socioeducação?

> Insisto na leitura desse autor: "que as mais belas e mais feias inclinações do homem não fazem parte de uma natureza fixa, biologicamente determinada, mas resulta no processo social que cria o homem" grito outra vez: Eureca!!! Assim sou, fruto social, bem claro, processo social. Quando que a socioeducação, pensando nas medidas e não nelas, propriamente ditas, pode existir?
> O ambiente social, educacional dessa socioeducação é hostil, sujo, insalubre e lá há acúmulo não só de pessoas, mas de regras, aquelas invisíveis, que não estão escritas no papel como as demais, mas sim em nossos corpos, no ar, na mente, na cultura do lugar. Essas regras malsãs que ferem e maltratam toda uma comunidade de trabalho. Aí me pergunto de novo: Por que é assim? Respondo como o Chicó, do alto da compadecida: não sei, só sei que é assim.
> Nisso compreendo que tantas práticas e mudanças o Instituto também é um adolescente em conflito com a lei, há alguém maior que ele - o sistema - o deus que rege a natureza, semeia mas não fertiliza a socioeducação. Falo assim porque o terreno é árido, seco e sem vida. O sistema é cruel, tanto para os servidores quanto para o próprio adolescente, sem contar que o Instituto é filho adotivo. Adotaram o Iases e fazem dele o bode expiatório político onde tudo acontece: Lá, onde o bizarro dá as mãos ao inexplicável" (Aquela que escreve, 2017).

O ano é 2017. Uma carta é lançada ao vento e sobrevoa a história da socioeducação no estado do Espírito Santo. Nela, *aquela que escreve*, como passarei a chamá-la, é uma trabalhadora da socioeducação que conta, por meio de uma carta, uma história que se atualiza em palavras, escritos, afetos que atravessam os corpos. A escrita da carta, sua narratividade tanto aproxima a trabalhadora que escreve daquilo que ela se resguarda, como a aproxima daquele a quem a carta é endereçada.

Aquela que escreve parece escavar o chão da socioeducação no Espírito Santo para que dele surjam os elementos de sua narrativa tão polifônica. A carta, em sobrevoo, flana embalada pelo canto dos pássaros, por vezes abafado pela buzina do rebocador do navio que passa pelas águas da baía de Vitória. O mar compõe a paisagem, que corta o texto inspirador de Larrosa (2015)[2], que nos pomos a ler. Nele, o autor compartilha uma carta enviada por uma ex-aluna, que lhe conta sobre sua experiência com oficinas de escrita com detentos em uma prisão.

Ao término da leitura, *aquela que escreve* pensou em voz alta como seria escrever uma carta para o lugar onde trabalha, para o que ela faz, uma carta para a socioeducação, uma carta para o IASES. Como seria se posicionar, em escrita, frente a coisas difíceis que atravessam seu dia a dia na política de atendimento a adolescentes em conflito com a lei. O que ela teria a dizer? O que de experiência teria a compartilhar, a transmitir? Afinal, por que escrever uma carta? Será que ela encontrará acolhida ou frutificará? Pois uma carta ao vento gira em muitas direções.

---

[2]Fim de partida: Ler, escrever, conversar (e talvez pensar) em uma Faculdade de Educação. LARROSA, J. *Tremores escritos sobre experiência*. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

No livro cartas a Foucault, Arantes (2014, p. 23) também lança duas perguntas: o que é uma carta? Por que escrevê-la? Porém, à medida que lemos seu texto, percebemos que ela não se ocupa em responder tais perguntas, antes, o que faz é transitar pela relação que se dá entre o escrito, aquele que escreve e seu endereçamento.

O papel branco repousa sobre a mesa na expectativa de ser habitado por letras e palavras. De igual modo a tela vazia do computador aguarda pelos dedos do escrevente. Papel e tela são possibilidades para que letras e palavras, hóspedes passageiras, existam, mas precisamos suspeitar das astúcias das palavras que a tudo querem explicar, pois cartas têm muitas maneiras de existir, elas podem ser abertas, com conteúdo público, sigilosas, confidenciais, magnas ou até mesmo de alforrias.

Por vezes, uma carta é enigma para quem a recebe e risco para quem a escreve, pois não se sabe: "existirá um bom transporte que a leve intacta? Chegará a tempo e oportunamente? Encontrará acolhida? ” (ARANTES, 2014, p. 23).

Cartas podem ser destruídas sem nunca terem sido lidas. Podem ser extraviadas e não encontrarem seu destino original, podem ser guardadas em caixas como tentativa de conservação das memórias, ou de uma vaga lembrança de alguém, de algo vivido. O maior dos riscos que uma carta corre é mesmo o de não existir, já que "toda carta tem a esperança de um gesto, um fato, um ato que a desate e que a faça existir"(ARANTES, 2014, p.23), sem os quais ela poderá se perder ao vento.

> Transmissão
> Quero ler a carta pessoalmente, pois o texto é vivo e tem emoção. A emoção de quando escrevi precisa passar pela voz, pelo corpo e chegar até você, até quem quer que chegue a ler seu conteúdo. Ler pessoalmente me permitirá, através da entonação de voz, transmitir minha emoção contida nas palavras. Eu preciso transmitir a emoção que escrever essa carta produziu em mim. Eu lendo a carta para você é diferente de você ler sozinha como se as palavras estivessem soltas e sem sentido e não são. Essa carta tem mais que palavras. Nela expresso o que se passa no meu corpo enquanto vivo meu trabalho. Minhas preocupações, minhas reflexões, minhas tentativas, meus medos e receios. É como se ela existisse em mim e em você, como se ela ganhasse vida quando estou aqui lendo (Aquela que escreve, 2017).

Ferreira (2014, p.15), lado a lado com Arantes, enaltece o caráter relacional delas com seu destinatário. Ele nos diz que “escrever cartas se remete, em partes, ao tipo de relação que se estabelece com o destinatário, com o estatuto que se dá àquele que receberá o escrito". Nesse sentido, a posição do destinatário torna-se extremamente importante, pois ela "nutre a entonação, carregada de dúvidas ou de expectativas, de proposições ou de simples observações passageiras sobre aspectos da existência individual e coletiva" (FERREIRA, 2014, p.15). A carta *daquela que escreve* não nos deixa dúvida sobre isso.

Geralmente, escreve-se para alguém distante. Porém, *aquela que escreve* produziu linhas para alguém que se encontra demasiadamente próximo a ela. A carta cria elo entre *aquela que escreve*, aquela que ouve e aquele ao qual ela se destina.

> Certas coisas não são fáceis de escrever
> Eu não sei o que escrever para o lugar onde trabalho ou para o que eu acho que devia fazer lá. Vou precisar pensar sobre isso. Escrever algo que a gente considera importante, algo que se deseja falar para alguém não é coisa fácil de se fazer, ainda mais quando esse alguém é tão próximo e tão complexo. A sensação que eu tenho é que há olhos por toda parte me vigiando. Isso, lógico, tem relação com o meu fazer diário, com o que vivo. Colocar certas coisas no papel é muito difícil, na cabeça a gente disfarça a força que elas têm sobre nós, no papel elas ganham vida e intensidade (Aquela que escreve, 2017).

Ao transitar pelos espaços cotidianos e pela vida *daquela que escreve*, a carta quer dizer, quer mostrar, quer ser

> Um legado, uma forma de exigência, um apelo, uma expressão. Mas como toda escrita confunde procedimento e expressão, toda carta se remete a si mesma, inconclusa e, paradoxalmente, suficiente. [...] As cartas são também o processo de uma escolha, marcas frágeis de forma de posicionar-se na vida. Sêneca escrevia cartas a Lucílio e Michel Foucault reconhece nas cartas a consolidação de uma ética, em que se exorta o destinatário a cuidar de sua alma, a ter atenção com a brevidade da vida e acatar o imprevisto, mesmo que seja a morte, mas um homem livre não se escandaliza com a finitude das coisas que ama e nem com a sua própria. Pois a ética é uma forma de reivindicarmos a nós mesmos e escrever reivindica leitores, mesmo que postergados e idealizados. A carta é uma interrupção do tempo, feita de palavras e imagens. Escrevemo-nos quando escrevemos uma carta (FERREIRA, 2014, p. 17).

No vento a carta torna-se andarilha. Suas letras não são estáticas. Sem dono e impessoal, nela, *aquela que escreve* ensaia um sobrevoo na complexidade do que lhe é demandado fazer e, de dentro de uma política pública destinada a adolescentes em conflito com a lei, questiona como as práticas se inscrevem nos corpos-trabalhadores.

Uma carta que se coloca como ato político e não somente como um dispositivo de análise. Uma carta que não se destina a representar, a ser cópia fiel do IASES, tampouco da política de atendimento socioeducativo ou da socioeducação no Espírito Santo. Aliás, seu conteúdo poderia ter sido escrito por qualquer trabalhador e seu destinatário poderia ser qualquer órgão que execute as medidas socioeducativas. A carta escapou da determinação singular de seu dono, pois "sem bússolas e sem pudor, cartas são mensagens que nos colocam em condição simétrica à de quem dialogamos" (FERREIRA, 2014, p. 17).

A carta chegou escrita à mão, em folhas de caderno escolar, não fora digitada - condição colocada por aquela que a escreveu. Não foi postada nos Correios ou enviada por *e-mail*. Por várias razões, a carta veio agarrada às mãos, presa ao peito *daquela que escreve*.

> Rastros
> E-mail é uma coisa fria, impessoal e que deixa rastros. Preferi escrever a mão, sabe? Digitar é moderno, mas não me permitia finalizar a carta. Sempre queria corrigir e a ideia ia se perdendo, pois a gente quando escreve quer escrever bonito e não é isso o que importa de verdade. Fiz questão de ler pessoalmente e não enviar por e-mail, e-mail é complicado, ainda mais e-mail institucional. Então resolvi contar, de um jeito simples, um dia meu trabalho. Como chego e como saio de lá; O que penso quando entro e quando saio. Isso veio de dentro de mim, sabe? Vai ter momentos em que vou precisar retomar a leitura, caso precise me apaziguar com o que eu escrevi (Aquela que escreve, 2017).

Ainda que *aquela que escreve* tivesse a esperança de que sua carta fosse acolhida, temia que sua existência deixasse rastros, pois do veio onde a carta nasceu escorre controle, vigilância e disciplina. *Aquela que escreve* sabe que pode sofrer represálias. Algo que é quase uma prática.

Ao mesmo tempo em que o não deixar rastros é uma tentativa de escapar de possíveis retaliações, é possível enxergar nisso uma tática do trabalhador, um modo de subversão a tantos registros que o serviço exige. Habita-se espaços onde certa política de "segurança" tudo vê, onde certas práticas são reconhecidas e apropriadas como objetos de intervenções. A "segurança" em questão é um dos pilares de sustentação da política socioeducativa.

O rastro revela-se frágil. Sua fragilidade deve-se à constante ameaça de ser apagado. Sobre apagar os rastros, Gagnebin (2007) traz o poema *Apague as pegadas*, de Bertold Brecht, como uma réplica áspera ao desejo do indivíduo burguês, habitante de Paris, Capital do século XIX, de deixar um rastro no mundo. Gagnebin esclarece que de maneira muito feliz Benjamin analisa os interiores burgueses, os elementos, os utilitários como os tapetes, as luzes filtradas, as fotografias, as pinturas, demonstrando que eles sugeriam a manutenção de uma intimidade que sumiu do mundo público.

O poema de Bertold Brecht destaca as condições de vida anônimas da maioria dos habitantes das grandes cidades, que desejavam perpetuar suas existências, deixando as marcas de seus dedos nos móveis de suas casas, em especial naqueles revestidos de veludo. O veludo como expressão de que "habitar significa deixar rastros" (p. 60). *Aquela que escreve* teme, não sem motivo, que seu escrito saia do anonimato, ela sabe o que ele faz ressoar sobre os muros da socioeducação, como também sabe que ele não diz respeito só a ela, mas aos tantos outros colegas de trabalho. Seus temores se conectam facilmente ao fragmento do poema de Bertold Brecht, citado por Gagnebin (2007, p. 60)

> O que você disser, não diga duas vezes. Encontrando seu pensamento em outra pessoa: negue-o. Quem não escreveu sua assinatura, quem não deixou retrato. Quem não estava presente, quem nada falou. Como poderão apanhá-lo? Apague as pegadas.

Apagar os rastros é uma conexão com o campo que nos possibilita perguntar se é possível o trabalhador habitar os espaços da socioeducação sem deixar rastros. Há muito o que pensar e redirecionar a questão nessa direção nos permite ver certas astúcias empreendidas pelos trabalhadores para contornar esse jogo na medida em que não deixar rastros pode ser uma tática de invenção de resistências coletivas. Modos de escape ao "universo da segurança".

A carta sobrevoa, pergunta. A lei responde a partir daquilo que enquadra. *Aquela que escreve* insiste, a lei responde com procedimentos. A carta, *aquela que escreve* os espaços-entre-espaços, limiares, mas esbarram em fronteiras, em molduras rígidas. A carta segue sua sina: perguntar, a lei sua: responder a partir daquilo que codifica, que enquadra. Como uma imagem vaga-lume, com luzes intermitentes, a carta sobrevoa a política socioeducativa sem, contudo, eleger verdades absolutas para justificar e dar sentido a fatos e coisas, o que ela faz é perguntar, perguntar, transitar, transitar pela política (programas, projetos, instruções, normativas, procedimentos) e mostrar as atualizações históricas que se fazem nesse contexto.

1.1 **Fragmentos-carta: em sobrevoo**

1.1.1 <u>Às vezes penso que você é quase uma pessoa de tanto que mexe e remexe com nossas vidas. Quem é você?</u>

Quase uma pessoa...

Ao reconhecer o Instituto como sendo quase uma pessoa de tanto que ele mexe e remexe com as vidas das pessoas, *aquela que escreve* não só mostra a afetação que existe na relação de trabalho como coloca em evidência o objeto dessa pesquisa. Dessa maneira optamos por trazer, ainda que brevemente, o histórico institucional do IASES para que, ao longo da tese, o leitor possa localizar como os rastros dessa história comparecem nas narrativas dos trabalhadores, em suas práticas.

No documento “Um novo modelo de atenção ao adolescente em conflito com a lei” (2010)[3] encontramos, de forma sistematizada, o histórico institucional. Dele, extraímos uma síntese:

No estado do Espírito Santo, atualmente, cabe ao IASES gerir e executar a política pública de atendimento aos adolescentes em conflito com a lei, em conformidade com a previsão legal. Trata-se de uma autarquia pública, com personalidade jurídica de direito público interno, com autonomia administrativa, técnica e financeira, vinculada à Secretaria de Estado da Justiça, que tem por finalidade formular, implementar e manter o sistema de atendimento responsável pela execução das medidas socioeducativas no Estado do Espírito Santo.

O documento registra que a Fundação do Bem-Estar do Menor (FESBEM), foi criada em julho de 1967, através da Lei n. 2.296. Nele, a Fundação estava vinculada à Secretaria de Serviços Sociais, e tinha como finalidade principal executar a Política Estadual de Atendimento ao Menor, no Estado do Espírito Santo. Atendimento este que seguia os parâmetros da doutrina da situação irregular, preconizada pelo Código de Menores, vigente à época.

A instituição era responsável por promover o atendimento aos menores abandonados, portadores de conduta antissocial, infratores; e àqueles apreendidos em situação irregular, por faixa etária e situação judiciária, o que acontecia através do Centro de Recepção e Triagem (CRT), do Centro de Reeducação Masculino (CRM), e do Centro de Reeducação Feminino (CRF). Todos localizados no município de Cariacica – ES. Em 1980, a FESBEM foi transformada em autarquia, através do Decreto nº 1.496-N, passando a denominar-se Instituto Espírito-Santense do Bem-Estar do Menor (IESBEM), órgão vinculado à Secretaria de Estado do Bem-Estar Social (SEBES). Nessa fase, foram incluídas ao atendimento atividades profissionalizantes e um projeto agrícola. Porém, em 1986 todos os projetos e unidades que forneciam os atendimentos foram fechados e os menores internos, indiscriminadamente, foram transferidos para o Centro de Recepção e Triagem em Cariacica - ES, onde ficaram por quatro anos.

O documento destaca ainda que nos anos de 1992 a 1998, muitos fatores, como questões políticas e crises de governo, culminaram no desmonte institucional e no retrocesso

[3] O documento “Um novo modelo de atenção ao adolescente em conflito com a lei”, além de ter sido considerado um resgate histórico da política de atendimento socioeducativo no estado do Espírito Santo serviu, entre outras coisas, para fundamentar as ações de governo, voltadas à política do atendimento socioeducativo no Espírito Santo. Nele, o governo do estado lança mão da trajetória histórica da instituição para destacar os investimentos realizados nessa pasta e assim prestar contas de sua gestão relativa ao período de 2003 a 2010.

do trabalho socioeducativo. Em 1999, o Instituto, então vinculado à Secretaria de Estado da Ação Social, por meio da Lei Complementar nº 162 de 15 de julho, passou a denominar-se Instituto da Criança e do Adolescente do Espírito Santo (ICAES), cuja vinculação migrou para a responsabilidade da Secretaria de Estado da Justiça. Contudo, tal mudança ocorreu somente no nome, pois não houve nenhuma alteração na estrutura, como determinava o Estatuto da Criança e do Adolescente e o artigo 227 da Constituição Federal.

No período entre 1999 e 2002, a militarização do órgão foi uma marca, assim como a continuação do desmonte e sucateamento institucional. Dentro das Unidades, a repressão policial era intensa, produzindo reflexos nas práticas. Muitos agentes chegaram a ser afastados por agressões e permissividades, como a entrada de bebidas alcoólicas. A estrutura que se tinha não favorecia a socioeducação, chegando a propiciar muitas mortes e rebeliões. Uma questão destacada pela interventora era que, antes da tomada da direção da unidade, "quem mandava eram os meninos. Eles é que decidiam tudo, a deliberação era deles".

Movido pela violação de direitos que ocorria na instituição, o Ministério Público recorreu ao poder judiciário que nomeou uma interventora que permaneceu nesta função de dezembro de 2002 a junho de 2003. É interessante constatar nos registros históricos que, mesmo diante da repressão da polícia, das constantes agressões, das violações e dos desmandos, o movimento empreendido pelos adolescentes à época, bem como em 2010 – durante o período de nossa pesquisa de mestrado – era o de contrapor a suposta ordem estabelecida.

Reservadas as devidas proporções, no ano de 2010 foi possível constatar – em nosso fazer cotidiano na unidade de internação – que certas táticas dos adolescentes, como supostas greves de fomes, queima de colchões, agressões entre eles dentro dos alojamentos, dentre outras, mostravam modos de produzir ou reconduzir algumas deliberações da gerência e da direção, ou seja, uma forma atualizada de produzirem deliberações a seu favor.

A ordenação do ICAES ocorreu após 15 anos do Estatuto da Criança e do Adolescente. Em janeiro de 2005, a Lei Complementar nº 314 reorganizou a estrutura organizacional básica do Instituto que passou a denominar-se Instituto de Atendimento Socioeducativo do Espírito Santo (IASES), entidade autárquica com personalidade jurídica de direito público interno, com autonomia administrativa e financeira, vinculado à Secretaria de Estado da Justiça – SEJUS, permanecendo até o momento sob esta denominação e condição.

Durante o ano de 2009, o cumprimento legal das medidas socioeducativas pelo IASES foi observado por algumas instituições externas, como o Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (CONANDA) que, em assembleia descentralizada no Espírito

Santo, publicou a Carta de Vitória[4]. Nesse mesmo ano, o Conselho Nacional de Justiça (CNJ) fez uma série de visitas às unidades prisionais e também ao atendimento socioeducativo do estado.

Nesse mesmo ano, o Conselho Nacional de Justiça (CNJ), fez uma série de visitas às unidades prisionais e também ao atendimento socioeducativo do estado. Em virtude disso, recomendou ao estado a necessidade de reordenar (ou ordenar) as varas da Infância e Juventude, tanto do ponto de vista estrutural, quanto do ponto de vista de procedimento. Além disso, a Organização dos Estados Americanos (OEA) recebeu notícias de mortes e agressões físicas entre os adolescentes internados e solicitou que o Estado brasileiro tomasse providências em relação ao Espírito Santo para garantir a integridade física dos adolescentes; e que o Governo e a sociedade civil dialogassem para aprimorar o sistema de atendimento socioeducativo.

Segundo o jornal Século Diário (2015)[5], a Corte Interamericana de Direitos Humanos da Organização dos Estados Americanos (OEA) renovou, pela sétima vez consecutiva, as medidas provisórias aplicadas ao Estado brasileiro em função das violações ocorridas na Unidade de Internação Socioeducativa (Unis), do Instituto de Atendimentos Socioeducativo do Estado (IASES). Na matéria, o jornal destaca que:

> O colegiado considerou que o Estado deixou de prestar informações detalhadas a respeito das denúncias ocorridas na Unis contidas em um documento elaborado pelo Núcleo Especializado de Infância e Juventude da Defensoria Pública Estadual. As medidas a serem adotadas incluíam a investigação a servidores pessoalmente identificados na denúncia, bem como a proteção aos adolescentes que denunciaram. A falta de informações impede que a Corte possa fiscalizar o cumprimento das medidas provisórias. Segundo o documento da OEA, o Estado apresentou informações sobre os processos administrativos vigentes contra os funcionários da Unis. No entanto, estes informes não fornecem qualquer informação sobre a evolução e os resultados de oito dos processos mencionados no relatório datado de 4 de junho de 2014. A Corte considerou que a partir das informações apresentadas pelo Estado, não se erradicou a situação de risco dos internos da Unis, já que são frequentes os relatos de situações de agressão entre os adolescentes, de funcionários contra os internos, e do uso abusivo de algemas, agressões, ameaças e prisão como punição para socioeducandos.O colegiado destacou alguns avanços no Iases, como a reinstalação de circuito de vídeo monitoramento na Unis, a contratação de uma nova empresa para fornecimento de alimentação e a inauguração do Centro Integrado de Atendimento Socioeducativo (Ciase), ocorrida em novembro de 2014. No entanto,

[4] Trata-se de uma carta de recomendações e de requerimento aos governos estadual, federal, municipal e aos Conselhos Estadual e Municipais dos Direitos da Criança e do Adolescente, ao Tribunal de Justiça do Estado do Espírito Santo, à Procuradoria Geral de Justiça do Estado do Espírito Santo, aos Conselhos de classe, entidades de defesa dos direitos humanos e demais instituições de adoção de medidas imediatas para a reversão das violações dos direitos identificadas devido a denúncias relativas às mortes de dois internos na Unidade de Internação Socioeducativa (UNIS).

[5] Disponível em http://seculodiario.com.br/23874/12/oea-renova-pela-setima-vez-medidas-contra-o-estado-brasileiro-por-situacao-da-unis. Acesso em: 5 dez. 2016.

> os relatórios apresentados pelo Estado, em contraste com as informações prestadas pelos peticionários das medidas, não foram suficientemente convincentes para demonstrar que as medidas adotadas até o momento sejam permanentes e tenham eliminado o risco a internos e a pessoas presentes na unidade. A OEA determinou que o Estado continue adotando todas as medidas necessárias para eliminar o risco e proteger a vida e a integridade física, psíquica e moral dos adolescentes privados de liberdade na Unis, bem como qualquer um que esteja no mesmo estabelecimento. Em particular, a Corte reitera que o Estado deve assegurar que o sistema disciplinar está enquadrado dentro dos padrões internacionais nessa área. Também determinou que o Estado se adeque para garantir que as medidas para proteger a vida e a integridade pessoal, incluindo a assistência médica e psicológica para socioeducandos, sejam planejadas e implementadas com a participação dos representantes dos beneficiários, além de mantê-los informados do avanço de sua execução. A Corte estabeleceu que o Estado continue a apresentar informações completas e detalhadas sobre o processo adotado para cumprir as medidas provisórias decretadas sobre o risco a socioeducandos e medidas permanentes para garantir a proteção dos beneficiários da Unis, de quatro em quatro meses.

De acordo com o Plano Estadual de Atendimento Socioeducativo, desde a criação do IASES, o Estado do Espírito Santo possui 04 Unidades de Internação Provisória Masculinas, 05 Unidades de Internação Masculinas, uma Unidade de Internação Feminina (que executa Atendimento Inicial, Internação Provisória e Internação), duas Casas de Semiliberdade, uma Unidade de Atendimento Inicial e um Centro Integrado de Atendimento Socioeducativo (em início de funcionamento), totalizando quatorze Unidades Socioeducativas.

Porém, constata-se que o *boom* desse crescimento se deu entre os anos de 2010 e 2015, pois, para responder ao propósito de municipalização do atendimento, previsto no Artigo 88 do Estatuto da Criança e do Adolescente, foram inauguradas outras cinco unidades: duas no norte do estado, na cidade de Linhares, sendo uma Provisória e uma de Internação; duas no sul do estado, na cidade de Cachoeiro do Itapemirim, sendo uma Provisória e uma de Internação; e uma na região metropolitana, na cidade de Vila Velha, com atendimento para adolescentes na faixa etária de 17 a 21 anos. As transferências dos adolescentes para essas unidades tiveram início em dezembro de 2010. No final do ano de 2011, restaram na UNIS somente trinta e sete adolescentes cumprindo medida de internação, ocupando quatro dos oito espaços da unidade de internação (CONSELHO ESTADUAL DOS DIREITOS DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE, 2014).

O quadro 1 demonstrativo abaixo, extraído do Plano Estadual,apresenta a evolução desse crescimento.

Quadro 1 - Demonstrativo do Plano Estadual 2005-2014.

Ano	Atendimento Inicial	Internação Provisória	Semiliberdade	Internação	Total
Até 2005	UNAI	UNIP I		UNIS	03
2006				UFI	04
2008		UNIP II	Casa de Semiliberdade em Vila Velha		06
2009				CSE	07
2011		UNIP NORTE UNIP SUL		UNIMETRO UNIS NORTE UNIS SUL	12
2013			Casa de Semiliberdade na Serra		13
2014	CIASE				14

UNAI – Unidade de Atendimento Inicial
UNIP – Unidade de Internação Provisória
UNIS – Unidade de Internação Masculina
UFI – Unidade de Internação Feminina
CSE – Centro Socioeducativo
UNIMETRO – Unidade Regional de Internação Metropolitana
CIASE – Centro Integrado de Atendimento Socioeducativo

Fonte: PLANO ESTADUAL, 2014.

De acordo com o Plano Estadual, a capacidade de execução de Semiliberdade no Estado é de 36 vagas, sendo 20 no município de Vila Velha, que atende adolescentes entre 16 e 21 anos incompletos, e 16 vagas no município de Serra, que atende adolescentes na faixa etária entre 12 e 16 anos incompletos (CRIAD, 2014).

As unidades de Internação Provisória possuem capacidade de 240 vagas distribuídas em 04 unidades de 60 vagas cada. Os dados mostram 157 adolescentes em Internação Provisória no total, não havendo excedente de adolescentes nessa modalidade, mas pode-se observar que todas as unidades de Internação Provisória estão com excedente de adolescentes cumprindo medida de Internação. Já as unidades de Internação possuem capacidade de 424 vagas, distribuídas em 06 unidades. Conforme os dados, existe, nesse período, 849 adolescentes em Medida de Internação, ou seja, há um excedente de 425 adolescentes (CRIAD, 2014).

No quadro 2 que segue podemos perceber os números que envolvem todas as Unidades do IASES, no que toca a relação vagas e lotação por unidade e programa/medida socioeducativa (IASES, 2014).

QUADRO 2 - Relação vagas e lotação por unidade e programa/medidas socioeducativa.

Unidades de Atendimento Socioeducativas	Capacidade de Vagas	Ocupação / Programa/Medida Socioeducativa				Total	Excedente	%
		Atendimento Inicial	Internação Provisória	Internação	Internação Sanção			
UNAI	68	-	-	78	-	78	10	15%
UNIP I	60	4	36	90	2	132	72	120%
UNIP II	60	5	32	83	1	121	61	102%
UNIP SUL	60	-	30	31	2	63	3	5%
UNIP NORTE	60	-	53	60	0	113	53	88%
UFI	24	-	6	18	1	25	1	4%
UNIS	60	-	-	60	-	60	0	0%
CSE	70	-	-	70	-	70	0	0%
UNIS NORTE	90	-	-	151	-	151	61	68%
UNIS SUL	90	-	-	92	-	92	2	2%
UNIMETRO	90	-	-	116	-	116	26	29%
Total	732	9	157	849	6	1021	289	39%

Fonte: Núcleo de Informação do Sistema Socioeducativo/IASES
Dados extraídos no 16/10/2014
Total: Total de Adolescente na Unidade
Percentual Excedente: %

Fonte: PLANO ESTADUAL, 2014.

A história do sistema socioeducativo no Espírito Santo registrou algumas mudanças em relação a períodos mais críticos, como o volume de investimento na construção de unidades, a municipalização do atendimento, a elaboração do Projeto Político Pedagógico e do Programa Individual de Atendimento, conforme prevê o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo – SINASE,[6] que são direitos do adolescente privado de liberdade, entre outros, amparados pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei n. 8.069 de 13 de julho de 1990, artigos 88 e 124).

Não é possível afirmar que o reordenamento conceitual, operacional e administrativo, anunciado no PPPI do IASES, seja uma realidade. O que se pode dizer, por agora, é que a construção de novas unidades só faz crescer, que algumas delas continuam superlotadas, que outras estão atuando fora de suas especificidades, que adolescentes ainda morrem em algumas delas, que práticas de vigilância, controle e assujeitamento se mantêm e que o número de adolescentes privados de liberdade tem aumentado. *"Nisso compreendo que apesar de tantas práticas e mudanças o Instituto também é um adolescente em conflito com a lei, há alguém maior que ele - o sistema - o deus que rege a natureza, semeia, mas não fertiliza a socioeducação".*

[6] Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo é o conjunto ordenado de princípios, regras e critérios, de caráter jurídico, político, pedagógico, financeiro e administrativo, que envolve desde o processo de apuração de ato infracional, até a execução de medida socioeducativa. Esse sistema nacional inclui os sistemas estaduais, distritais e municipais, bem como todas as políticas, planos, e programas específicos de atenção a esse público (SINASE, 2006, p 33).

1.1.2 Inventaram as medidas socioeducativas,mas não inventaram a socioeducação

São elas, as medidas:

I - advertência;

II - obrigação de reparar o dano;

III - prestação de serviços à comunidade;

IV - liberdade assistida;

V - inserção em regime de semi-liberdade;

VI - internação em estabelecimento educacional;

VII - qualquer uma das previstas no art. 101, I a VI.

§ 1º A medida aplicada ao adolescente levará em conta a sua capacidade de cumpri-la, as circunstâncias e a gravidade da infração.

§ 2º Em hipótese alguma e sob pretexto algum, será admitida a prestação de trabalho forçado.

§ 3º Os adolescentes portadores de doença ou deficiência mental receberão tratamento individual e especializado, em local adequado às suas condições.

Mesmo sem se lembrar, *aquela que escreve* retoma uma questão que havíamos conversado no encontro anterior. A sentença *inventaram as medidas socioeducativas,mas não inventaram a socioeducação* surgiu na conversa quando comentei sobre a tese de doutorado de Édio Ranieri, intitulada: *a invenção das medidas socioeducativas*, que tem por objetivo investigar quais condições de possibilidade deram emergência às medidas socioeducativas e como a socioeducação veio à tona, como tentativa de cartografar a invenção de um conceito - medidas socioeducativas - amplamente utilizado na contemporaneidade de maneira a perguntar se a socioeducação não seria “um eufemismo criado para aperfeiçoar, reordenar um procedimento que nunca deixou de existir." (RANIERI, 2014, p. 54).

A conversa sobre a palavra invenção nos remete tanto à ideia de criação como a de mentira, falácia. Geralmente, quando dizemos que alguém inventou um aparelho, uma tecnologia ou até mesmo uma saída para um problema, estamos afirmando certo caráter criativo da palavra, ao contrário, quando dizemos que uma pessoa está inventando uma história ou uma situação, ela está mentindo, fantasiando sobre. Logo, nesse caso, invenção = não verdade. Nesse exemplo, a invenção passa do criativo ao pejorativo.

A provocação feita por *aquela que escreve* faz girar a questão ao ponto de questionar se a não invenção da socioeducação pode ser pensada como potência, no sentido de abertura ou repetição do mesmo. Nesse sentido, é preciso pensar sobre o quanto a palavra s*ocioeducação* se apresenta como sendo ela mesma tradução das práticas de atendimento destinadas aos adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas, conforme previsão do Artigo 112 da Lei 8.069/1990, que tem por missão ressocializar tais adolescentes.

As medidas socioeducativas são aplicáveis a adolescentes autores de atos infracionais e estão previstas no art. 112 do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). As medidas estão fundadas em duas bases conectadas: a punitiva e educativa e, embora espera-se que sua função educativa predomine nos espaços de execução da medida, a incidência da base punitiva ainda ganha destaque.

A faixa etária que elas compreendem está entre 12 e 18 anos, podendo-se, excepcionalmente, estender sua aplicação a jovens com até 21 anos incompletos, conforme previsto no art. 2º do ECA. São aplicadas por Juízes da Infância e da Juventude, após análise da capacidade do adolescente de cumprir a medida, das circunstâncias do fato e da gravidade da infração.

Os questionamentos *daquela que escreve* seguem alguns parâmetros produzidos na rotina do fazer como: a falta de clareza nos processos de trabalho dentro das unidades; a falta de padronização do serviço; o desalinhamento entre teoria e prática e o distanciamento que existe entre as medidas e a socioeducação, nas palavras *daquela que escreve*: "*cada unidade faz a socioeducação de um jeito; cada novo gestor que chega modifica a rotina, os fluxos, os procedimentos. A cada novo diretor técnico, novas ordens para um velho fazer".*

Nessa ótica a socioeducação pode ser entendida como produto final a ser oferecido à sociedade, como resposta às suas exigências legais e não como uma ação política e coletiva em prol dos adolescentes. Na provocação feita por *aquela que escreve*, a prioridade da política de atendimento socioeducativo, há muito, tem sido a execução da lei, ou seja, a execução das medidas socioeducativas e não a socioeducação como um processo significativo para o adolescente.

Se a lei faz nomear, traçar diretrizes, roteiros, programas, a socioeducação faz levantar, pela via de estatísticas, o estandarte do quanto a lei é "boa e eficaz". Muito embora a lei não se ocupe diretamente da maneira como a socioeducação acontecerá, ou de como certas práticas vêm se transformando a céu aberto em "pequenas leis” nesse campo de atuação, a lei deposita nas mãos do órgão executor as vidas dos adolescentes para serem geridas.

Em tese, a *não invenção* da socioeducação torna-se potente quando nos possibilita perguntar: como os corpos-trabalhadores - a quem cabe encontrar cotidianamente os adolescentes - habitam essa zona de indiscernibilidade, esses espaços onde, supostamente, falta o saber-fazer socioeducação? Como os corpos trabalhadores ganham tônus para realizar suas tarefas? *"Fala-se muito que nós devemos nos empenhar na busca de condições e ideias que tangem aos direitos dos adolescentes, recursos pedagógicos para que possamos desenvolver bem o nosso trabalho. Onde posso encontrar respaldo para esse meu trabalho?*Quais apostas essa "não invenção" da socioeducação guarda?

Um paradoxo se coloca, pois podemos pensar a não invenção da socioeducação como uma potência de abertura frente ao que está colocado hoje como socioeducação - já que a não invenção nos fala de inacabamento, de criação de limiares por onde circulem experiências labirínticas - ou a não invenção da socioeducação como uma estratégia de manutenção do mesmo, de uma política, um modo de funcionamento que sustenta práticas de controle, vigilância e disciplina, evidenciando o caráter sancionatório das medidas em detrimento ao educativo.

Se as medidas socioeducativas existem e a socioeducação não, o que existe no entre-espaços? Quais forças operam nesse vácuo?

Em todas relações há jogos. Neles, as forças se colam com maior facilidade no que é materializável - no que existe. Nessa lógica as forças se localizam em maior intensidade na lei - nas medidas, uma vez que as medidas socioeducativas estão no campo da lei, suas práticas vão se constituindo e se mantendo na órbita das determinações judiciais. É o judiciário que irá dizer sobre quais corpos ela irá insidir, de quais irá se ocupar e como ela fará isso.

Aquela que escreve denuncia, em alta voz, que as medidas são prioridade, a socioeducação não. E não faz isso sozinha, junto a ela soma-se um coro de narrativas de trabalhadores que reconhecem que a socioeducação deve estar no campo de uma ética. Suas práticas deveriam se constituir no encontro, na capacidade de afetos entre os corpos, contudo, o fazer diário é desenhado nos programas institucionais à margem da força que o encontro entre os corpos possui de fato e o que eles produzem.

As medidas socioeducativas funcionam como "Programas Cheios" - onde tudo é pensado no plano da operacionalidade, da racionalidade, da funcionalidade, dos resultados, das estatísticas. Ao passo que a socioeducação, enquanto prática cotidiana, deveria ser um "Programa Vazio" - aquele cujas ações pudessem ser revisitadas e modificadas, ações com orientações para o vir a ser. Contudo, os corpos reconhecem o quanto é difícil trabalhar na vacuidade que o vir a ser propõe.

Uma vez que a prioridade é a lei e sua efetivação, as medidas socioeducativas fazem consolidar as fronteiras, os enquadramentos de toda ordem. Onde estaria o Programa Vazio - os limiares?

O Programa vazio é parte viva do programa cheio, os limiares se dariam nos encontros entre os corpos, pois o que se inscreve nos corpos tanto adolescentes como trabalhadores são as apropriações que são feitas das medidas e não a socioeducação em si, que carece até mesmo de definição.

> É o sistema! Sistema esse que é deus o qual movimenta todo o Instituto e ninguém sabe explicar o que é e quem é, nem por onde ele está. Está por ai, vive, respira, transpira, de tanto que é vivo e faz acontecer. Acontecer o que? Nada! Você mexe com a vida de todos os servidores e adolescentes e não faz nada. Estamos a procura de ti, deus. Onde estará a socioeducação? (Aquela que escreve, 2017).

Não se pode negar ainda que a execução das medidas estão judicializadas. Os adolescentes costumam se identificar pelos artigos que infracionaram, dizendo por exemplo, "eu sou 157 e você?" A infração codificada cola-se aos seus corpos na intenção de defini-los. Se foi roubo, se foi homicídio, se foi porte ilegal de arma, se foi tráfico de drogas, o número, o código tem sua força, pois imprime sobre cada corpo adolescente um estigma.

A lei é quem determina o código da infração. Os códigos e as regras ficam gravados nos corpos e se manifestam em estados moventes exatamente como a marca colocada sobre os corpos dos judeus em Auschuwitz.

> [...]a operação foi pouco dolorosa e extraordinariamente rápida: colocaram-nos numa fila e, um por um, conforme a ordem alfabética dos nossos nomes, passamos por um hábil funcionário, munido de uma espécie de agulha minúscula. Ao que me parece, esta é a verdadeira iniciação: só "mostrando o número" recebem-se o pão e a sopa (LEVI, 1998, p. 34).

Depois da operação da tatuagem, da marca exposta no corpo, é que a lógica dos números, de sua inscrição vai apresentando aos prisioneiros o funcionamento do Campo, ainda que de forma confusa. O número inscrito funciona como um histórico da vida do sujeito, torna-se a expressão da lei na qual todos estamos em choque em determinados momentos da vida, quando não durante toda uma existência. Quando a socioeducação pensa somente na aplicação das medidas e não no processo socioeducativo que atravessa toda política, ela relaciona-se com a frieza dos números, dos códigos infracionados e quase nada com os efeitos de tal inscrição.

1.1.3 O Sinase, do jeito que se apresenta, nos faz entender que somos senhores de tudo, preparados para a formação desses adolescentes, para o pleno exercício da cidadania.

> Fizeram o SINASE, que aponta para toda uma estrutura, mas não disseram pra gente o que realmente é a socioeducação. O que é socioeducação? A gente não tem como pensar um trabalho que não foi achado, por isso que a socioeducação, por mais que a gente critique, a gente não sabe o que é de verdade. (Aquela que escreve, 2017).

O SINASE é fruto de uma construção coletiva que envolveu diversos representantes das áreas de governo, de entidades, especialistas e operadores do Sistema de Garantia de Direitos. Nele, o Sistema de Garantias (SDG) que está previsto propõe articular distintos níveis de governo, integrando as políticas públicas no atendimento destinado à infância e à juventude, que têm por objetivo a implementação da Doutrina da Proteção Integral.

Esse Sistema comporta princípios e normas que gerem a política no plano das três esferas (União, Estados, Municípios e Distrito Federal), pelos três poderes (Executivo, Legislativo e Judiciário) e também pela sociedade civil sob três eixos: promoção, defesa e controle social.

Em relação às medidas socioeducativas e sua aplicação, o SINASE prioriza a municipalização dos programas de meio aberto, a regionalização dos programas de privação de liberdade, bem como reafirma a diretriz do ECA sobre a natureza pedagógica da medida.

O SINASE nasce com a intenção de sistematizar, ordenar o volume de questões que permeiam um tema tão complexo como é a socioeducação. Para isso ocupa-se, ainda que no plano legal, dos aspectos educacionais, de justiça, de saúde pública e assistência social por meio dos sistemas dessas grandes áreas (sistema educacional, sistema de justiça e segurança pública, sistema único de saúde (SUS) e pelo sistema único de assistência social (SUAS).

Outro aspecto de que o Sinase se ocupa é o reordenamento institucional pedagógico e arquitetônico das unidades privativas de liberdade - espaço físico, arquitetura e sua funcionalidade - bem como orienta sobre o uso dos materiais e equipamentos observando e garantindo a possibilidade de desenvolvimento pessoal e social para o adolescente, pois interferem nas relações. A estrutura física das unidades deve ser pedagogicamente adequada à ação socioeducativa. Essa é uma questão que o papel ainda não deu conta de resolver.

> Espaços precários
> Quem já esteve em uma unidade de internação, em especial, nos espaços onde os adolescentes passam maior parte do tempo, ou seja, nos "alojamentos", sabe que esses espaços são precários: os colchões geralmente são finos e gastos, a cama é de cimento, o vaso é uma abertura no chão dentro de cada espaço, não há privacidade, as roupas são lavadas e secam em varais improvisados e o argumento institucional que tenta justificar tal condição é o da "segurança" do adolescente e do lugar, já que no cotidiano de uma unidade existe a máxima de que tudo é passível de ser utilizado como arma, inclusive a espuma do colchão.Sem contar que alguns espaços como biblioteca, espaço pedagógico (onde acontecem atividades), não são frequentados por todos adolescentes, pois há uma lógica que determina quem pode e não pode estar nesses espaços. Uma lógica que passa tanto pelas relações que são estabelecidas dentro dos "alojamentos" pelos adolescentes como pela segurança, a depender do comportamento. Quem conhece a rotina de atendimento de uma unidade sabe que não basta ter o espaço, é preciso antes garantir o uso dele e isso exige uma interlocução entre equipe técnica, agente e equipe de segurança - tarefa nem sempre fácil (Corpo híbrido, 2016).

Ao questionar que o Sinase, do jeito que se apresenta, deixa entender que os trabalhadores da socioeducação são senhores de tudo, preparados para a formação dos adolescentes e para o pleno exercício da cidadania, *aquela que escreve* retoma duas questões: a do trabalhador não saber o que é a socioeducação, e se o que ele faz é socioeducar.

O Sinase norteia, à certa distância, a execução da política, mas para que haja concretude das ações postuladas é preciso que os demais entes estejam envolvidos no processo socioeducativo. O que *aquela que escreve* questiona, a meu ver, é como o trabalhador pode fazer uso da lei, em meio aos atravessamentos cotidianos, ou seja, como ele pode aproximar sua execução diária nas unidades daquilo que está previsto na lei; como o sistema de garantias pode contribuir para aquele que coloca a mão na massa todos os dias no complexo fazer socioeducativo e como o trabalhador socioeducativo pode reconhecer o que faz reconhecendo-se nele.

1.1.4 Onde encontro a prática pedagógica para favorecer toda essa dinâmica de produção e articulação para um trabalho? ” Onde anda? Não sei. Onde está?

A leitura da carta aponta para uma multiplicidade de sentidos e suscita mais questionamentos do que respostas. Por tal característica, é possível tomá-la como bússola, na tentativa de percorrer os cenários nos quais se situa a política de atendimento socioeducativo do IASES. A princípio, a caminhada percorrerá a via legal, composta pelos documentos

oficiais, considerados ***programas institucionais***, que se propõem a delimitar questões pertinentes ao Instituto, apontando diretrizes e ordenamentos.

A via oficial nos leva até o Projeto Político Pedagógico Institucional (PPPI), definido como "[...] um instrumento de trabalho que mostra o que vai ser feito, quando, de que maneira, por quem, para chegar a que resultados [...]" (IASES, 2013, p. 7).

Trata-se de uma política de Estado que visa a fundamentar tecnicamente a implementação da política pública socioeducativa, gerida e executada pelo IASES, através da articulação com a rede de atendimento ao adolescente, da qual o Instituto é protagonista. Nessa rede, "[...] o conjunto articulado de ações governamentais e não governamentais, por meio da Incompletude Institucional[7], contribui efetivamente no processo de inclusão social do adolescente" (IASES, 2013, p. 8).

O Projeto Político Pedagógico aponta para a urgência do fortalecimento da política pública socioeducativa através da priorização do atendimento integral ao adolescente nos diversos âmbitos públicos, além da promoção da responsabilidade social da sociedade civil e das empresas.

A busca, pela via oficial, por uma resposta para àquela que escreve nos levou ao encontro de um segundo documento: o Plano Estadual de Atendimento Socioeducativo do Espírito Santo. Este define que "Um plano é um conjunto de intenções, de diretrizes e linhas de ação amplas e flexíveis, capazes de incorporar demandas apontadas pela conjuntura e de abandonar outros cursos de ação invalidados pela história" (CRIAD, 2014, p. 8).

O Plano em questão foi elaborado pelo Conselho Estadual dos Direitos da Criança e do Adolescente (CRIAD) e possui vigência no período de 2015 a 2024, o qual abrange dois ciclos completos do Plano Plurianual (PPA). Este, por sua vez, é uma ferramenta de planejamento orçamentário que define diretrizes, objetivos e metas a serem alcançadas pelos governos em um período de quatro anos. O alinhamento entre as propostas do Plano Estadual e das diretrizes do PPA é fundamental para o alcance dos resultados propostos. (CRIAD, 2014).

Quanto às suas propostas, o Plano estabelece ações dentro de quatro eixos: Gestão da Política Estadual do Atendimento socioeducativo; Qualificação do Atendimento Socioeducativo; Fortalecimento dos Sistemas de Justiça e Segurança Pública; e Protagonismo Juvenil (CRIAD, 2014).

---

[7]O PPPI esclarece que a Incompletude Institucional é "[...] caracterizada pela utilização do máximo possível de serviços na comunidade, responsabilizando as políticas setoriais no atendimento aos adolescentes" (IASES, 2013, p. 23).

> Neste sentido, após análise situacional da socioeducação no Espírito Santo, o Plano propõe um conjunto de ações em torno de quatro eixos programáticos, que se orientam por diretrizes e princípios que buscam: a redução das internações, bem como do seu tempo de duração, assegurando-lhe o caráter de brevidade e de excepcionalidade, conforme estabelece o Estatuto da Criança e do Adolescente; a compreensão e vivência da socioeducação como um processo de responsabilização e de inclusão social/garantia de direitos, que é tecido por relações cotidianas entre adolescentes, familiares e os diversos agentes das políticas públicas e do sistema de justiça; a superação da tradição repressivo-correcional brasileira que vê na privação de liberdade o único caminho para jovens que, por circunstâncias históricas e sociais, enveredam-se por trajetórias infracionais; o reforço das medidas socioeducativas em meio aberto, implementadas nos municípios e nos territórios de referência das famílias e dos adolescentes; a ampliação da capacidade de articulação intersetorial do Estado e dos Municípios; a construção de uma rede socioeducativa com cobertura em todo o estado, de forma regionalizada e adequada ao perfil do ato infracional. (CRIAD, 2014, p. 8).

Neste ponto da caminhada, é necessário o retorno à carta, instrumento que nos guia. Aquela que escreve insiste em indagar:

> [...] Fala-se muito que nós devemos nos empenhar na busca de condições e ideias que tangem aos direitos dos adolescentes, recursos pedagógicos para que possamos desenvolver bem o nosso trabalho. Onde posso encontrar respaldo para esse meu trabalho? (Aquela que escreve, 2017).

Novamente o PPPI se apresenta na tentativa de resposta no âmbito da legislação. O documento elenca marcos legais que devem instrumentar a prática profissional junto à socioeducação, apontando, entre eles, a Declaração Universal dos Direitos Humanos, o Estatuto da Criança e do Adolescente, a Constituição Cidadã de 1989, a Lei nº 12.594 de 12 de janeiro de 2012, que institui o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE), entre outras normativas (IASES, 2013).

Os marcos legais aparecem ainda na missão do Instituto, a qual se apresenta no PPPI como sendo:

> Promover a socioeducação do adolescente a quem se atribui autoria de ato infracional por meio da gestão participativa da política de atendimento socioeducativo no Espírito Santo, sustentada nos princípios dos direitos humanos e em conjunto com o Sistema de Garantia de Direitos. ” (IASES, 2013, p. 22).

Quanto aos valores institucionais, são enumerados:

> **RESPEITO,** à dignidade da pessoa humana;
> **ÉTICA,** como princípio para todas as nossas atitudes;
> **EFETIVIDADE,** na execução das ações para o alcance dos resultados pretendidos;
> **DEMOCRACIA,** para dar sentido e fortalecimento à comunidade socioeducativa;

> **SOLIDARIEDADE,** como base das relações;
> **COMPROMETIMENTO,** para garantir o crescimento e o fortalecimento da instituição;
> **EXEMPLARIDADE**, como princípio que estimula o desenvolvimento humano. (IASES, 2013, p. 22).

A proposta ainda é norteada pelos Princípios do Atendimento Socioeducativo estabelecidos no SINASE:

> -Respeito aos Direitos Humanos;
> -Responsabilidade Solidária da Família, da Sociedade e do Estado pela Promoção e a Defesa dos Direitos de Crianças e Adolescentes;
> -Adolescente como Pessoa em Situação Peculiar de Desenvolvimento, Sujeito de Direitos e Responsabilidades;
> -Prioridade Absoluta para a Criança e o Adolescente;
> -Princípio da Legalidade;
> -Respeito ao Devido Processo Legal;
> -Princípios de Excepcionalidade, Brevidade e Respeito à Condição Peculiar de Desenvolvimento;
> -Incolumidade, Integridade Física e Segurança;
> -Respeito à Capacidade do Adolescente de Cumprir a Medida; às Circunstâncias; à Gravidade da Infração e às Necessidades Pedagógicas do Adolescente na Escolha da Medida, com Preferência pelas que visem ao Fortalecimento dos Vínculos Familiares e Comunitários;
> -Incompletude Institucional, caracterizada pela utilização do máximo possível de serviços na comunidade, responsabilizando as políticas setoriais no atendimento aos adolescentes;
> -Garantia de Atendimento Especializado para Adolescentes com Deficiência;
> -Municipalização do Atendimento;
> -Descentralização Político-Administrativa mediante a Criação e a Manutenção de Programas Específicos;
> -Gestão Democrática e Participativa na Formulação das Políticas e no Controle das Ações em todos os Níveis;
> -Co-Responsabilidade no Financiamento do Atendimento às Medidas Socioeducativas;
> -Mobilização da Opinião Pública no Sentido da Indispensável Participação dos Diversos Segmentos da Sociedade. (IASES, 2013, p. 22-23)

Seguindo a intenção de dar respaldo ao trabalho, o caminho oficial apresenta os fundamentos teórico-metodológicos do Projeto Político Pedagógico Institucional, pautados na transdisciplinaridade, na Concepção Humanista de Ensino, na Educação Social e na Gestão Participativa. “Como ponto de convergência destas concepções, o homem é entendido como agente de transformação do mundo, ativo das relações que estabelece, com iniciativa, autônomo e compromissado” (IASES, 2013, p. 32). O documento segue apresentando seus fundamentos jurídicos, pedagógicos, sociológicos, psicológicos, filosóficos, políticos e éticos.

O PPPI ainda afirma a necessidade de que Projeto Pedagógico Institucional do IASES contemple os treze direitos fundamentais estabelecidos no Estatuto da Criança e do Adolescente, a saber: direito à vida; à saúde; à liberdade; ao respeito; à dignidade; direito à

convivência familiar; direito à convivência comunitária; direito à educação; à cultura; ao esporte; ao lazer; à profissionalização e direito à proteção no trabalho (IASES, 2013).

Embora não desconheça a referida legislação, aquela que escreve coloca como questão: “onde posso encontrar respaldo para esse meu trabalho?” considerando que os recursos pedagógicos disponíveis, na prática, são insuficientes ou distantes do que a letra fria da lei estabelece.

Novamente, as interrogações daquela que escreve convocam à reflexão de maneira insistente: “O SINASE, do jeito que se apresenta, nos faz entender que somos senhores de tudo, preparados para a formação desses adolescentes, para o pleno exercício da cidadania. Mas como? Não vejo isso, como isso se dá? ”

O PPPI propõe a implementação da Gestão Participativa, em consonância com o Sinase, garantindo a participação de todos os atores da socioeducação de maneira consciente e implicada, compartilhando resultados e responsabilidades. Tal conceito deve ser aplicado inclusive no cotidiano das unidades, envolvendo as equipes técnicas, os agentes socioeducativos, equipes gestoras e socioeducandos. No que tange às Unidades Socioeducativas, são apresentadas algumas ferramentas que visam à promoção da Gestão Participativa:

- Reuniões Semanais entre Equipe Técnica e Equipe Gestora;
- Reuniões Diárias ao Início dos Plantões entre Agentes socioeducativos e Coordenadores de Plantão;
- Assembleias Familiares Mensais;
- Assembleias com os socioeducandos;
- Conselhos de Segurança;
- Grupos Multiprofissionais (Técnicos, Agentes, Coordenadores, Subgerentes, Gerente) para Estudos de Caso, Progressões e Regressões de Fase, Definição de Sanções e Benefícios;
- Grupos Multiprofissionais (Técnicos, Agentes, Coordenadores, Subgerentes, Gerente) para Definição de Modificações na Rotina ou no Projeto Pedagógico;
- Reuniões entre Gestores das diferentes unidades socioeducativas;
- Reuniões Intersetoriais;
- Grupos de Trabalho;
- Comissões Especiais (IASES, 2013, p. 47).

∞

Tudo o que fazemos é político

Tenho muita preguiça de discutir sobre o PPPI, porque eu já perdi a fé nessa discussão. Desde quando a gente entrou, há cinco anos que se discute isso. Foi feito o Projeto Político Pedagógico Institucional, foi esse o nome que eles deram e foi feita uma pseudo consulta, porque, pra mim foi isso que aconteceu, os técnicos foram consultados, fizeram assembléias, não sei mais o quê, discutimos aquele documento exaustivamente, fizemos propostas. Pergunta se alguma proposta nossa foi aceita pra colocar no PPPI? Não foi. A própria Comissão dizia o que entrava ou

> não no documento. O programa saiu, o projeto saiu quase da mesma forma como nós recebemos a minuta, houve poucas mudanças de nomenclatura, coisa pouca, não lembro bem quais foram, mas nesse tópico houve mudanças. Algumas áreas, como a pedagogia foi padronizada a partir de outras áreas.
> Uma discussão interessante, absurda na verdade, foi que eles queriam tirar o nome "político" do projeto, porque dava a ideia de ser um projeto partidário, deveria ser só "Projeto Pedagógico Institucional". Não se tira o político, para com isso! Eu não acredito que até isso a gente tá discutindo aqui. Sabe, o tamanho despreparo. Eu sei que discussão vai, discussão vem, o "político" ficou. Ainda bem, pois tudo o que fazemos é político, mesmo sabendo que o nosso trabalho é visto pela gestão como um gerador de estatísticas e nelas não aparece todo o nosso esforço do que acontece, do que é real (Corpo indignado, 2017).

Além de sugerir um modo de funcionamento para as equipes, o PPPI estabelece metodologias para a atuação profissional nas unidades voltadas para o atendimento inicial, o provisório e as medidas de internação.

O Atendimento Inicial se dá após a apreensão em flagrante do adolescente em decorrência de ato infracional, e refere-se aos procedimentos jurídicos relacionados à apuração desse ato. Uma vez apreendido, o adolescente deve ser apresentado à autoridade policial, quando é liberado aos pais ou apresentado ao Ministério Público. No segundo caso, deve ser apresentando posteriormente à autoridade judiciária. Enquanto aguarda a aplicação de uma possível medida socioeducativa, o adolescente é encaminhado à internação provisória (IASES, 2013).

O Projeto Político Pedagógico Institucional afirma que

> O CIASE, em cumprimento ao disposto no artigo 88, inciso V, do ECRIAD, visa ao pronto e efetivo atendimento ao adolescente autor de ato infracional, no mesmo espaço físico, por uma equipe multidisciplinar de Juízes de Direito, Promotores de Justiça, Defensores Públicos, Delegados de Polícia, Polícia Militar e IASES.
>
> Neste contexto, o CIASE reforça não somente a importância de editar um procedimento, mas a certeza de operacionalização de um trabalho articulado entre os órgãos, de modo a qualificar e otimizar o atendimento em sua totalidade, evitando a fragmentação do processo que envolve o adolescente em conflito com a lei. (IASES, 2013, p. 48)

A Internação Provisória, por sua vez, se caracteriza pela privação de liberdade anteriormente à sentença judicial, e deve durar no máximo 45 dias, enquanto o adolescente aguarda a possibilidade de aplicação de medida socioeducativa (IASES, 2013).

Devido ao caráter provisório desta modalidade de atendimento, o Programa de Atendimento da Internação Provisória do IASES deverá definir linhas gerais de atuação, considerando que as atividades pedagógicas devem acontecer em um curto espaço de tempo, já que a permanência do adolescente na unidade é limitada a até 45 dias. O PPPI sugere a realização de atividades lúdicas, dinâmicas de grupos, palestras e oficinas para preparar o

adolescente para uma possível medida de internação, de semiliberdade, medida em meio aberto ou mesmo a reintegração à sociedade, motivo pelo qual os conteúdos de cunho social devem ser privilegiados em relação aos de caráter curricular (IASES, 2013).

> Torna-se imprescindível que as Unidades de Internação Provisória estejam articuladas com a rede socioassistencial, a fim de que a inclusão social tenha início ainda neste regime, viabilizando o acesso às políticas públicas ao adolescente e a sua família, possibilitando com isso o processo de conscientização por parte do adolescente que resulte na ruptura com a prática do ato infracional. (IASES, 2013, p. 49-50, grifo nosso).

O PPPI preconiza ainda que o ambiente socioeducativo seja um espaço onde o adolescente esteja suscetível a experiências capazes de desmistificar seus conceitos de educação, cabendo aos profissionais redimensionar seus conhecimentos e possibilitar seu retorno à escolarização, do modo a torná-lo competitivo no mercado de trabalho. Para tanto, a metodologia de atendimento na Internação Provisória deve abarcar o acolhimento, a elaboração do Diagnóstico Polidimensional e o desligamento, caracterizado pela transferência ou pela liberação.

No processo de acolhimento o adolescente é recebido pelas equipes gerencial e técnica e pelos socioeducadores da unidade. O Manual do Socioeducando[8] é utilizado para transmitir as informações sobre a rotina da unidade, as atividades pedagógicas, atendimentos técnicos, contatos familiares, entre outras (IASES, 2013).

A internação provisória também é a fase em que se dá a elaboração do Diagnóstico Polidimensional, o qual identifica as necessidades nos aspectos jurídico, psicológico, social e pedagógico e subsidia a construção do Projeto de Vida de cada adolescente. Para tanto, o "socioeducando" deve ser atendido pelos técnicos que representam as categorias profissionais envolvidas. Concluído o diagnóstico, é realizado o estudo de caso, o relatório é enviado ao Sistema de Justiça e é realizada uma entrevista devolutiva (IASES, 2013).

Após a decisão judicial vem a fase do desligamento da Unidade Provisória, que se dá pela transferência a uma Unidade de Internação ou pela liberação do adolescente. A transferência para outra unidade possui um prazo de 72 (setenta e duas) horas e envolve a assessoria jurídica da unidade, que aciona os mecanismos de defesa técnica para o cumprimento dessa diretriz. Já no caso da liberação do adolescente, o procedimento deve ser realizado em até 24 (vinte e quatro) horas (IASES, 2013).

---

[8]O Manual do Socioeducando consiste em produção própria específica de cada unidade, que o adolescente deverá receber no momento do seu Acolhimento Institucional, contendo as principais informações sobre os seus Direitos e Deveres, o Acordo de Convivência, a Filosofia Socioeducativa, a Jornada Pedagógica, os Atendimentos Técnicos, a Metodologia de Atendimento, as Visitas Familiares e as Regras Disciplinares (IASES, 2013, p. 55).

Percebe-se que o destino do adolescente depende de uma sentença judicial, a qual pode determinar, entre outras sanções, uma medida de internação.

> A internação é uma medida socioeducativa privativa de liberdade, isto é, meio fechado, uma medida de exceção, prevista no artigo 121 do ECRIAD, que deve ser aplicada apenas em casos extremos: (BRASIL, 1990)
> **I** – tratar-se de ato infracional cometido mediante grave ameaça ou violência à pessoa;
> **II** – por reiteração no cometimento de outras infrações graves;
> **III** – por descumprimento reiterado e injustificável da medida anteriormente imposta.
> Como medida de exceção, a internação deve ser aplicada tendo em vista o princípio da proporcionalidade em relação à ofensa cometida, conforme apregoa a Lei do SINASE, estando condicionada ainda a três princípios básicos, estabelecidos pelo Estatuto da Criança e do Adolescente: brevidade, excepcionalidade e respeito à condição peculiar de pessoa em desenvolvimento (BRASIL, apud IASES, 2013, p. 51).

Quanto aos programas desenvolvidos nas unidades de internação, o PPPI preconiza que cada um deles deverá desenvolver seu próprio Projeto Político Pedagógico e seu Regimento Interno. Tais documentos deverão ser regidos pelo trinômio da humanidade, severidade e justiça. Por humanidade se entende a aplicação dos direitos relativos à integridade física, psicológica e moral. A severidade relaciona-se à reprovação social dos atos infracionais e valorização do respeito à vida. Já por justiça se entende a defesa intransigente da aplicação das leis (IASES, 2013).

O atendimento nas unidades de internação deverá ser dividido em três fases: a fase inicial, a intermediária e a conclusiva. Para tanto, o espaço físico e as intervenções educativas devem ser estruturados em conformidade com cada uma delas (IASES, 2013).

> As fases de atendimento pretendem demarcar os diversos momentos estruturantes das ações, das intervenções e dos resultados a serem alcançados dentro do processo socioeducativo. Nesse sentido, cada fase de atendimento possui Conteúdos Socioeducativos mínimos, que devem ser trabalhados com os adolescentes, a fim de aprofundarem a especificidade do sentido pedagógico de cada fase.
> As fases não devem ser resignadas ao tempo cronológico, mas ao tempo do sujeito e ao seu desenvolvimento dentro do processo do atendimento. O protagonista das fases será o socioeducando e o seu processo individual de adesão à proposta (IASES, 2013, p. 52).

Para progredir de uma fase para a outra, o adolescente deverá alcançar um determinado perfil preestabelecido, o qual deve ser atingido à medida que forem trabalhados os conteúdos socioeducativos relacionados a cada fase do cumprimento da medida (IASES, 2013).

Na Fase Inicial de Atendimento ocorrerá o acolhimento institucional, o reconhecimento da medida socioeducativa e a elaboração e aceitação do processo de convivência.

> [...] É a primeira fase do atendimento socioeducativo, momento de conhecer a proposta pedagógica da unidade, os seus direitos e deveres, o Manual do Socioeducando e a Filosofia Socioeducativa, havendo a proposição do Acordo de Convivência e a construção do seu PIA (Plano Individual de Atendimento) que deverá ser encaminhado ao Sistema de Justiça ao final de 45 dias.
>
> O Atendimento Inicial consistirá nas Orientações e Esclarecimentos de Dúvidas quanto ao Programa de Atendimento, à Medida Socioeducativa, às Intervenções Técnicas, à Jornada Pedagógica, à Elaboração do PIA e os Relatórios; o Estabelecimento de Vínculo com a Equipe Técnica de Referência; o Estabelecimento de Vínculo da Equipe de Referência com a Família e o Conhecimento do Socioeducando (histórico pessoal, familiar, social e infracional). (IASES, 2013, p. 53).

O PPPI orienta que, na Fase Inicial, as atividades pedagógicas devem apresentar estímulos pouco intensos, considerando que se trata de um momento de adaptação às regras de convivência da unidade. O adolescente conquistará inserções a partir de seu comprometimento, respeito e interesse. É nesta fase que a jornada pedagógica deverá ser apresentada ao socioeducando. Há também o início da implicação da família no processo socioeducativo, iniciando a sua responsabilização e participação, inclusive na elaboração do PIA (Plano Individual de Atendimento).

Quanto aos conteúdos socioeducativos a serem trabalhados nesta fase, estão previstos: a responsabilização e desaprovação do ato infracional; limites e respeito; autocontrole; Manual do Socioeducando; Acordo de Convivência e Filosofia Socioeducativa (IASES, 2013).

Faz-se necessário explicar o conceito de alguns instrumentos que fazem parte do conteúdo a ser trabalhado ao longo do atendimento, como o Manual do Socioeducando, o Acordo de Convivência e a Filosofia Socioeducativa.

> O Manual do Socioeducando consiste em produção própria específica de cada unidade, que o adolescente deverá receber no momento do seu Acolhimento Institucional, contendo as principais informações sobre os seus Direitos e Deveres, o Acordo de Convivência, a Filosofia Socioeducativa, a Jornada Pedagógica, os Atendimentos Técnicos, a Metodologia de Atendimento, as Visitas Familiares e as Regras Disciplinares.
>
> A partir das orientações contidas no Manual do Socioeducando Institucional deverão ser produzidos os manuais das unidades. O Manual do Socioeducando Institucional é a indicação sistematizada de como devem ser elaborados os instrumentos específicos, a orientação sobre os conteúdos mínimos e a alocação padronizada das especificidades. Assim, o manual institucional deve se constituir como mais um instrumento de orientação pedagógica a ser desenvolvido (IASES, 2013, p. 55).

O Acordo de Convivência, por sua vez, é o compromisso assumido entre todos os envolvidos no processo socioeducativo e envolve o respeito às normas, regras e procedimentos. Sua finalidade é refletir sobre o valor da vida, de si mesmo, dos familiares, de sua capacidade de aprender, de sua saúde, o sentido da amizade, da tolerância, da colaboração e da solidariedade (IASES, 2013).

A Filosofia Socioeducativa relaciona-se com o cotidiano socioeducativo almejado e o aprendizado esperado. Trata-se de um lema da unidade para o adolescente, no intuito de estimulá-lo a construir uma "nova história de vida" (IASES, 2013).

Na Fase Inicial também será providenciada a documentação civil e escolar do socioeducando, sendo necessários a Carteira de Identidade, o Cadastro de Pessoa Física, a Carteira de Trabalho, o Certificado de Reservista e o Histórico Escolar. Tais documentos serão utilizados nas fases posteriores para a inserção do adolescente nos Cursos Profissionalizantes e até mesmo no mercado de trabalho (IASES, 2013).

A progressão da Fase Inicial para a Fase Intermediária ocorre a partir da internalização do conteúdo previsto para a primeira fase. Este processo deve levar em consideração a avaliação de toda a comunidade socioeducativa e deve ser feito coletivamente, envolvendo a equipe técnica, os agentes socioeducativos, os familiares, professores e equipe gerencial (IASES, 2013).

Quanto ao perfil, espera-se que o adolescente seja capaz de:

- Compreender e praticar o Acordo de Convivência;
- Acolher e cumprimentar as pessoas com respeito e cordialidade;
- Manter a disposição para o diálogo e a escuta;
- Evitar linguagem de baixo calão e gírias;
- Manter postura física adequada ao caminhar e ao sentar;
- Mostrar preocupação pela higiene pessoal e pelos materiais disponibilizados;
- Cooperar efetivamente com a limpeza dos quartos e dos espaços coletivos;
- Respeitar a si mesmo, aos companheiros e aos socioeducadores;
- Evitar conflitos como discussões, agressões verbais e físicas, gestos obscenos e brincadeiras de mau gosto;
- Respeitar os horários;
- Cumprir com as suas responsabilidades;
- Participar efetivamente da Jornada Pedagógica (IASES, 2013, p. 57).

Em seguida, vem a Fase Intermediária de Atendimento, a qual consiste na intensificação da proposta pedagógica, da convivência com os demais socioeducandos, da conscientização sobre o ato infracional e no cumprimento das metas estabelecidas no PIA.

Nesta fase, o socioeducando possui maior liberdade para se movimentar dentro da unidade e ganha maiores responsabilidades (IASES, 2013).

Quanto aos conteúdos socioeducativos, o PPPI estabelece que nesta fase serão enfatizadas as temáticas referentes à cidadania; violência; consumismo; meio ambiente e sustentabilidade; sexualidade; gênero; saúde; ética e valores; etnia/raça/cor; autoconhecimento; autocrítica; autoexigência; autonomia; liderança; transparência; papéis sociais (IASES, 2013).

Para progredir da fase intermediária para a conclusiva, é esperado que adolescente seja capaz de:

- Zelar pelos pertences individuais e coletivos;
- Contribuir eficazmente para a resolução de conflitos dentro do grupo;
- Manejar informações potencializadoras dentro do grupo;
- Ter um bom relacionamento familiar;
- Estar consciente da ilegalidade do seu ato infracional e a importância da medida socioeducativa imposta;
- Estar motivado a realizar uma verdadeira mudança no seu modo de vida;
- Estar disposto a estabelecer uma convivência social sadia;
- Estar consciente da sua história de vida;
- Saber identificar os fatores de risco e proteção em sua reinserção social;
- Buscar adequar-se no processo produtivo da sociedade;
- Cumprimento das primeiras metas estabelecidas no seu PIA. (IASES, 2013, p. 65-66).

Na Fase Conclusiva, o adolescente se encontra próximo do desligamento da medida de internação, o que demanda a finalização do cumprimento das metas estipuladas pelo PIA, valorização da convivência familiar e comunitária, clareza para encontrar alternativas para superar crises e construir seu novo projeto de vida (IASES, 2013).

Segundo o PPPI, o atendimento deverá potencializar as condições que favoreçam a inclusão social e a minimização das condições de risco social, articulando a família, a comunidade e a rede socioassistencial. Para iniciar o processo de reintegração à sociedade, o adolescente poderá ser inserido em curso profissionalizante e/ou trabalho externo (IASES, 2013).

Os conteúdos socioeducativos a serem trabalhados na fase conclusiva são: projeto de vida; inclusão social; mercado de trabalho; monitoria[9]; educação financeira e empreendedorismo social (IASES, 2013).

[9] A Monitoria se caracteriza pela responsabilidade que o adolescente assume em alguma função dentro da unidade socioeducativa. O socioeducando poderá ser monitor de uma Oficina Pedagógica, das Atividades Esportivas, da Biblioteca, em algum tipo de Grupo de Reflexão, ou como cicerone das visitas que porventura a unidade vier a receber (IASES, 2013, p. 68).

Há ainda os conteúdos socioeducativos considerados transversais a todas as fases: dependência química; co-responsabilidade da família; orientação profissional; oratória e resiliência (IASES, 2013).

Até aqui os documentos apresentaram os programas desenvolvidos nas unidades socioeducativas, mas isso seria suficiente para responder àquela que escreve e pergunta por respaldo para seu trabalho?

Continuando a caminhada pela via oficial, notamos que o PPPI, além de falar sobre o funcionamento das unidades, também apresenta delimitações para o trabalho dos profissionais envolvidos na socioeducação.

O programa que perpassa todo o processo socioeducativo preconiza que

> A Jornada sociopedagógica assim nomeada demonstra a integração de toda a comunidade socioeducativa no seu planejamento e operacionalização, pois as atividades a serem executadas não são apenas atividades pedagógicas, mas devem integrar todos os atores envolvidos neste cotidiano.
> São necessárias além das inclusões sobre atividades de escolarização, profissionalização, oficinas, esporte, lazer, espiritualidade, também a inclusão da indicação das visitas familiares e dos atendimentos técnicos, uma vez que a operacionalização dos mesmos interfere em toda a dinâmica (IASES, 2013, p. 90).

Sobre o atendimento técnico, o PPPI estabelece que este seja conduzido por equipes multiprofissionais capazes de compreender e acolher os adolescentes e suas famílias, bem como trabalhar em rede com serviços públicos, a comunidade e o sistema de justiça. Nesse contexto, as diferentes áreas de conhecimento interagem de forma complementar, para garantir o atendimento integral ao adolescente (IASES, 2013).

De forma prática, o atendimento técnico é assim considerado ferramenta do atendimento socioeducativo. Trata-se do atendimento especializado conduzido pelos psicólogos, assistentes sociais, pedagogos e assistentes jurídicos, com o objetivo de intervir na realidade do adolescente, promovendo modificações. Há também os atendimentos realizados pelos agentes socioeducativos, uma vez que estes estão envolvidos em todo o cotidiano dos socioeducandos. É importante considerar que o atendimento técnico ou do agente e/ou educador se configura na recepção de uma demanda (IASES, 2013).

A partir da demanda, são realizadas as intervenções, tanto pelos técnicos, quanto pelos agentes socioeducativos. As intervenções são concretizadas a partir da modificação de uma realidade, comportamento, postura ou atitude do adolescente (IASES, 2013).

Quanto às especificidades de cada profissional que compõe a equipe técnica, o PPPI descreve que as intervenções realizadas pelo assistente social têm como base as demandas

apresentadas nos atendimentos. Ao agir, o profissional deve considerar as condições objetivas do trabalho, as finalidades da ação, da profissão e da instituição, tendo em vista a funcionalidade da demanda frente à realidade da população, as habilidades empregadas no manuseio e seu compromisso ético-político, pautando-se pelo Código de Ética Profissional (IASES, 2013).

O PPPI aponta os seguintes instrumentos utilizados pelos profissionais de Serviço Social: Atendimento Individual; Atendimento Familiar; Entrevistas Direcionadas; Estudos Socioeconômicos; Visitas Domiciliares; Visitas Institucionais; Reuniões; Grupos; Salas de Espera; Relatórios, Laudos e Pareceres; Estudos de Caso; Encaminhamentos; Genograma e Ecomapa.

A intervenção do profissional da Pedagogia, por sua vez, ocorre através da mediação do processo em que o adolescente se reconhece como sujeito de direitos, adquirindo postura crítica e reflexiva. Tal processo envolve a ampliação da visão de mundo a partir da busca de elementos em seu contexto que permitam reconhecer e ressignificar sua trajetória (IASES, 2013).

Os instrumentos utilizados pelos pedagogos são: Atendimento Individual; Atendimento Familiar; Sumário Pedagógico; Orientação Profissional; Articulação com a Rede Educacional e Profissional; Reuniões de Família; Grupos; Genograma e Ecomapa; Acompanhamento e Planejamento da Jornada Pedagógica (IASES, 2013).

O profissional da Psicologia, por sua vez, tem sua atuação orientada pelas Referências Técnicas para a Atuação de Psicólogos no Âmbito das Medidas Socioeducativas em Unidades de Internação - material produzido pelo Conselho Federal de Psicologia. Sua prática deve ser pautada pela escuta rigorosa que viabilize a construção da história de vida do adolescente, a compreensão do envolvimento e das consequências do ato infracional e estimular a capacidade do adolescente de produzir novas respostas aos desafios pessoais e sociais (IASES, 2013).

São instrumentos utilizados pelos psicólogos, conforme o PPPI: Atendimento Individual; Atendimento Familiar; Anamnese Psicológica; Salas de Espera; Grupos Terapêuticos; Visita Domiciliar; Testes Psicológicos; Orientação Profissional; Genograma e Ecomapa.

A compreensão sobre o atendimento do assistente jurídico requer uma breve explanação sobre questões jurídicas e processuais.

> O Estatuto da Criança e do Adolescente prevê no art. 111, incisos III e IV, como garantia processual, a defesa técnica por advogado e a assistência jurídica gratuita e integral aos necessitados, respectivamente.
> [...]
> A assistência jurídica é garantida aos socioeducandos por meio da Defensoria Pública e a assistência judiciária através dos atendimentos individuais dos assistentes jurídicos do IASES, bem como por meio dos advogados particulares, quando tiverem sido designados.
> Assim, a Assistência Jurídica do IASES, por meio da interlocução com o Sistema de Justiça (Juizados, Ministérios Públicos e Defensoria Pública), a fim de tutelar a correta aplicação e execução das medidas socioeducativas, bem como oficiar aos órgãos competentes, viabiliza o devido acompanhamento da situação processual do adolescente, de modo que lhe seja resguardado o direito à defesa em juízo, comunicando quaisquer tipos de intercorrências ou irregularidades no cumprimento da medida, garantindo assim os direitos dos adolescentes autores de ato infracional.
> Os assistentes jurídicos não possuem capacidade postulatória, desta forma sua atuação reside, fundamentalmente, em fiscalizar a legalidade das apreensões e a observância da adequação ao procedimento do processo judicial ao qual se submete o adolescente.
> [...]
> As atribuições dos assistentes jurídicos consistem em planejar, regular, normatizar, organizar, monitorar, fiscalizar, auditar, executar atividades de atendimento especializado, desenvolver estudos técnicos e pesquisas, planos, programas, projetos e ações que objetivem o cumprimento das medidas socioeducativas pelos adolescentes em conflito com a lei, no Estado do Espírito Santo, em conformidade com a regulação do SINASE e do Estatuto da Criança e do Adolescente, atuando no atendimento diário do adolescente submetido à medida socioeducativa e dialogando com o Sistema de Justiça (IASES, 2013, p. 104-105).

São instrumentos utilizados pelos Assistentes Jurídicos, conforme o PPPI: Acompanhamento ao Sistema de Justiça na Unidade; Acompanhamento de audiência, quando necessário; Acompanhamento dos processos referentes ao socioeducando; Alimentação de planilhas referentes aos relatórios periódicos, audiências e PIA; Análise de prontuário em todas as fases; Atendimento ao advogado particular do socioeducando e acompanhamento do atendimento quando necessário; Atendimento jurídico à família e ao socioeducando; Consulta ao E-JUD (Processo Judicial Eletrônico do Tribunal de Justiça do ES); Consulta e Alimentação no SIASES (Sistema de Informação do Atendimento Socioeducativo do ES); Consulta à POLINTER (Polícia Interestadual); Consulta aos Prontuários e Cartórios dos Juizados da Infância e da Juventude; Instauração das Comissões de Avaliação Disciplinar; Ofícios ao Sistema de Justiça (Ministério Público, Defensoria Pública, Delegacias e Juizados da Infância e da Juventude) e demais instituições; Ouvidoria (IASES, 2013).

Quanto aos atendimentos realizados pelo agente socioeducativo, o PPPI esclarece que é função desse profissional colaborar em todo o atendimento, pois deve zelar preventivamente pelo patrimônio público e pela integridade física, psíquica e social dos adolescentes e servidores. Os agentes devem ainda participar da elaboração e execução do Plano Individual de Atendimento (PIA) e intervir pedagogicamente de maneira direta e indireta (IASES, 2013).

O agente socioeducativo utiliza os seguintes instrumentos: Atendimento Individual; Atendimento Familiar; Atendimento das Demandas Cotidianas; Diálogo e Interação com o Adolescente; Presença Educativa; Mediação de Conflitos (IASES, 2013).

Após apresentar as funções que o programa estabelece para cada profissional que acompanha o adolescente em medida socioeducativa em meio fechado, é necessário apresentar alguns instrumentos que são comuns a todos. O primeiro desses instrumentos a ser observado será o Diagnóstico Polidimensional, o qual faz parte do programa de atendimento nas Unidades de Internação Provisória.

> O Diagnóstico Polidimensional é o instrumento básico em que o histórico de vida do indivíduo é analisado, nos âmbitos psicológico, pedagógico, familiar, comunitário, social e no âmbito processual. Assim, cada área de atendimento fará um levantamento de dados segundo relatos do indivíduo, visita domiciliar, atendimento familiar, busca em documentações, análises de prontuário, a fim de subsidiar o diagnóstico. (IASES, 2013, p. 106)

O Diagnóstico Polidimensional é considerado o ponto de partida para o processo socioeducativo, pois permite à equipe multiprofissional a construção de intervenções sistêmicas e integradas (IASES, 2013). O PPPI ainda destaca o papel de cada profissional na construção do diagnóstico, embora a equipe deva trabalhar de maneira multidisciplinar.

A área pedagógica se ocupa de investigar o percurso educacional e profissional do adolescente; a seriação; possíveis defasagens e seus motivos; capacidade de leitura, escrita e cálculo; o significado da escola; vivências culturais e esportivas; documentação escolar; entre outras funções (IASES, 2013).

No que se refere à Psicologia, a ação do profissional envolve a realização da anamnese, da avaliação cognitiva, estudos da psicodinâmica e da dinâmica familiar, das relações interpessoais, comportamento, afetividade, saúde mental e uso de drogas. Envolve ainda estudos sobre violências sofridas e cometidas, implicação com a medida socioeducativa e outros tópicos relacionados (IASES, 2013).

Ao Serviço Social compete buscar o histórico familiar, comunitário e social, investigar passagens por instituições e a necessidade de expedição de documentos, observar as condições de moradia, saneamento e gastos básicos, condições socioeconômicas, relações com a família e a comunidade, bem como a existência de possíveis conflitos. O assistente social deve ainda observar a análise familiar sobre o ato infracional e o cumprimento da medida, entre outras atividades relacionadas à profissão (IASES, 2013).

Quanto à Assistência Jurídica, sua ação na elaboração do Diagnóstico Polidimensional deve apontar o início do cometimento de atos infracionais; levantar o histórico infracional e processual; o ato infracional cometido; a existência de passagens anteriores; a existência de medidas protetivas; demandas de orientação à família, entre outras ações correlatas (IASES, 2013).

Há ainda as contribuições na área da saúde, que devem contemplar a avaliação clínica generalista; doenças emergentes e endêmicas, imunização, saúde sexual e reprodutiva, saúde mental, atenção aos agravos relacionados ao álcool e outras drogas, saúde bucal, desenvolvimento físico e psicossocial, entre outros aspectos (IASES, 2013).

O segundo instrumento a ser abordado será o Plano Individual de Atendimento (PIA), cuja elaboração também se dá de forma multiprofissional.

> O cumprimento das medidas socioeducativas em regime de prestação de serviço à comunidade, liberdade assistida, semiliberdade e internação, dependerá do Plano Individual de Atendimento, o PIA, que consiste no instrumento de previsão, registro e gestão das atividades a serem desenvolvidas com o adolescente, de acordo com o que rege a Lei do SINASE. (BRASIL, 2012, apud IASES, 2013, p. 108).

O PIA, portanto, se configura enquanto uma importante ferramenta no acompanhamento da evolução do adolescente e das metas estabelecidas com este e sua família ao longo do cumprimento da medida socioeducativa. Nesse processo, o papel da equipe técnica é construir com o adolescente uma proposta que dialogue com suas habilidades e potencialidades, de forma a orientar as atividades a serem realizadas dentro da unidade, facilitando sua reintegração à sociedade. Através do PIA espera-se promover a autonomia do adolescente, sua responsabilidade, o resgate ou fortalecimento dos vínculos familiares, sua inclusão social e a construção de um projeto de vida. Assim, o “PIA deverá estabelecer metas que sejam incorporadas ao seu desejo e responsabilidade, delineando objetivos a serem alcançados e estabelecendo estratégias de ação que se tornem possíveis. ” (IASES, 2013, p. 108).

> Corpo em ato
> Eu tenho uma antipatia pelo relatório. É porque a meu ver ele desumaniza o adolescente. Muito do que a gente faz ali é uma impressão, porque eu não criei vínculo, eu não aprofundei, eu não fui aonde ele já esteve, eu não fui lá no bairro dele, eu não falei com a professora, eu não falei lá com os vizinhos, assim, eu não o conheço. E ali na minha frente, dependendo do menino, ele não vai mostrar nada ou ele vai mostrar. Ele vai falar algo que ele acha que eu vou querer ouvir. E algumas vezes eu percebo isso, aí eu falo com ele: Olha, eu não quero que você me fale coisas que você acha que eu quero ouvir. Eu quero que você me fale é de você. Dos seus sentimentos.

> A gente tem que fazer o PIA, o Plano Individual de Atendimento, que é até uma boa proposta, mas da forma com está sendo feito não expressa o desejo do adolescente. Você coleta com o adolescente o desejo das atividades que ele tem que fazer enquanto está cumprindo a medida, mas esse PIA tem que ser feito com a família também. A gente não consegue fazer o que a família faz com o adolescente e aí, quando você trabalha com o desejo do adolescente, você tem que colocar o que ele falar, mas nem tudo do que ele fala a gente pode colocar, pois destoa do esperado. É interessante que o adolescente que já teve várias passagens e já conhece o PIA diz que esse PIA é fachada. Porque a gente pede as coisas e não tem nada. Exatamente, então vamos trabalhar com o real, eu não fico floreando e tal, porque ele pode criar uma expectativa e lá na frente provavelmente não vai se concretizar.
> O PIA me arrepia. Quando eu tenho que fazê-lo, sinto logo dor de cabeça. Eu adquiri refluxo, o que não tinha. Foram tantas angústias, tantas coisas que eu acabei ficando com isso. Portanto, quando eu vou falar com o adolescente pra gente fazer o PIA, eu sempre trabalho dentro do mais próximo da realidade que o instituto oferece. Não dá sequer para fazer projeções se ele vai passar ou não de ano, a conversa com ele tem que ser na real, é preciso certo esforço, frequentar as aulas, principalmente quando é um menino que está fora da escola há cinco anos. Repito, sentir vontade de frequentar aula dentro de uma unidade socioeducativa não é fácil.
> Essa semana, quando eu voltei de férias, fui atender uns meninos pra fazer o PIA, Plano Individual de Atendimento, e a gente está recebendo muito menino de fuga, que fugiu e foi pego de novo. Quando a gente vai trabalhar o PIA com eles, o que vai tratar do desejo deles, qual curso ele quer fazer, quais oficinas, quais as atividades culturais, não sei o quê, eu falo com o menino: Mas você sabe, eu não vou mentir pra você, você sabe que a gente tem que fazer o PIA, tem que colocar os seus desejos, eu posso sugerir atividades pra você fazer a partir do que eu sei sobre você, mas você sabe que você não vai conseguir fazer tudo isso aqui. Eles falam: A gente sabe.
> Tem menino que nem espera você falar e diz "isso é fachada, porque eu fiquei um ano e cinco meses na internação e não fiz nenhum curso. Pra não dizer que eu não fiz nada eu fiquei dois dias lá no centro da cidade, indo a um lugar que não sei o nome fazendo um curso sobre como conseguir um emprego, foram dois dias." E aí, a culpa é dele se ele não cumpriu o PIA, é da Unidade, é do estado? Acho que ambos precisam se responsabilizar. Eu queria ver o PIA sair do papel (Corpo indignado, 2017).

A equipe técnica possui também a incumbência de elaborar os Relatórios Avaliativos, os quais devem expor a evolução do socioeducando, demonstrando suas conquistas e possíveis retrocessos, tendo como base as metas estabelecidas no PIA. Os relatórios devem ser apresentados ao juiz em até seis meses de cumprimento da medida, no intuito de subsidiar a determinação judicial quanto à progressão ou manutenção da medida socioeducativa (IASES, 2013).

> Instrumentos
> Geralmente, quando um instrumento novo é incorporado ao dia a dia do atendimento técnico nas unidades, ainda que sua previsão legal não seja tão nova, causa muito estranhamento: quer seja o de se apropriar da técnica, do conteúdo, da metodologia, do prazo para desenvolvê-lo com o adolescente e familiares, do que ele propõe, do como realizá-lo de forma vinculada à rotina do serviço onde existem inúmeras forças e atravessamentos que colocam em questionamento sua aplicabilidade, eficiência e eficácia etc.
> As exigências de implantar certas ferramentas nos atendimentos técnicos vinham, à época, por parte da gestão de forma estanque. Era preciso fazer acontecer o conteúdo do instrumento, ou seja, validar na prática sua aplicabilidade. Aprendia-se a toque de caixa a colocar e fazer "uso" do material produzindo técnicas sem ao

> menos parar para questionar o que de fato estava-se produzindo. O ideário do PIA (Plano Individual de Atendimento), ainda que revestido de uma intencionalidade, pode ser considerado um instrumento questionável em vários aspectos.
>
> Lembro que foi assim quando comecei a fazer o relatório psicossocial dos adolescentes depois o PIA. As informações sobre o como e o que fazer vinham à meia boca e circulavam entre os colegas. Os relatórios expunham a fragmentação das especialidades (psicologia, pedagogia, serviço social e direito). Nele cada profissional tem que "opinar". Muitas vezes, em função do tempo para sua elaboração, faz isso sozinho em um recorte espaço-temporal, sem discussões sobre questões relacionadas à vida do adolescente. A feitura dos relatórios sempre me interrogou, me ocupou, mas de certa maneira me ocupei pouco delas, pois a rotina em uma unidade parece ter sido criada para sequestrar o pensamento reflexivo. As partes do corpo que mais parecem importar são as mãos que demonstram a força do trabalho.
>
> Todos precisam estar com as mãos ocupadas para que a mente não fique vazia, pois estar sem a ocupação, do que é permitido institucionalmente, é permitir a "oficina do diabo". Tudo precisa estar cheio, devidamente ocupado - os adolescentes nas oficinas de trabalho (mesmo sem vontade) propostas pela unidade; os trabalhadores precisam azeitar a relação com o judiciário através da produção em série das peças técnicas - relatórios - PIAS (dentro do tempo estipulado). É no PIA que, supostamente, o adolescente se apropria de um futuro digno fora da unidade, onde ele traça, quase sempre embalado pela lógica da produção um viver adequado, mas é de dentro da unidade que esse processo deve iniciar sua função institucional.
>
> Sempre achei complicada a relação que se estabelece na construção de um projeto, digamos, de vida, para além dos muros das unidades. A projeção para o futuro tende a ser fantasiosa no sentido em que esse corpo-adolescente experimenta um não lugar que é a privação de liberdade - a medida socioeducativa. Construir projetos com o adolescente nessa condição é um desafio que se coloca. O PIA nos atravessa, nele parece existir a necessidade de produzir no adolescente a ideia de homo oeconomicus (homem empreendedor de si, homem empresa, um capital humano mínimo, sobre o qual o poder incide). Transformar o adolescente em homo oeconomicus é fundamental para a engrenagem da governamentalidade. Porém, insisto em perguntar: Como escapar dessas malhas tão bem tecidas? Como fazer uso de um instrumento de traballho tornando-o potente? (Corpo híbrido, 2016).

Outra ferramenta contemplada no PIA são os Seminários Socioeducativos, os quais se configuram como apresentações de trabalhos de pesquisa, de cunho educativo, realizadas pelos adolescentes, em que estes expõem sua reflexão à plateia composta de forma multidisciplinar. Trata-se de uma oportunidade para o adolescente se expressar e explorar habilidades (IASES, 2013).

O Estudo de caso também é outra ferramenta à disposição das equipes multidisciplinares:

> O Estudo de Caso é o método investigativo particularíssimo de um indivíduo ou uma situação. Os Técnicos de Referência do socioeducando devem recolher dados através dos atendimentos individuais, grupais e familiares, das visitas domiciliares, da análise do processo judicial, da observação em atividades pedagógicas, das questões de saúde para que produzam conhecimento da história de vida do socioeducando, que possibilite um plano de estratégias e intervenção com o indivíduo (IASES, 2013, p. 109).

O PPPI também aborda as modalidades de visita como ferramentas de trabalho. São relacionadas a visita dominical, a domiciliar, a assistida, a visita íntima, a pedagógica e a visita familiar monitorada.

A visita dominical visa a garantir ao adolescente a convivência familiar. Além disso, trata-se de um momento estratégico para envolver e implicar a família no processo da socioeducação (IASES, 2013).

A visita domiciliar, por sua vez, é um instrumento técnico que tem como objetivo conhecer as condições em que vivem o adolescente e sua família. O procedimento é realizado por pelo menos dois integrantes da equipe técnica, que devem observar as condições da residência, do bairro e o aspecto do cotidiano das relações. A visita domiciliar é imprescindível para a construção do Relatório Polidimensional e o Diagnóstico Socioeconômico Familiar, no período do acautelamento provisório. Já nos programas de internação, a visita se dá conforme análise feita pela equipe técnica. (IASES, 2013).

Há também a visita assistida, a qual é realizada a partir da análise da equipe técnica. Seu objetivo é restabelecer e preservar os vínculos familiares e comunitários do socioeducando, envolvendo a interação das pessoas de sua referência e os membros da comunidade socioeducativa (IASES, 2013).

A visita íntima, por sua vez, é legalmente garantida ao adolescente casado ou em união estável. No entanto, cabe à equipe técnica avaliar se o vínculo estabelecido é positivo, para então autorizar a realização da visita. Deverão ainda ser feitos exames médicos para verificar a existência de doenças sexualmente transmissíveis. Em caso afirmativo, o parceiro contaminado receberá o tratamento adequado e a visita somente será realizada quando a situação estiver sanada. É importante observar que cabe ao IASES desenvolver o Programa Institucional de Visita Íntima, para orientar tecnicamente a execução das visitas nas unidades socioeducativas (IASES, 2013).

Há também as visitas pedagógicas, voltadas para atividades de profissionalização, esporte, cultura, lazer, religiosidade, cidadania e outras temáticas. Tais visitas são realizadas com o objetivo de proporcionar crescimento pessoal e social ao adolescente, ampliando seu conhecimento sobre determinada área de interesse. O planejamento das visitas deverá considerar o conteúdo do PIA, pois é esse instrumento que aponta as metas e interesses do adolescente. De acordo com o PPPI, a realização de visitas pedagógicas é imprescindível para os socioeducandos em cumprimento de medidas de internação e semiliberdade (IASES, 2013).

Por fim, o PPPI descreve a visita familiar monitorada, que se configura como a visita realizada pelo adolescente à residência de sua família nos finais de semana. Trata-se de uma possibilidade de restabelecimento de vínculo familiar e comunitário e do enfrentamento de dificuldades que possam existir após sua reintegração. Tais visitas ocorrem na Fase Conclusiva do Atendimento e se dão a partir das avaliações da equipe técnica e dos agentes socioeducativos quanto à implicação do adolescente na construção de seu projeto de vida, relacionamentos familiares e afetivos e sua capacidade de estabelecer relações de ajuda individual ou coletiva (IASES, 2013).

Esse processo tem início com a realização de uma visita técnica domiciliar ao local onde o adolescente irá residir, no intuito de averiguar as condições estruturais e psíquicas dos familiares para o acolhimento do adolescente após seu desligamento da unidade. A comunidade também deverá ser analisada, verificando a possível existência de riscos à integridade física e moral de adolescente, ou mesmo de retorno às práticas de atos infracionais (IASES, 2013).

A partir da avaliação é construída, em parceria com os familiares, a Jornada Pedagógica da Visita Familiar Monitorada, que determina de quais atividades o adolescente poderá participar sob monitoramento dos familiares e da unidade socioeducativa. O monitoramento é realizado tanto pelos agentes socioeducativos quanto pelos técnicos envolvidos (IASES, 2013).

O sobrevoo aos programas de atendimento permite observar, pela via oficial, o funcionamento do Instituto. Porém, A Carta, o instrumento que nos guia, volta a ecoar: *"O Sinase, do jeito que se apresenta, nos faz entender que somos senhores de tudo, preparados para a formação desses adolescentes, para o pleno exercício da cidadania. Mas como? Não vejo isso, como isso se dá? "*

Novamente a rota traçada pelo Projeto Político Pedagógico Institucional se coloca como caminho, mostrando as características que se espera dos profissionais da socioeducação no âmbito da Gestão de Pessoas.

O PPPI apresenta como característica indispensável para os profissionais da socioeducação as qualidades e habilidades interpessoais demonstradas na relação com os adolescentes, tendo como base os direitos humanos. Assim, a seleção desses profissionais deve ser criteriosa e promover reflexões sobre a relação educativa, considerando a formação de vínculo e a postura do profissional diante dos embates cotidianos (IASES, 2013).

Além da seleção, é necessário considerar também a formação do profissional, visando à modificação de práticas assistencialistas e repressoras. Nesse sentido, o PPPI destaca a

necessidade de ampliação do quadro de vagas de servidores em relação ao número de adolescentes atendidos, considerando a formação obrigatória antes do contato direto do profissional com os socioeducandos e também ao longo de sua atuação no campo da socioeducação. Logo, é indispensável que o profissional receba a formação introdutória e continuada específica para o trabalho socioeducativo (IASES, 2013).

> É importante promover o alinhamento de práxis entre a proposta de atendimento pautada no caráter socioeducativo em detrimento ao meramente sancionatório desde o ingresso dos atores da comunidade socioeducativa até o pleno acompanhamento e participação dos processos de reintegração de todos os adolescentes atendidos, ratificando que a melhoria dos serviços depende de uma melhor qualificação do quadro de pessoal do sistema socioeducativo (IASES, 2013, p. 114).

Além da importância da educação para o trabalho, conduzida por especialistas fora do local de trabalho, o PPPI também destaca a necessidade da educação pelo trabalho, que ocorre mediante a dedicação dos socioeducadores experientes à capacitação de seus colegas em formação através de sua presença e seu exemplo, compartilhando o aprendizado que só se obtém diante da prática no cotidiano de trabalho (IASES, 2013).

Retomando o fôlego, o documento destaca que o profissional que se dedica ao adolescente em conflito com a lei deve superar os aspectos negativos exibidos pelo socioeducando, como agressividade, intolerância, revolta, entre outros, e observar que tais atitudes se configuram como um pedido de ajuda diante de uma sociedade injusta, hostil e produtora de ações e normas violentas (IASES, 2013).

Seguindo por esta via que nos apresentou o que se espera dos programas, do adolescente e dos socioeducadores, novamente A Carta convoca a uma reflexão ao afirmar que “[...] [o Instituto] mexe com a vida de todos os servidores e adolescentes e não faz nada [...]”. Esta afirmação exige que se exponha um pouco mais da prática, do cotidiano, e não apenas as previsões legais contidas nos documentos. Assim, por estarmos buscando respostas pela via oficial, o diálogo, neste momento, se faz com a análise situacional apresentada pelo Plano Estadual de Atendimento Socioeducativo do Estado do Espírito Santo.

Ao longo do documento é apontada a necessidade de inclusão do adolescente em políticas públicas voltadas para o trabalho, educação, esporte, lazer cultura, direitos humanos, entre outras. Todavia, o IASES não desenvolve tais políticas, se colocando na posição de demandante e não de executor, o que exige o estabelecimento de diversas parcerias (CRIAD, 2014).

O Plano Estadual expõe que ocorreram alguns avanços na área da educação, como a distribuição de livros didáticos; a disponibilização de profissionais da Secretaria Estadual de Educação para as unidades socioeducativas; a portaria conjunta SEDU/IASES Nº 002-R, de 22 de outubro de 2014, que regulamenta a oferta educacional nas Unidades Socioeducativas do Estado do Espírito Santo; o início da oferta da Modalidade de Ensino Regular nas unidades, em 2015, contemplando os adolescentes que antes não podiam frequentar as aulas por não atingirem os critérios da Educação de Jovens e Adultos (EJA), até então a única modalidade ofertada, entre outros avanços (CRIAD, 2014).

Contudo, o documento também aponta a persistência de dificuldades como grandes taxas de distorção série/idade; ausência de proposta metodológica específica para a socioeducação; ausência de proposta metodológica para os adolescentes nas unidades de internação provisória; inadequação dos espaços físicos das salas de aula e atividades externas; ausência de recursos didáticos; falta de formação específica para os professores e pedagogos; necessidade de valorização dos professores e pedagogos; subordinação das atividades pedagógicas à segurança; associação da escola à punição nas unidades; ausência do envolvimento dos pais no processo educacional, entre outros problemas (CRIAD, 2014).

Quanto à educação profissionalizante, os cursos desenvolvidos nas Unidades Socioeducativas de Internação são ofertados pelo PRONATEC, programa do Governo Federal voltado para a educação profissional e tecnológica. Contudo, apenas os adolescentes maiores de 16 anos são contemplados e há um déficit das vagas do PRONATEC em relação às vagas demandadas pelo Plano Individual de Atendimento (PIA). Tais deficiências, de acordo com Plano Estadual de Atendimento Socioeducativo, têm sido tratadas pela Gerência Pedagógica através da articulação de parcerias com o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI), o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC) e Sindicatos Rurais/Serviço Nacional de Aprendizagem Rural (SENAR). (CRIAD, 2014).

Questões pertinentes

A teses A invenção das medidas socioeducativas (Édio Ranieri) e Dispositivos socioeducativos, biopolítica e governamentalidade (Patrícia Rocha Lustosa), respectivamente, apontam para a questão do empreendorismo de si e os modos de governo da vida dos adolescentes que cumprem medidas pela via dos dispositivos socioeducativos. Tanto o empreendorismo de si como o SINASE,ambos embutidos na lógica que sustenta a socioeducação e na legislação específica.

Para Ranieri (2014), o PIA guarda em si a ideia de tornar o adolescente um empreendedor de si, uma ideia gestada antes mesmo do SINASE por Antônio Carlos Gomes Costa, que prestou assessoria à Secretaria de Direitos Humanos em 2004, o que inspirou a elaboração do SINASE. Nesse sentido, quando trazemos vários pontos do PPPI do Iases, não desconhecemos tais discussões, sobretudo o que queremos com isso é dizer que o Projeto, na condição de lei, responde aos questionamentos daquela que escreve, mas não necessariamente se aplica como

> previsto. O PPPI é uma visualização do quanto a lei cerca o fazer por todos os lados de normativas, mas não garante sua aplicabilidade. Por isso a carta sobrevooa a socioeducação e não pousa. (Corpo híbrido, 2017)

No que diz respeito às atividades esportivas, a ausência de um programa voltado para essa prática foi registrada no Plano Estadual. O documento ainda mostrou que a infraestrutura disponível nas unidades impõe limitações à ampliação da oferta de modalidades esportivas e à qualificação das atividades já desenvolvidas. Também foi apontada a insuficiência de atividades culturais e artísticas, tanto externas como internas, e a necessidade de equipar as unidades com bibliotecas que sirvam de fonte de conhecimento e socialização (CRIAD, 2014).

Já em relação aos servidores públicos que trabalham junto ao Instituto, o Plano Estadual de Atendimento Socioeducativo do Estado do Espírito Santo expõe que

> Desde a sua criação, em 2004, o IASES realizou apenas 01 (um) Concurso Público no ano de 2010, com o número total de 441 vagas, sendo 304 vagas para agentes socioeducativos (228 para o sexo masculino e 76 para o sexo feminino), 08 vagas de nível médio para Assistente Administrativo, e 129 vagas de nível superior (sendo psicólogos, assistentes sociais, pedagogos, advogados, contadores, administradores, engenheiros, economistas, jornalistas e analistas de sistema desenvolvedor).
> Posteriormente, em 2013, o Governo do Estado do Espírito Santo aprovou a Lei Nº 706, que reorganiza os cargos e as respectivas carreiras dos servidores efetivos do IASES, prevendo o número de 2332 servidores permanentes, fazendo ainda um reordenamento das categorias. Atualmente, está previsto um novo concurso público para o ano de 2015, para compor o quadro de servidores efetivos do IASES (CRIAD, 2014, p. 51).

O documento ainda aborda a rotatividade dos profissionais do IASES como uma interferência negativa no trabalho junto à socioeducação e aponta esse fator como uma consequência da precarização das relações trabalhistas. A realização de concurso público é proposta com o objetivo de cessar ou reduzir as contratações temporárias e emergenciais (CRIAD, 2014). Todavia, é importante observar que até o ano de 2017 o Instituto não realizou um novo concurso para os cargos de nível superior, contrariando a previsão do Plano Estadual.

Aquela que escreve nos chama e reforça a necessidade de pensarmos sobre o Instituto, lembrando que "[...] o sistema é cruel, tanto para os servidores quanto para o próprio adolescente [...]. "Nesse sentido, é válido questionar: como seria essa crueldade abordada pela via oficial?

O diagnóstico situacional que compõe o Plano Estadual de Atendimento Socioeducativo no Espírito Santo, elaborado no ano de 2014, será utilizado como resposta

oficial à questão da crueldade, abordada na carta como uma preocupação que aflige aquela que a escreve.

O documento aponta que naquele ano havia no Estado 04 unidades de Internação Provisória, com 60 vagas cada, totalizando 240 vagas, ao passo que apenas 157 adolescentes se encontravam em Internação Provisória. Observou-se, contudo, que todas as Unidades de Internação Provisória (UNIPs) apresentavam excedente de adolescentes, pois muitos deles ocupavam tais unidades enquanto cumpriam medida de Internação. O relatório expõe que no dia 16/10/2014, a UNIP I estava ocupada por 132 adolescentes; a UNIP II por 121; a UNIP SUL por 63 e a UNIP NORTE por 113, quando cada uma possui capacidade para 60 adolescentes e equipes de profissionais que deveriam voltar-se apenas para o atendimento de adolescentes em Medida Provisória e suas especificidades (CRIAD, 2014).

As 06 Unidades de Internação, por sua vez, possuem juntas um total de 424 vagas. Estas, no entanto, são insuficientes para abrigar os 849 adolescentes cumprindo Medida de Internação, exibindo um excedente de 425 adolescentes nessa modalidade de medida. O excedente é então distribuído também entre as unidades de Internação Provisória, acarretando sua superlotação (CRIAD, 2014).

Para amenizar o problema relacionado ao excedente de adolescentes/vaga, que no quadro geral atinge a marca de 39% e, considerando apenas a Medida de Internação, o número de adolescentes é o dobro em relação às vagas, o Plano Estadual prevê a abertura de novas vagas (CRIAD, 2014). Porém, ao observar os números referentes ao quantitativo de adolescentes atendidos, a proposta parece insuficiente.

> Segundo levantamento feito em 16 de outubro de 2014, dos 497 adolescentes cumprindo Medida de Internação nas unidades da Grande Vitória, 155 eram provenientes da Região Norte do Estado equivalendo a um percentual de 31%. O maior índice de superlotação encontra-se nas unidades de Linhares, norte do estado, com um excedente de 156%.
> De forma mais imediata, estão sendo criadas novas vagas no CIASE e no CSE. O CIASE está em início de funcionamento, tendo capacidade para 28 adolescentes, sendo 08 meninas e 20 meninos. E no CSE, estão sendo construídos dois novos módulos, aumentando a sua capacidade em 28 vagas. Há processo em curso para a construção da unidade de São Mateus, cobrindo as regiões do extremo norte do Espírito Santo (CRIAD, 2014, p. 26).

O Plano Estadual ainda expõe o crescimento do número de adolescentes atendidos pelo IASES entre os anos de 2007 e 2013. No que concerne ao atendimento inicial, o documento aponta uma média mensal de 24 adolescentes no ano de 2007, enquanto que em 2013 esta média foi de 39 adolescentes, configurando um crescimento de 63% (CRIAD, 2014).

Na internação provisória, a média mensal de 2007 foi de 157 adolescentes e, em 2013, foram 197 atendidos, em média, nessa modalidade, exibindo um aumento de 26% em seis anos. Já nas Medidas Socioeducativas de Internação, a média mensal observada em 2007 foi de 247 adolescentes. Este número aumentou para 492 em 2013, o que significa um crescimento de 99% em seis anos. Já considerando o período compreendido entre janeiro de 2003 e janeiro de 2014, a população em medida socioeducativa de internação sofreu um aumento significativo de 1.159% (CRIAD, 2014).

Além da superlotação, o adolescente que permanece em uma unidade do IASES enfrenta, em muitos casos, a ausência de contato com seus entes queridos. O Plano Estadual expõe que no ano de 2013 apenas 57% dos adolescentes acautelados foram visitados. São notórios os casos daqueles oriundos do Norte do Estado e mantidos em unidades da Grande Vitória, cuja visitação pela família demanda transporte intermunicipal. Quanto ao perfil dos visitantes, 49% eram mães, 13% pais, 2% companheiros(as), 2% filhos e 34% tinham outros vínculos, como avós, tios, padrastos e irmãos (CRIAD, 2014).

No que tange à visita íntima, um direito do adolescente casado ou que viva em união estável, o Plano Estadual aponta que o procedimento é realizado apenas na UNIMETRO – Unidade de Internação Regional Metropolitana de Vila Velha – desde 2012. No mesmo ano foi implantado o Programa de Visita Íntima nas Unidades de Internação do Instituto de Atendimento Socioeducativo do Espírito Santo. O programa estabeleceu como critérios para acessar o direito à visita íntima: o adolescente deve ter mais de 16 anos; ser casado ou possuir registro em cartório que comprove a união estável; possuir parecer favorável para ambos os parceiros em relação a doenças sexualmente transmissíveis; avaliação técnica e participação em grupos temáticos (CRIAD, 2014).

Apesar das regras estabelecidas no programa de visita íntima, até o ano de 2014 eram apenas atendidos os socioeducandos e suas companheiras com 18 anos ou mais. A partir de 2014, por meio do Juizado da Infância e da Juventude, pretende-se garantir esse direito a todos os adolescentes com idade igual ou superior a 15 anos. É importante observar que as unidades socioeducativas não possuem estrutura para realizar o procedimento, exceto o CSE, que, por sua vez, não possui demanda devido à faixa etária dos adolescentes atendidos (CRIAD, 2014).

As palavras da Carta parecem ecoar “[...] [o Instituto] mexe com a vida de todos servidores e adolescentes e não faz nada [...]”. Pensar sobre essa afirmativa nos faz indagar sobre a vida do adolescente após o fim da internação. Como essa vida mexida pelo Instituto caminha?

De acordo com o Plano Estadual de Atendimento Socioeducativo do Estado do Espírito Santo, a Gerência de Inclusão Social e Abordagem Familiar e Comunitária se encarrega de oferecer acompanhamento psicossocial ao egresso da medida socioeducativa de internação e sua família. O trabalho é desenvolvido com os egressos das unidades de internação situadas na Grande Vitória, apenas, e visa à Promoção Integral dos adolescentes e jovens. São realizadas parcerias com entidades públicas e privadas no intuito de garantir o direito à escolarização, profissionalização e trabalho, documentação civil e inclusão na rede socioassistencial do município (CRIAD, 2014).

Outra evidência que o Plano Estadual traz é a carência de estatísticas referentes aos egressos do IASES, esse Instituto que mexe com a vida dos servidores e adolescentes.

> Além disso, um outro dado importante a ser levantado se refere à reincidência e à efetiva inclusão deste adolescente na sociedade, no que tange aos dados relativos à quantidade de adolescentes que voltam a infracionar, ou cometem atos ilícitos já enquanto adultos, ou mesmo quantos morrem, denotando a necessidade de se produzirem pesquisas longitudinais destes egressos.
> O envolvimento em atos ilícitos após a Medida Socioeducativa é um dado ainda a ser trabalhado, e que denota a dificuldade de aferir a ressignificação do ato infracional pelo adolescente, por meio da equipe multiprofissional que presta o atendimento, demonstrando a subjetividade e complexidade nela implicada (CRIAD, 2014, p. 48).

Aparentemente, a via oficial pouco sabe sobre a vida do adolescente que faz movimentar o sistema. Aquela que escreve desabafa: “[...] Desdobram-se forças, olhares, existências, vidas, mas no Instituto ainda não encontrei a socioeducação”.

2 **PROGRAMA VAZIO**

espaço-entre

O que os corpos dizem sobre o programa
Em determinado momento de minha atuação fui convidada para trabalhar na gerência pedagógica. Era o momento de criar métodos científicos para os programas de atendimento dentro das Unidades. Comecei a pensar como se constrói uma metodologia. O que é um método? Primeiro eu fui conhecer melhor os instrumentos, o que a legislação estava propondo de Plano Nacional da Socioeducação. Para isso, foi preciso pensar em regimento, em toda uma organização burocrática, desde o modo de funcionar mais mecânico até pensar em pressupostos teóricos conceituais, o que é que se entende por sujeito, o que é que se entende por trabalho, o que é que se entende até por adolescência. Um tipo de demanda que não se constrói sozinho, apesar da gestão, à época, entender ser isso possível, já que existem muitos programas por aí afora prontos, seria o caso de copiar e adequar à necessidade local. Mas a meu ver política de programa só se constrói no coletivo. Se você quer construir um documento norteador, com teórico metodológico da instituição, ou seja, de um setor, você tem que ouvir os envolvidos, chamar para participar das discussões, especialmente quem executa a política no dia a dia.
Você pode ver um programa como uma criação de uma fábrica. Nesse sentido você fica o tempo inteiro pensando que o psicólogo ou assistente social vai apertar o botão, o parafuso para fazer coisas funcionarem ou você pode pensar no programa como possibilidade de criação, como um orientador, como um norte para as práticas. Penso no programa como uma forma de interlocução, entende? Você vai pensar Paulo Freire, pensar produção de autonomia, vai pensar, por exemplo, perspectiva de desenvolvimento, sei lá, há vários teóricos que te ajudam a pensar. Você vai fazer uma crítica da Instituição da própria questão da Doutrina da situação irregular e tantas outras questões que comportam um programa. Mas não se pode negar que um programa é criação de lei.
Há várias coisas que se colocam quando se discute programa, como, por exemplo, a própria ideia que se faz do ato infracional, da falta de disciplina, existem muitas coisas arraigadas também nos formuladores de programas que precisam ser repensadas. Os **programas estão cheios**, essas coisas que o papel aceita, mas que não se aplica no dia a dia. Nas entrelinhas de orientações, há concepções carregadas sobre vários aspectos que vão desde as medidas socioeducativas, sua aplicabilidade e execução; o ato infracional e modo de vida do adolescente que infraciona; a conduta dos familiares; o judiciário e seu aparato até chegar ao fazer dos profissionais que nelas atuam. Tudo é passível de ser programado (Corpo trabalhador I, 2017).

Programa? Onde está o programa? Posso dizer que depois de muitos anos na socioeducação a gente vai vendo que tudo parece caber certinho em um programa, mas no dia a dia dentro de uma unidade, eu não vejo como utilizar o que está previsto na letra do programa. Se posso ser bem honesta, a sensação que eu tenho é a de falar sozinha no deserto. O programa parece um adorno que serve para enfeitar a socioeducação. Posso estar enganada, afinal nossas percepções são falhas, mas boa parte dos trabalhadores, engolidos pelo excesso de procedimentos, nem sequer conhecem, por exemplo, o Projeto Político Pedagógico Institucional, que é um programa, digamos, importante. Alguns sabem que ele existe, mas só isso.
Com o tempo o trabalhador vai vendo como cada um faz valer a sua regra, a sua opinião mais do que a do outro, e vai aprendendo. A lei que é bom, nada. Não se pode generalizar, mas muitos não estão nem aí para a lei. A lei é decorativa, se você pensar que o programa de uma unidade é a lei do lugar, então o resto você pode deduzir. Me parece que cada um vai construindo para si jeitos de se adequar ao

> programa e às suas diretrizes. O que me parece não ser de todo ruim. Alguns conseguem pensar, propor e fazer coisas interessantes, outros questionam o excesso de documentos e normas que existem para tudo, outros se acomodam e deixam correr solto. Como o programa precisa existir, ele vai ficando cada vez mais gordo, mais inchado, **programa cheio** de normativas e, com isso, vão crescendo, alheios a ele, os jeitos de fazer de cada um" (Corpo trabalhador II, 2017).

> A gente não sabe ao certo o que tanto de exigências há nesses programas que fazem mais dificultar o atendimento. Eles **estão cheios** de diretrizes duras, de etapas que muitas vezes não chegam sequer a serem implementadas e enquanto isso quem perde é o adolescente. Os documentos são escritos para ajudar no funcionamento e isso se perde, o documento se perde. Quando você não tem nenhum programa que defina as diretrizes, você pode fazer qualquer coisa, as pessoas fazem o que querem, quando querem. Uma Unidade funciona de um jeito, outras funcionam de um outro, um programa deveria servir para unificar as ações, mas não, eles funcionam como rascunhos de modelos e de regras (Corpo indignado).

Por ***programa*** entende-se um rol de diretrizes e parâmetros, previamente estabelecidos, que servem como instrução para aqueles que irão operá-lo nos espaços, tempos e contextos específicos, o que lhe garante a condição de ser um *organizador* de etapas e procedimentos que, basicamente, definam e orientem o que e como será realizada determinada ação. Foucault (2010a) amplia esse entendimento trazendo o programa como sendo aquilo que forja uma lei, ou uma regra ou, ainda, institui hábitos.

O ***vazio,*** na visão de Domingos (2015, p. 7), é muito próximo ao que propomos pensar como características do programa vazio:

> [...] Espaço entre espaços. Espaços de passagem ou fronteira. Limiares, espaços de pausa, entre o dentro e o fora, espaços de uma simultaneidade contraditória: a presença e a ausência. Espaços de conexão entre o próximo e o afastado, entre o tangível e a abertura infinita, entre o limite das sombras e o céu de luz.

O vazio como espaço estratégico é apresentado por Gagnebin (2014, p. 21) quando comenta sobre o *posicionamento ardiloso* de Ulisses em não declarar seu nome ao Ciclope, mas sim se identificar com "Ninguém" para enganá-lo. Para além de mentir, ou trocar o nome, o que Ulisses faz é explorar o espaço vazio entre a palavra e a coisa para melhor montar sua armadilha.

O ***programa vazio*** é encontrado no pequeno texto intitulado “Da amizade como modo de vida”. Nele Foucault (2010b, p. 353**)** propõe que o "Programa deve ser vazio". Muito embora essa expressão não tenha sido retomada em seus estudos, ela ganha relevância para esta tese, pois se apresenta como pista de diferenciação entre o que é um *Programa*, do ponto de vista do código e das regulamentações,e o *vazio-vacuidade* como sendo o que resta de uma normatização qualquer como possibilidade de escape e acontecimento. Vejamos:

> O programa deve ser vazio. É preciso aprofundar, para mostrar como as coisas foram historicamente contingentes, para tal ou tal razão inteligível, mas não necessária. É preciso fazer aparecer o inteligível sobre o fundo de vacuidade e negar uma necessidade, e pensar que o que existe está longe de preencher os espaços possíveis. Fazer um verdadeiro desafio incontornável da questão: o que se pode jogar, e como inventar um jogo? (FOUCAULT, 2010b, p. 353).

Tal vacuidade de um programa, nomeado por Foucault (2010b) de *programa vazio*, consiste na possibilidade de empreender modos de vida, não fixados, como sinônimos de diferenciação, ou seja, a possibilidade de construção de relações intensas que não se parecem com aquelas institucionalizadas e que podem dar lugar a uma ética, ou seja, no programa vazio o que difere pode transitar.

Encontrar nessa breve referência sobre programa vazio uma tese é algo que venho perseguindo desde o mestrado em 2010, o que, a princípio, me pareceu vago, mas que veio, desde então, ganhando consistência no campo de pesquisa a cada passo em direção ao quanto os programas na área da socioeducação têm se constituído como ***programas cheios***, o que dificulta seu diálogo com a prática diária dentro dos espaços de execução das medidas socioeducativas.

A primeira vez que a expressão ***programa cheio*** apareceu foi durante uma orientação na Universidade Federal do Espírito Santo. Algo parecido com uma conexão lógica, uma associação rápida do pensamento diante de uma questão: *para que haja um programa vazio é preciso que haja um programa cheio*, mas não, tal expressão fora utilizada com o mesmo sentido nas falas tanto do corpo-trabalhador que participou da pesquisa como em Rodrigues e Mattar (2012, p.246), respectivamente:

> Como o programa precisa existir, ele vai ficando cada vez mais gordo, mais inchado,**programa cheio** de normativas, e com isso vão crescendo, alheios a ele, os jeitos de fazer de cada um" (Corpo trabalhador II, 2017).
>
> [...]
> é preciso lembrar, como vimos ao longo do presente artigo, que Foucault associa o cinismo aos movimentos revolucionários do século XIX, quando a vida outra não havia ainda sido menorizada (e posteriormente descartada) pelas burocracias partidárias e sindicais. Estas últimas formularam **"programas cheios"** , ou seja, privilegiaram o caminho do código"(RODRIGUES; MATTAR, 2012, p.246, grifo nosso).

Feitas tais considerações, retomamos o momento em que Foucault (2010b) afirma que o *programa deve ser vazio*, pois ele nos lança para a dimensão da *necessidade* - para a dimensão do como determinada coisa ou situação se tornou necessária.

Foucault (2010b) insiste no alerta de que é preciso mostrar como um programa se torna *necessário*, e isso se faz apontando como as coisas foram historicamente contingentes, para tal ou tal razão, mas não necessárias. De maneira mais clara, é preciso deixar aparecer o que fora pensando para que um programa exista de uma ou de outra maneira e negar essa *necessidade*, pois o que existe está longe de preencher os espaços possíveis.

> Sobre necessidade
> O que será que tornou ou torna um programa, no âmbito da socioeducação, necessário? Ou melhor, como diria Foucault (2010), quais contingências históricas foram determinantes para que ele exista de tal ou tal razão ou forma? A história que atravessa a questão da criança e da infância no Brasil nos dá pistas dessas contingências que foram determinantes para suas existências do modo que são, e dela extraímos brevemente: a implementação de mais e mais instituições para "colocar" os que se desviavam do padrão; a constituição das nomenclaturas que lhes foram impostas como a visão da "situação irregular" e a do " sujeito de direito"; a própria história da constituição do IASES e de tantos outros lugares destinados à execução das medidas socioeducativas, a medidas em si (Corpo híbrido, 2017).

Essa trilha nos põe rumo à emergência de uma política de esvaziamento do programa, porém, não devemos confundir *vacuidade* puramente como ausência, mas como presença e ausência. Presença, pois o programa vazio não está separado do programa. Ausência, pois distancia-se para diferir dele, apresentando-se como zona de tensionamento, por onde o que difere poderá transitar, por dentro e fora do programa, pela via de uma ética.

Talvez por hábito, pensemos o programa cheio e o programa vazio como estruturas isoladas - em oposição. Talvez seja porque "nosso pensamento reconheça a possibilidade das oposições se relacionarem, complementando-se (DOMINGOS, 2015, p. 7). Ao que parece, Foucault (2010b) não negou tal possibilidade ao ser tão enfático: *o programa deve ser vazio*.

Nossa tese é que o vazio está em relação direta com o cheio - em relação "entre o dentro e o fora, espaços de uma simultaneidade contraditória: a presença e a ausência" (DOMINGOS, 2015, p. 7). É exatamente essa dinâmica que pode tensionar, no caso da socioeducação, a rotina, as relações, as regras duras que enchem o programa, possibilitando certo vazamento, afrouxamento. Em palavras mais precisas, ser esse lugar de passagem para o que pode vazar dos enquadramentos das fronteiras, pois quando um programa de atendimento a adolescentes em situação de privação de liberdade está demasiadamente cheio, torna-se rígido e dificulta o transitar do que difere.

O programa vazio, nessa condição, coloca-se em constante luta por manter-se em estado de esvaziamento, o que Domingos (2015, 14) nos ajuda a confirmar, pois não se formulam diretrizes para ele, ele se experiencia no vazio que:

> [...] surge como o fragmento de um todo que se vai percebendo à medida que o olhar se habilita a ver. Intervir no vazio significa vê-lo e considerá-lo. É uma ação clínica e crítica, como diz Michel Foucault em O Nascimento da Clínica (1963): a estranha característica do olhar médico, que numa espiral indefinida, dirige-se ao que há de visível na doença, mas a partir do doente que oculta este visível, mostrando-o de forma esquiva. Para conhecer, ele tem que reconhecer: "Este olhar, progredindo, recua, visto que só atinge a verdade da doença, deixando-a vencê-lo, esquivando-se e permitindo ao próprio mal realizar, nos seus fenómenos, a sua natureza. " Perante o vazio, perante o Nada, inicia-se um percurso em direção ao desconhecido, que mistura passado, presente e expectativa. Fruir o vazio é dirigir o olhar ao visível da paisagem/cena, de modo a reconhecer a sua visibilidade possível. Fechar os olhos para ver. Errar, procurar (investigar) no vazio o que a imagem sugere - o irresistível jogo do visível e invisível (DOMINGOS, 2015,14).

Como manter uma política de programa vazio no contexto socioeducativo? Propomos algumas pistas:

Cada vez que uma concepção arraigada torna-se (des)necessária, é desmontada, abrem-se pequenos espaços entre espaços nos enquadramentos - por esses espaços vazam e entram coisas - daí acontece uma certa contaminação no programa oficial e outros modos de fazer podem surgir, outros funcionamentos também. Esse vazamento faz expandir a moldura de contenção que aprisiona os corpos;

Toda vez que um corpo-trabalhador *falha*, no sentido de buscar outras possibilidades, e enfrenta concepções carregadas, ele acessa o espaço programa vazio; quando se dispõe, ainda que minimamente a questionar o programa cheio, está provocando esvaziamentos e mudanças nele;

Toda vez que busca desvios diante do fazer programado, ainda que isso tenha um custo físico-emocional, ainda que se sinta como aquele que fala sozinho no deserto, ele coloca em xeque a *necessidade* do programa existir de tal modo e não de outro e isso concorre para que o programa se mantenha vazio, ainda que por frações de tempo.

> Esvaziar o programa
> Me parece ter sido isso próximo a esvaziar o programa o que Louk Hulsman (2003) fez quando propôs a substituição do termo crime por situação problema. Tal substituição não só mudou a ótica como inseriu nele o questionamento da realidade pela justiça criminal. A substituição não se ocupou somente da mudança de nomenclatura, mas se ocupou em estabelecer modos e posturas de enfretamentos da questão, assim como um novo entendimento em relação ao que se propunha. Tem sido recorrente ouvir em muitos debates que a mudança da condição menor para adolescente em conflito com alei foi só na terminologia, pois, embora haja legislação que regulamente tal diferenciação, muitas práticas apontam para sua não concretude no que diz respeito ao atendimento socioeducativo precário - o que reforça o estigma menor que ainda hoje está presente nos diversos espaços. Essa mudança legal, na prática, tem se mostrado ineficaz (Corpo híbrido, 2017).
> Talvez esses direcionamentos nos permitam renunciar às condições normativas e ao privilégio de determinado "jeito socioeducativo"(que não se justifica) de ser considerado como único e absoluto, uma vez que o trabalho "subjetiva", pois um dos desafios que se colocam frente à lógica do modelo de atendimento

socioeducativo em vigência é o de observar as práticas históricas que o constituem para não repeti-las, pois o espaço-entre, como aposta ética, faz com que o programa vazio "que aparenta ser invisível mas que tudo torna visível", ponha em relação o que existe (DOMINGOS, 2015,p. 13).

3 **LIMIAR E FRONTEIRA**

Lugares de fluxo e de contenção

Walter Benjamin (2009, p. 535) afirma em um fragmento que “O limiar [Schwelle] deve ser rigorosamente diferenciado da fronteira [Grenze]”. Sem, contudo, tecer comentários sobre a ideia de fronteira, ele aconselha que não se deve negligenciar os significados que a schwellen contém: inchar, entumescer. Sentidos que remetem a transição, fluxo e mudança, que dão ao limiar o mais alto grau de potência e diferenciação em relação à fronteira.

Gagnebin (2014a, p. 36), ao fazer uma investigação etimológica dos conceitos, diz que "a maior dificuldade, a que a tradução assinala sem poder resolvê-la, (inclusive a francesa), é exatamente em relação à necessidade desta distinção rigorosa, clara e precisa entre os conceitos limiar e a fronteira", colocada por Walter Benjamim. Na tentativa de uma diferenciação, a autora parte da definição de limiar extraído do fragmento do caderno “Prostituição, jogo” do livro inacabado das *Passagens* de Walter Benjamim e da definição de fronteira encontrada no vocabulário filosófico.

> O limiar é um espaço que permite ao andarilho, ao morador, transitar sem maior dificuldade de um lugar determinado a outro lugar distinto". Até mesmo oposto, às vezes. Sua extensão espacial e duração temporal são flexíveis e dependem de alguns aspectos como o tamanho do limiar, da rapidez ou da lentidão, da agilidade, da indiferença ou do respeito do transeunte (GAGNEBIN, 2014a, p. 36).

O caráter de movimento, de ultrapassagem, de “passagens”, de transições, apresenta um registro mais amplo ao limiar do que o caráter da fronteira – que é de limite, de interdição, assim como é na arquitetura, cuja função é a de transição.

Quanto à fronteira, Gagnebin (2014a) a define como sendo uma linha cujo traço e espessura podem variar. Uma linha demarcatória que desenha um traço ao redor de algo para lhe dar uma forma bem definida e evitar que esse algo se derrame sobre suas bordas. Logo, sua linha serve para conter e manter algo, evitando seu transbordar; a linha define seus limites e as limitações de seu domínio. Ela ainda nos remete a "contextos jurídicos de delimitação territorial, transpor a fronteira, sem aviso prévio, significa transgressão. O que não se dá impunemente" (GAGNEBIN, 2014a, p. 35).

Barrento (2013) traz algumas distinções entre os conceitos propostos. Para ele, o limiar é uma marca que atrai pelo que promete e a fronteira é um lugar que pode assustar pelo que esconde. O limiar é uma “zona” e, como diz Benjamin, é lugar de passagens múltiplas. A fronteira é uma linha única de barragem. "No caso do limiar, mais traço de união, no caso da fronteira de separação; enquanto a fronteira é muitas vezes apenas um lugar burocrático, o limiar é um lugar onde fervilha a imaginação" (GAGNEBIM, 2014a, p. 122).

O romancista Mia Couto, em uma de suas palestras[10], nos apresenta uma genealogia da palavra fronteira que é bem propícia para nossa questão de estudo. Ele diz que a palavra “fronteira" nasceu como um conceito militar, ela vem da linguagem bélica francesa e do modo como se designava a frente de batalha. O mais curioso é o destaque que Mia Couto dá ao fato de ter sido *nesse lugar* que um oficial do exército francês inventou um código de gravação de mensagens em alto-relevo usado pelos soldados se comunicarem em silêncio e no escuro nas noites de combate. Essa pequena invenção viria a ter enormes consequências que superariam aquele lugar e aquele tempo - desse código foi inventado o Sistema de Leitura Braille.

Embora em sua palestra Mia Couto não traga o conceito de limiar, a nosso ver, ele está colocado quando o romancista conta que no mesmo lugar em que nasceu a palavra “fronteira" sucedeu-se um episódio que negava o sentido limitador da palavra. Ao dizer que por mais que a vida tenha fome de fronteiras, essas fronteiras, assim como todas as membranas orgânicas, podem conter espaços vivos e permeáveis, ele inaugura uma "zona" de possíveis passagens. Pois o que é o buraco na parede feito pelos tucanos se não um lugar de trânsito, de trocas, de fluxos, um limiar?

É possível, a partir dos autores, afirmar que o limiar não faz simplesmente separar dois territórios (como faz a fronteira), nem tampouco marca o alcance de um território (como faz o limite), o limiar permite a transição entre os mundos, o limiar é aquilo que se situa 'entre'.

---

[10]COUTO, Mia. *Repensar o pensamento, redesenhando fronteiras*. Ciclo de palestras. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=ahb9bEoNZaU. Acesso em: 13 abr. 2016.

3.1 **Limiar e Programa vazio**

algumas aproximações

Quando Foucault (2010b) propõe que o *programa dever ser vazio*, ele sinaliza não só para *a ocupação* excessiva dos espaços disponíveis nos programas pelas normativas, como sinaliza para certa *obrigação*, que aqui chamarei de ética, do programa manter-se em processo de esvaziamento.

Quando uma das trabalhadoras, ao falar do programa, em tom de queixa, diz que cada um dentro de uma unidade socioeducativa realiza o trabalho do seu jeito. Uma questão que, mesmo soando estranho para ela, revela, ainda que de forma inconsciente, que cada trabalhador pode *realizar o programa* de um jeito diferente.

Sua constatação permite ainda especular sobre a existência de certo clamor por mais rigor na aplicação da lei no sentido de padronização dos fazeres - algo comum no cotidiano da socioeducação. O que talvez ela não tenha percebido é que tal plasticidade mostra a proposta do programa vazio operando ativamente nos interstícios das práticas, pois, afinal de contas, quem pode esvaziar o programa se não aquele que tenta subvertê-lo pelos espaços-entre-espaços, de dentro, de fora? Quem pode acessar a experiência sensível (afetiva, afetos, afecções) que força a moldura de dentro e de fora? Uma experiência que não cabe em lugar nenhum, pois é da ordem do não espaço.

Ao dizer isso não estamos reconhecendo qualquer postura ou prática como subversiva, no sentido de resistência, de enfrentamento, de potência, de desvio que empregamos à palavra. Estamos atentos!

Não há que se formular diretrizes ao programa vazio, mas experenciá-lo na condição de não lugar em que ele se apresenta. Especulamos que o programa cheio é requisito para que o programa vazio exista, daí torna-se possível vislumbrar tal aproximação entre o conceito de limiar em Benjamin (2009) e o de programa vazio em Foucault (2010b).

O limiar e o programa vazio se constituem como zona de diferenciação, de indeterminação. Tanto em um como no outro o que difere no interior da socioeducação pode transitar, por via de uma ética, em meio aos constantes enquadramentos que tentam capturá-los.

Programa vazio e limiar são atravessados pelo tempo, em particular pelo tempo oportuno - pela maneira como ele se apresenta a nós e como nos apropriamos dele enquanto tempo de experimentação dos espaços, de trânsito por eles, pela capacidade de observarmos, em suspensão, como sua configuração abre-se aos nossos olhos transeuntes mostrando-nos as muitas maneiras possíveis de habitá-los. Eles podem ser vistos como espaços *onde fervilha a imaginação* e como funções que podem operar conexões para o fazer na socioeducação - tarefa que não é tão fácil, pois exige dos corpos-trabalhadores coragem, e coragem não é qualquer coisa. Habitar essas zonas requer dos corpos certo manejo no *uso da lei*.

A *vacuidade* do programa, a sensação de espreita que o limiar produz enlaça o passante. O fluxo, a transição, a mudança desestabilizam certezas. São características que dão ao limiar e ao programa vazio o mais alto grau de potência e diferenciação em relação à fronteira, uma vez entendidos muito mais como funções, como modos de operar - em inacabamento- do que espaços localizáveis, do que categorias frias de análises. Embora difíceis, as práticas limiares e de programa vazio abrem-se ao inesperado, ao inventivo do trabalho.

3.2 **Fronteira, Enquadramento e Programas cheios**

Algumas aproximações

A fronteira é uma borda de contenção em torno desse conteúdo, desses elementos, ela tem por função delimitar o espaço de uso (guardiã dos códigos e normativas). O enquadramento é uma tentativa de organizar e apresentar esses conteúdos, esses elementos (tem a habilidade de emoldurar as experiências visuais). O programa cheio é uma expressão, uma visualização do uso dos espaços por maior volume possível de conteúdo, de elementos (códigos e normativas), ambos estão conectados à lógica da *necessidade* apontada por Foucault (2010b).

Sobre o enquadramento, propomos apresentá-lo a partir das considerações feitas por Butler (2017, p. 23), que aponta para os vários significados que ele pode ter. Vejamos:

> Como sabemos, *to be framed* (ser enquadrado) é uma expressão complexa em inglês: um quadro pode ser emoldurado (*framed*), da mesma forma que um criminoso pode ser *incriminado* pela polícia (*framed*), ou uma pessoa inocente (por alguém corrupto, com frequência a polícia), de modo que cair em uma armadilha ou ser incriminado falsa ou fraudulentamente com base em provas plantadas que, no fim das contas ”provam" a culpa da pessoa, pode significar *framed.* Quando um quadro é emoldurado, diversas maneiras de intervir ou ampliar a imagem podem estar em jogo. Mas a moldura tende a funcionar mesmo de uma forma minimalista, como um embelezamento editorial da imagem, se não como um autocomentário sobre a história da própria moldura. Esse sentido de que a moldura direciona implicitamente a interpretação tem alguma ressonância na ideia de *incriminação/armação* como uma falsa acusação. Se alguém é incriminado, enquadrado, em torno de sua ação é construído um "enquadramento", de modo que seu estatuto de culpado torna-se a conclusão inevitável do expectador. Uma determinada maneira de organizar e apresentar uma ação leva a uma conclusão interpretativa acerca da própria ação (BUTLER, 2017, p. 23).

Em áreas como cinema e fotografia, o enquadramento é uma regra de ouro conhecida, pois, entre outras coisas, ele define o que de uma cena ou imagem será visto em determinado espaço-tempo, o que significa dizer que enquadrar bem determina o modo como o espectador perceberá os elementos enquadrados. Enquadrar bem alguma coisa torna-se uma habilidade a ser cultivada. A arte de enquadrar fez surgir, ao logo da história, especialistas em molduras. São profissionais que estudam uma imagem, sobre vários aspectos, para emoldurá-la à altura de sua importância, conferindo-lhe mais beleza e valor.

O enquadramento como tentativa de organização cola de maneira bem significante na discussão que fazemos sobre o campo socioeducativo, em especial, quando nos colocamos a pensar sobre o universo de normativas (programa cheio) como enquadramentos, como fronteiras a conter o vazamento.

> Quando um quadro é emoldurado, diversas maneiras de intervir ou ampliar a imagem podem estar em jogo. A moldura tende a funcionar mesmo de uma forma minimalista, como um embelezamento editorial da imagem, se não como um autocomentário sobre a história da própria moldura (BUTLER, 2017, p.23).

Geralmente, no contexto da socioeducação, o programa cheio apresenta, de forma minimalista, o modelo a ser seguido em relação ao que acontece nas unidades. Nele existem enquadramentos visíveis e outros menos visíveis. A rotina do serviço é regida pelos enquadramentos legais, organiza-se a rotina do lugar, dos corpos, sua disposição nos espaços, a arquitetura do lugar, seu uso sobre certa lógica da infração/educação/penalidade, exatamente com a lei prevê.

Em se tratando dos corpos adolescentes, os enquadramentos se ocupam ainda de conclusões interpretativas acerca do ato infracional, do seu cumprimento, de sua reparação, algo que acontece a princípio pelo judiciário e seu aparato e, posteriormente, pelos órgãos

interligados ao atendimento socioeducativo (que vão determinando os meios pelos quais os adolescentes passarão a ser reconhecidos). No caso do trabalhador, o próprio órgão executor se incumbe de fazer valer o princípio da infração/educação/penalidade em seus corpos. Afinal, todos estão sobre o regime do enquadramento.

> Afinal, estamos todos presos?
> Às vezes o trabalhador não pode expressar o que pensa. O trabalhador, em geral, tem medo da represália que pode acontecer principalmente entre os próprios colegas. Essa coisa de vigilância pega todo mundo, todos de alguma maneira se vigiam. Isso aprisiona ainda mais nossos corpos de agir. Então não estou livre, estou preso no falar, no pensar e nas práticas dominantes. Afinal, estamos todos presos ao mesmo regime (Corpo aprisionado, 2017).

Nas palavras de Butler (2017, p. 16):

> Os "enquadramentos" que atuam para diferenciar as vidas que podemos apreender daquelas que não podemos apreender(ou que produzem vidas a partir de um *continuum* de vida) não só organizam a experiência visual como também geram ontologias específicas dos sujeitos. Os sujeitos são construídos mediante normas que, quando repetidas, produzem e deslocam os termos por meio dos quais os sujeitos são reconhecidos.

Não podemos pensar a questão do enquadramento isolado daquilo que ele busca enquadrar. Para que haja enquadramento é preciso que haja alguma coisa que escapa dele o tempo inteiro. Não faria sentido enquadrar se não existisse aquilo que tenta escapar ao espaço delimitado, se não existisse o que quisesse expandir a borda, mudar seu contorno.

Só existe contorno para aquilo que está tentando vazar. Uma vez que existem forças em tensionamento dentro e fora do emolduramento, sempre haverá alguma coisa que força o rompimento das bordas, algo que vai transgredi-las, que vai além delas. O que escapa, o imprevisível é exatamente anterior ao enquadramento, isso é o que faz com que o enquadramento seja feito.

Em sintonia com Butler (2017), os corpos trabalhadores narram sobre como a política de execução das medidas socioeducativas se "organiza" através dos programas institucionais, como embelezamento de práticas, de regras, de concepções de procedimentos institucionalizados que visam a conter as experiências históricas que a fizeram emergir, o que permite que os programas cheios emoldurem essas experiências, mas elas não cessam de transbordar, de “aparecer” nas afecções cotidianas do trabalho. Se o Programa está cheio, se as leis são rígidas e absolutas, é porque estão saturadas de modos que buscam emoldurá-las, contê-las.

Os programas cheios, na condição de absolutos, apontam para o caráter limitador do enquadramento que vê na moldura um jeito de fazer valer o jogo de sedução sobre o espaço, sobre o olhar do expectador, pois ao mesmo tempo em que configura, constrange, restringe, serve de “embelezamento”, adorno para aquilo que enquadra.

A moldura, o enquadramento deixa ver o que ”deve” ser visto, coloca em cena maneiras de intervir ou ampliar a imagem, assim como o programa cheio, que tenta não deixar nada vazar de seu domínio de aparição.

> As molduras pelas quais apreendemos ou, na verdade, não conseguimos apreender as vidas dos outros como perdida ou lesada (suscetível de ser perdida ou lesada) estão politicamente saturadas. Elas são em si mesmas operações de poder. Não decidem unilateralmente as condições de aparição, mas seu objetivo é, não obstante, delimitar a esfera de aparição enquanto tal (BUTLER, 2017, p.14).

No atendimento a adolescentes, em sua maioria pobres, negros, com baixo nível de escolaridade, um programa cheio torna-se esse tipo de moldura que delimita a esfera de aparição da condição "adolescente infrator" em detrimento das condições que produzem a aparição de tal concepção.

Os corpos - considerados por alguns como abjetos - são por onde o ciclo de enquadramentos inicia-se antes mesmo da execução da medida socioeducativa em si mesma. Mas não é difícil compreender que a moldura produzida pela medida socioeducativa apresenta o adolescente infrator, o trabalhador, o estabelecimento socioeducativo (“correcional”, por que não dizer) como imagens fixas, mas elas não o são - o que elas fazem é enganar os olhos.

Contudo, as molduras não estão isentas de serem questionadas. O que significa dizer que

> [...] ela nunca conteve de fato a cena a que se propunha ilustrar, que já havia algo de fora, que tornava o próprio sentido de dentro possível, reconhecível. A moldura nunca determinou, realmente, deforma precisa o que vemos, pensamos, reconhecemos e aprendemos. Algo ultrapassa a moldura que atrapalha nosso senso de realidade; em outras palavras, algo acontece que não se ajusta à nossa compreensão estabelecida das coisas. Certo vazamento ou contaminação torna esse processo mais falível do que pode parecer à primeira vista (BUTLER, 2017, p. 24).

Nesse ponto vemos com clareza a noção do limiar, do programa vazio na qualidade de forças tensionadoras, que, pela via da narratividade dos trabalhadores, torna falível o projeto do programa cheio, da fronteira, do enquadramento.

A rotina das unidades é farta de práticas de vigilância e normatização que tentam emoldurar formas de vida[11] sem, contudo, levar em consideração que as relações nesses espaços são dinâmicas, diversas e variadas (cada relação produz outras relações, cada encontro produz outros encontros, outras experiências e afecções diversas, cada modo de funcionamento produz outros), o que gera constantes tensionamentos, reconfigurações e multiformes relações nos espaços-tempo que certas molduras se dispõem a organizar no âmbito do atendimento socioeducativo.

> O enquadramento que busca conter, transmitir e determinar o que é visto (e algumas vezes, durante um período, consegue fazer isso) depende das condições de reprodutibilidade para ter êxito". Essa própria reprodutibilidade, porém, demanda uma constante ruptura com o contexto, uma constante delimitação de novos contextos, o que significa que o " enquadramento" não é capaz de conter completamente o que transmite, e se rompe toda vez que tenta dar uma organização definitiva ao seu contexto (BUTLER, 2017, p. 26).

Cada vez que o programa cheio, a fronteira e o enquadramento tentam a qualquer custo organizar de forma definitiva seu contexto, eles se colocam em condição de rompimento de abertura- de limiar - de programa vazio.

> [...] seria um equívoco entender a operação das normas como determinista. Os esquemas normativos são interrompidos um pelo outro, emergem e desaparecem dependendo de operações mais amplas de poder, e com muita frequência se deparam com versões espectrais daquilo que alegam conhecer." (BUTLER, 2017, p. 17).

É preciso dar visibilidade no sentido de potencializar o programa vazio, que tensiona o programa cheio - a fronteira. Apostar em sua força de ruptura sobre as molduras e os enquadramentos, pois todo programa contém em si um programa vazio. O programa vazio nunca será "o programa cheio". A luta por manter-se vazio não cessa de acontecer.

Nesse processo de tensionamento, a narrativa dos trabalhadores da socioeducação torna-se potente na medida em que se faz enquanto experiência que transborda, transgride, desestabiliza, movimenta, rompe os marcos da moldura, pois uma narrativa não diz somente de si. Nas palavras de Ferreira (2011, p.128), narra-se como " uma forma de desconfiar da evidência do presente, já que se pode apontar as contingências que presidem as versões oficiais da história". Narrar como uma espécie de evasão - narrar em **modo *evasão*.**

---

[11]Para PELBART (2009, p. 25), a vida " inclui a sinergia coletiva, a cooperação social e subjetiva no contexto de produção material e imaterial contemporânea, o intelecto geral. Vida significa inteligência, afeto, cooperação, desejo".

> Narrativas em modo evasão
> Durante um dos tantos voos para a cidade do Rio de Janeiro, para assistir às aulas no PPFH/UERJ, me peguei prestando atenção na gravação em que são dadas algumas instruções antes da decolagem do avião. Fiquei pensando no quanto se tornou automático para mim ouvir tais orientações e então resolvi ouvir com mais atenção. Talvez por não poder esquecer de desligar o celular, a parte que mais se fixou era a que dizia: "por motivo de segurança, incline sua poltrona e coloque seus dispositivos eletrônicos em modo-avião". Uau! quanta coisa se faz, quanta coisa não se faz em uma unidade socioeducativa "por motivo de segurança".
> Interessante que antes do embarque estava lendo o livro Quadro de Guerra de Judith Buther. Nele a autora reflete sobre a Guerra do EUA contra o Iraque e a tortura dos presos em Guantánamo. Me chamou a atenção quando ela comenta sobre como a circulação das fotos da guerra e a poesia do cárcere romperam com todo o contexto de sua produção, apontando para a necessidade de compreensão sobre a eficácia e vulnerabilidade de um enquadramento. Voei pensando na moldura, na força que ela imprime na tentativa de conter na imagem o que escapa ao visível, o que está para além de suas bordas. O modo avião, usado durante um voo, é uma configuração no aparelho celular que restringe a transmissão de dados dando acesso somente aos aplicativos que estão enquadrados na parte interna do aparelho e, ao contrário, o modo-evasão seria um modo transgressor, pois permite envio e recebimento do conteúdo escrito, narrado, ou seja, o modo-evasão rompe o limite que tenta operar sobre ele. E pensar que a força das narrativas dos trabalhadores da socioeducação está em ser narrativas em modo-evasão.
> A atenção à instrução sobre o modo avião durante o voo e a leitura de Butler me fizeram voltar a dois momentos de meu trabalho e pesquisa na socioeducação.O primeiro foi marcado por uma frase dita por um dos adolescentes que participaram da pesquisado mestrado em 2010, o qual cumpria medida de internação: "quando saio de dentro do alojamento e venho aqui conversar com você, quando conto minha história, o que vivo e sinto aqui dentro, algo que só eu posso fazer, é como se minha mente fugisse por cima dos muros, nesse momento sinto que minha mente pode me levar aonde meus pés não alcançam". Tal memória colou à experiência da aluna do professor Larrosa durante as oficinas de leitura que fazia no presídio. O segundo momento foi quando escrevi sobre meu encontro com a poeira vermelha no pátio da unidade onde trabalhava - o que a poeira virtualizava. Aquela poeira vermelha astuta que impregnava as roupas, os cabelos, os carros, que tinha a coragem de fugir sobre os muros da unidade à vista de todos, enquanto eu me sentia "presa", virtualizava modos de funcionamentos e relações cotidianas nos espaços socioeducativos. Aquela poeira lançado-me o convite para ir com ela passear pela pista, longe dos olhos do controle. Essas memórias, associadas ao texto de Butler, me levaram para longe, para perto, para dentro e para fora do sistema socioeducativo e, em fração de segundos, passei a pensar sobre o caráter de evasão que certas escritas e narrativas comportam e em como as narrativas dos corpos trabalhadores da socioeducação são potentes no ato de tensionarem as molduras, como são potentes quando estão em modo evasão. [...] "A evasão lava e extingue a vergonha do encarceramento" (LEVI,2016, p.123) (Corpo híbrido, 2017).

No contexto da socioeducação a narratividade dos corpos trabalhadores é capaz de transpor os muros das unidades socioeducativas, mesmo que pelas frestas, e ganhar a pista, pois o tempo toda ela força os mecanismos de controle, de enquadramentos que atuam sobre elas. Porém, não há garantias de que a narratividade liberte os corpos de sua suposta prisão, tampouco que ela reverta certas violações. Então o que ela pode? Pode colocar em xeque a hegemonia de narratividades fundadas na objetividade neutra daquilo que se narra, pode oferecer condições necessárias, mesmo que mínimas, para a libertação dos estados em que esses corpos se encontram, como pode levar, para além muros, não só horrores como os

escapes que se produzem diariamente, pois as imagens que as molduras tentam captar estão sempre criando novos contextos, novos arranjos e também novos enquadramentos à espera de rompimentos.

Algo acontece no encontro-conversa quando o trabalhador socioeducativo narra sobre as questões que o tocam, que o paralisam, que o movimentam no dia a dia dentro das unidades socioeducativas ou na gestão da política e quando lança questões sobre seu fazer diário, sobre as relações de poder que permeiam as práticas e os modos de funcionamento institucional. Quando questiona o excesso de normatividade, de captura da produção de subjetividades,[12] ele acessa memórias nas quais se observa a capacidade de evasão, de rompimento com as versões oficiais da história, uma vez que forçam as bordas das molduras fixas da política socioeducativa e abrem-se em limiares, em espaços de experimentações.

> Diálogo entre corpos
>
> Muito interessante esse ritmo de narrar o trabalho nesse formato de pesquisa-conversa. É como se a gente mergulhasse na memória do trabalho que está escrita no corpo para extrair dele certo fôlego e entendimento sobre o que a gente vive e faz no dia a dia. Coisas que estão guardadinhas, sobre as quais você não fala, mas que quando você se põe a contar, a refletir sobre elas, é como se você tivesse parado o tempo, sabe? Acionado nele aquilo que estava lá quietinho, guardadinho. A pesquisa e, logicamente, nosso encontro, que não é qualquer coisa, têm me ajudado muito na compreensão do que faço nas unidades, do que as relações produzem e de como posso melhorar o que faço, no sentido de abertura para práticas menos conservadoras e isso ajuda também a perceber o que se passa em nossos corpos trabalhadores (Corpo contorcionista, 2017).
>
> O que eu posso te dizer é que tenho reaprendido muita coisa nesse espaço de escuta que a pesquisa tem possibilitado - uma coisa que eu gostava muito de fazer quando eu estava na unidade era escutar as histórias dos meninos, era encontrar nas narrativas deles imagens que às vezes ninguém havia percebido ou que ninguém dava nada por elas, para tentar, de algum modo, intervir. Ainda que fosse naquele instante, era o que eu gostava, entende? Às vezes isso se dava debaixo daquela jaqueira quando não havia lugar nenhum onde atender, entre a ida lá no posto de saúde a conversa ia acontecendo, era fazer daquilo ali o lugar de atendimento. Às vezes tinha que atender dentro daquele container horroroso - era preciso fazer daquele lugar o melhor lugar possível para a gente poder conversar ou fazer a conversa durante o trânsito entre os espaços, pois quando a gente via a conversa já estava acontecendo. Muitas vezes me esbarrei com muitas fronteiras. A gente sabe que essas práticas que se dão de outros lugares são preciosas, mas costumam ser capturadas pelo lugar. A gente trabalha um pouquinho ali, um pedacinho ali, um detalhe ali, um afeto ali, um encontro. O trabalho socioeducativo é um trabalho micro, ele se propõe macro por conta da legislação, mas não acontece do jeito que está lá (Corpo híbrido, 2017).

Não chegaremos ao momento em que tudo estará perfeito no contexto socioeducativo. Vivemos isso em relação ao ECA, um instrumento forjado em lutas, mas reconhecemos que

---

[12]A produção de subjetividades refere relações entendidas como produções em redes de conexões produtoras das diferentes perspectivas que nortearão a prática dos sujeitos; diferentes formas de pensar, de desejar, de agir" (SCHEINVAR, 2009, p.32).

embora a lei tenha sua importância, ela não basta para garantir direitos e também pode produzir enquadramentos.

É preciso inventar modos de luta em processo onde o entendimento seja o de que não há final da luta, a luta é todo dia. Como vemos, ainda que os corpos trabalhadores não saiam da unidade, sua narratividade salta os muros, evade por outros espaços. Ainda que o conteúdo das narrativas não possa libertar os corpos trabalhadores, ele oferece condições para libertá-los da *aceitação* passiva com o fazer, com as relações, com os jogos de forças que o lugar produz, pois elas não só chegam a novos contextos quando evadem como criam novos contextos com essa chegada "convertendo-se em parte do mesmo processo por meio do qual novos contextos são delimitados e formados" (BUTLER, 2017, p. 24).

A força da narratividade dos corpos trabalhadores, ainda que estejam *presos*, está em vazar - em se manter em estado de evasão. Os corpos, em sua humanidade e imperfeição, contribuem tanto para o esvaziamento como para o preenchimento dos programas. Eles ajudam a romper e manter enquadramentos a depender do uso que fazem da lei e de si nesses espaços de privação de liberdade. O que é enquadrado, sejam corpos, posturas, leis, programas ou normativas, sofre variação de tempo e lugar. O enquadramento se faz em movimento, em giros, em instabilidades, o que o coloca em condição de abalos constantes.

> [...] O que "escapa do controle" é precisamente o que escapa ao contexto que enquadra o acontecimento [...] Mas se os contextos são enquadrados (não existe contexto sem uma delimitação implícita), se um enquadramento rompe invariavelmente consigo quando se move através do espaço e do tempo (se deve romper consigo mesmo a fim de se mover através do espaço e do tempo), então o enquadramento em circulação tem que romper com o contexto no qual é formado se quiser chegar a algum outro lugar" (BUTLER, 2017, p. 25).

> Espaços porosos
> A porosidade na parede a qual se refere Mia Couto em sua palestra, me faz lembrar das últimas palavras contidas no aforismo Material escolar, do livro Rua de mão única, onde Benjamin, de forma imagética, diz que “por uma pequena brecha no muro, cai um raio de luz no gabinete do alquimista e faz relampejar cristais, esferas e triângulos” (BENJAMIN, 1995, p.29). Tema esse, aliás, que comparece em sua escrita em outros momentos por ser tão caro à sua própria história de vida. O que atravessa o muro é a luz ou o que ela produz? Ou as duas coisas? A brecha abriu possibilidades-limiares, expôs a fragilidade da fronteira e do enquadramento - abriu seus mecanismos de controle e vazou da contenção pela narratividade dos trabalhadores (Corpo híbrido, 2016).

Trabalhar em regime de fronteira, de enquadramento, não é tarefa fácil. O enquadramento visa a fidegnidade às condições apresentadas pelo modelo do programa a ser executado. Trabalho pautado na informação, na evidência do que se apresenta, na expertise e não na experiência em ato. Realizar a atividade socioeducativa na linha, na fronteira, é

trabalhar no cumprimento de uma previsão legal. Tarefa árdua, pois o mesmo sistema que coloca altas exigências ao trabalhador reforça a lógica do trabalho fronteira em seus programas que tentam conter os contra-fluxos advindo do campo, lá onde as medidas, em especial as de privação de liberdade, são executadas, mantendo a supremacia do programa instituído.

Esse regime é de difícil intervenção na realidade, já que opera na lógica do resultado. Um modelo que tende a (re)produzir práticas lineares que se localizam na linha, na fronteira - nos eixos idealizados de um Programa. Ele se ocupa de estatísticas, mapas de produção, gráficos situacionais para o desenvolvimento de tecnologias ou serviços para diversos fins, não se descola para reconhecer as micro relações, os micro casos como forças que pressionam suas bordas, deixando fissuras, que mesmo pequenas, se feitos em pontos estratégicos, podem comprometer as bordas. E o que escapa, como fica?

Voltamos a indagação *daquela que escreve*: onde, afinal, posso encontrar respaldo para meu fazer? Talvez a resposta se inscreva no próprio fazer, nas experiências limiares que ele contém, mas que não são acessadas. Elas não estão em outro mundo, mas nesses espaços dentro dos espaços habitados já que "nenhuma barreira jamais é destituída de falhas [...] alguma coisa sempre transpira" (LEVI, 2016, p. 40).

> O mundo de Nárnia não pode ser tão perfeito
>
> Não gosto da ideia de que temos que trabalhar para construir um mundo de Nárnia dentro da unidades - como alguns costumam dizer -, pregar a harmonia, as aprendizagens, as oportunidades - sendo que fora não há retaguarda para essas famílias, para esses adolescentes, se a escola continua inacessível, se eles continuam não tendo oportunidades de uma boa educação, de trabalhos, esporte e lazer, de uma vida com oportunidades. Penso que há necessidade de acompanhar a micropolítica das relações, das histórias e isso de forma não isolada da macropolítica. Se não acompanhar, se o território dele não acompanhar, se a cidade não acompanhar, não vai funcionar, porque o problema está dentro e fora da unidade.
>
> Sempre gostei do encontro com os adolescentes, sempre trabalhei temas transversais, gosto de conversar sobre a questão de sexualidade com os adolescentes, sempre tento uma abertura. Gostava muito de conversar com os meninos que eram pais, como que é essa questão da paternidade. Alguns meninos são muito machistas, homofóbicos e são, teoricamente, pessoas que estão começando a viver agora. Conversava sobre violência, violência contra mulher, violência sexual, sexualidade, prevenção de doenças e gravidez, pois são assuntos que eu trabalho, que eu sempre incorporo nas minhas práticas quando eu tenho oportunidade. No final das contas, o que importa é o que a gente consegue, minimamente, fazer no encontro entre os corpos trabalhadores e adolescentes, pois penso que lá no mundo de Nárnia também há imperfeições - o que importa é o que fazemos com elas e com a gente diante delas (Corpo indignado, 2017).

4 AS NOVELAS

A ficção pode ser tão real como a realidade e vice-versa

Contar é um ato político de preservar uma história. Nesse processo o narrador penetra com cuidado pelos interstícios do narrado na tentativa de alargar seus limites, permitindo que outras histórias coexistam, pois, uma história nunca anda só - e nisso consiste sua beleza e riqueza.

Deleuze e Guatari (1996, p.65-67) são claros ao afirmarem que

> Na novela não se espera que algo aconteça, conta-se com o fato que algo tenha acabado de acontecer. [...] A novela tem tão pouco a ver com uma memória do passado, ou com um ato de reflexão, que ela ocorre, ao contrário, a partir de um esquecimento fundamental. Ela evolui na "ambivalência" do que aconteceu, porque nos coloca em relação com um incognoscível ou um imperceptível (e não o inverso: não é porque falaria de um passado que ela não poderia mais nos dar a conhecer) [...] Não há apenas a especificidade da novela, há a maneira específica pela qual a novela trata um tema universal. Pois somos feitos de linhas. [...]. Pode ser que a novela possua sua maneira própria de fazer surgir e de combinar essas linhas que pertencem, entretanto, a todo mundo[...]

4.1 Na Colônia Penal

Trata-se de uma obra fictícia, uma novela escrita por Kafka em 1914, mas publicada somente em 1919. A Colônia Penal é uma novela narrada na terceira pessoa e que tem quatro personagens: o explorador, o oficial, o condenado (um trabalhador da Colônia) e o soldado.

Existe ainda nela uma quinta personagem, não humana, que ganha a centralidade da novela: a máquina que exerce a função tanto de execução como de tortura sobre os corpos. Outros dois personagens ausentes fisicamente, mas de suma importância para o desenrolar da trama, surgem atravessando a narrativa: o antigo e o novo comandante da Colônia. "Enquanto o antigo comandante se assemelhava a um monarca absoluto, o novo se parece mais com um rei esclarecido (GAGNEBIN, 2014b, p.120).

4.2 Na Ilha des-medida

Trata-se de uma novela escrita a partir de afetações vividas em ato. Uma novela inconclusa, pois seu conteúdo está sendo escrito todos os dias nas unidades socioeducativas em todo território brasileiro.

A ilha-desmedida faz referência às unidades socioeducativas e às medidas aplicadas aos adolescentes em conflito com a lei que transitam nesses espaços por imposição legal. Os personagens principais da trama são os corpos trabalhadores que gravitam em torno da máquina des-medida (personagem não humana), que regulamenta, na qualidade de lei, o lugar, o fazer, os encontros entre os corpos - eles estão interligados aos acontecimentos e aos elementos desse campo de tensão.

São corpos que narram suas histórias com o lugar através de imagens transitórias: corpo-enfado, corpo escudo, corpo aprisionado, corpo contorcionista e corpo híbrido, este último é corpo trabalhador-pesquisador.

A história da ilha des-medida tem por inspiração a Colônia Penal de Kafka, não no sentido de uma afirmação totalizante sobre a socioeducação e suas práticas, mas pensando o que da Colônia pode se atualizar na ilha-desmedida, em especial, o que a máquina faz, o que ela aproxima, o que ela virtualiza na inscrição, punição que produz sobre os corpos, na relação dos corpos e espaços.

Observam-se ainda as forças presentes na trama: o trabalhador do lugar como alvo da máquina (por ter dormido no serviço); a fidelidade do oficial ao regime e à política austera do lugar e o que pode acontecer no momento em que a máquina falha.

4.3 Na Colônia Penal: O que dela podemos extrair?

Tudo acontece em uma ilha cercada de encostas nuas. Para chegar e tocar com os pés o seu terreno arenoso é preciso uma travessia de barco pelas águas que separam a ilha do resto do mundo. É bem provável que essa geografia tenha contribuído para que nela fosse construída uma colônia penal, o que não nos soa estranho, pois em se tratando desse tipo de lugar, quanto mais dificultoso o acesso, quanto menos gente circulando na região, menos especulações e menos questões serão formuladas.

Como nada é por demais escondido, no entorno da ilha se fez uma vila e nela seus moradores viram nascer uma colônia penal, cada pedra assentada, parede e muro levantados. Provavelmente, por necessidade de mão de obra, alguns tenham trabalhado em sua construção e, posteriormente, cruzado seu portão para assistir a uma execução como se fosse um evento social.

Nesses dias, o vale ficava movimentado, os funcionários do alto escalão eram convocados, a céu aberto eram colocadas cadeiras e os que não conseguiam se sentar assistiam a tudo na ponta dos pés, ou deitados na grama de olhos fechados ouvindo a rotinização dos procedimentos de certa justiça sendo feita.

O projeto político pedagógico da Colônia foi idealizado e construído pelo antigo comandante, um gestor austero que reinou absoluto até sua morte, tendo deixado para o fiel oficial o legado de dar continuidade ao projeto. Quando ele era vivo, a colônia tinha muitos adeptos declarados. Hoje a maioria não assume seu posicionamento.

A colônia é um lugar historicamente marcado por práticas abusivas e violações. O regime militar está presente nas regras. Há punições, disciplinas, vigilâncias, controles, jogos, astúcias e resistências que se organizam em rede. A relação entre os sujeitos é o que sustenta a tensão necessária ao funcionamento e a manutenção do lugar. Dentro de seus muros muitas histórias foram escritas. Uma delas, em especial, conta com quatro personagens humanos conectados a uma personagem não humana.

Tudo se passa entre eles:

*O **explorador***, um homem de fora da rotina da colônia. Alguém considerado capaz de estranhar o instituído, mas que não se interpõe. Ele veio à colônia a convite do novo comandante para assistir à execução de um soldado. Esse convite, nada ingênuo, guardava uma demanda: caberia a ele um posicionamento frente aos métodos utilizados no lugar, fato que é percebido pelo oficial que passa a vê-lo como um pesquisador parcial, apto a observar toda a rotina, os procedimentos e a produzir parecer utilizando-se de seu saber-poder.

*O **oficial***, um homem que representa a justiça, atormentado pelo fascínio que a colônia e a máquina de executar e torturar corpos exercem sobre ele. Um entusiasta fiel que havia recebido do antigo comandante o legado de dar continuidade ao projeto da colônia e a suas práticas, o que vem fazendo há anos com tamanho empenho e dedicação. Para ele, a tradição da colônia não deve morrer e para isso é preciso garantir maior aprovação e mais recursos para manter o lugar e o poder que isso conserva.

*O c**ondenado***, um trabalhador da colônia, um soldado que aparentava uma sujeição extrema, do tipo presa fácil, e vê sua vida prestes a ser exterminada sem esboçar nenhuma

preocupação com o fato. Um trabalhador, reconhecido como uma figura de ar estúpido, boca larga, cabelo e rosto em desalinho - um selvagem - como se tais características fossem pré-requisitos para justificar sua execução. Esse homem era um trabalhador designado como ordenança do capitão. O que dele se esperava era que a cada hora de sua vigília se levantasse e fosse bater continência à porta de seu superior em sinal de alerta e bom serviço, mesmo que este estivesse em seu sono mais profundo.

Em uma noite, provavelmente acometido de insônia, o capitão - representante da lei do lugar acostumado a manter as regras - resolveu observar pela janela se a guarda estava sendo feita a contento e viu que o soldado dormia encostado a sua porta. Aquele que deveria vigiar dormia.... Furioso, o oficial capitão saiu de seu aposento, foi até ele e o acordou com açoites, mas para sua surpresa o condenado não lhe pediu perdão, ao contrário, o agarrou pela perna e gritou: "atire fora o chicote ou o engulo vivo". Diante de tal afronta o capitão, revestido de autoridade, o denunciou ao oficial responsável pela execução das penalidades. Um condenado fabricado, aparentemente, uma hora antes de sua execução. Afinal, o oficial precisava mostrar ao visitante a máquina em pleno ato.

O pobre condenado não só teve ciência de sua condenação pouco antes da execução como não pôde se defender dela. Quanto à sentença, um mistério. A ele caberá decifrá-la na carne, pois há no lugar uma crença no caráter pedagógico da punição. Dizem por lá que ao se inscrever no corpo do condenado seu delito, ainda que de modo indecifrável, ele compreenderá seu erro mesmo que não haja nada mais a ser feito para mudar seu destino.

O ***soldado***, um colega de profissão, um trabalhador apático, acostumado a tarefas rotineiras, que trazia no corpo a expressão de enfadado diante da rotina dos procedimentos do lugar, em especial, os de escolta, de segurança. Ele fora escalado pelo oficial para escoltar o condenado, colega de profissão, durante o pouco tempo que lhe restava.

Durante a execução, o soldado ficava de prontidão próximo à porta de saída com o olhar parado e distante, quem sabe pensando nas doze horas que teria que ficar ali assistindo àquele ritual tão corriqueiro. Mas dessa vez, o soldado não se mostrava tão alheio aos acontecimentos. Durante o dia ficou tão próximo do condenado, ajudando na locomoção com as correntes pesadas, que sem perceber passou a nutrir uma amizade por ele, tamanha a identificação entre eles.

A máquina, um instrumento singular e não humano de tamanha engenhosidade e precisão, ficava localizada no canto da ilha, a céu aberto sob o sol. O antigo comandante era seu idealizador e construtor. Em poucas horas o condenado estaria diante dela, aquela cuja

função principal era inscrever sobre os corpos o seu delito até que nele não restasse mais vida - esse era o ponto máximo do evento.

Tudo nela havia sido planejado para funcionar em perfeita harmonia e consonância. Realizava sua obra através da sintonia e junção das suas três partes: a cama, parte de baixo onde era atado o condenado, o desenhador, parte de cima, onde ficava afixada a sentença a ser copiada e inscrita no corpo, e o rastelo, considerado o coração da máquina, parte do meio que oscilava entre as outras. Neste existia um conjunto de agulhas compridas e curtas com funções distintas: a comprida escrevia e a pequena esguichava a água para lavar o sangue e deixar a escrita bem clara.

Toda sua engrenagem era conectada por correias de contenção, algo necessário para que o corpo recebesse a escritura do texto da lei. Nas palavras do oficial, o que é inscrito "não se trata de caligrafia para escolares", é preciso estudá-la muito tempo, ela não deve matar de imediato, é preciso que haja muitos rodeios e floreios de modo que o condenado possa reconhecer na dor o que precisa ser aprendido.

A máquina perpetua a pedagogia da dor e da punição. Ela modela o corpo para cada etapa da inscrição, a cada movimento ela vai aprofundando nele a escrita. O condenado vai decifrando na carne a infração cometida. Uma vez acionada, a máquina cumprirá de forma autônoma sua tarefa por doze horas ininterruptas. Ainda hoje a máquina funciona e produz sozinha seus efeitos, mesmo quando está a sós nesse vale.

Na Colônia comenta-se que quando a máquina começou a trabalhar ouvia-se de longe o gemido do condenado. Hoje a própria máquina abafa o som com seus ruídos. O ambiente fica barulhento e a linguagem comprometida, quase não se entende o que se fala durante o funcionamento da máquina.

Com o passar do tempo, a engrenagem da máquina foi ficando gasta. É natural que uma coisa aqui outra ali arrebente ou quebre, mas por isso não se deve chegar a um falso julgamento do seu conjunto, pois ela foi produzida para funcionar e cumprir sua missão. A falta de manutenção da máquina deve-se ao descaso do novo comandante. Vejamos o caso da correia que é uma peça tão importante e, quando arrebenta, é preciso arranjar uma corrente de ferro ou qualquer outra coisa para colocar no lugar, mas essa substituição improvisada prejudica a delicadeza e a precisão da inscrição.

Na época do velho comandante existia um fundo, uma reserva de dinheiro destinada à manutenção da máquina. O oficial era a pessoa que tinha acesso ao dinheiro, de maneira que nada faltava para a máquina. Existia um depósito onde eram estocadas todas as peças caso precisasse repor alguma delas. Nessa época, a máquina nem sequer parava de funcionar.

Como o novo gestor passou a gerir o fundo, tudo ficou propositalmente mais burocrático. Então, se a correia quebrasse, era preciso apresentá-la junto com o pedido de reposição e isso costumava demorar uns dez dias, sem contar que geralmente a peça que chegava era de má qualidade e não durava quase nada. O oficial não conseguia imaginar a colônia sem a máquina, sem o que ela fazia de melhor. Deixar a máquina parada era algo inconcebível, pois ela era a vida da colônia. Ela seduzia a todos com seu brilho - o que ela fazia dava sentido à existência do lugar.

A máquina subjetiva, produz subjetividades. Tolo é aquele que restringe o campo de inscrição da máquina ao corpo do condenado. A colônia guarda em si certas sutilezas, é preciso estar atento para perceber o que está sendo colocado em funcionamento em seus diversos espaços.

O que de tão temível pode acontecer quando a máquina falha?

A falha revela o vazio de inscrições da máquina no corpo. É a oportunidade que o corpo tem de cessar, ainda que momentaneamente, a inscrição sobre sua pele. A falha permite a suspensão do que fora planejado até que novas estratégias sejam pensadas e executadas.

O corpo pode tanto se desatar da máquina ociosa ou ficar atado a ela até que seja feita a manutenção. Uma vez afastado dos efeitos primários da máquina, o corpo poderá questionar, refletir sobre o que está acontecendo com ele e com o lugar onde ele está, poderá observar a máquina inoperante e questionar sua condição, poderá acessar outras dimensões que a sequência frenética do fazer da máquina não o deixa ver e sentir, pois, quando a máquina falha, a inscrição não só pode ser anulada como pode ser afetada a sua precisão.

Há ainda outros dois personagens na história que vêm das memórias do oficial que vez ou outra os menciona. Suas figuras são evocadas para a compreensão das relações que estabelecem no lugar. Eles simbolizam forças em luta: de um lado ***o antigo comandante***, idealizador dessa instalação fechada em si mesma e que tem no oficial um mantenedor de seu legado e do outro ***o atual comandante***, que, após a morte do antigo comandante chega ao poder disposto a fazer mudanças - uma gestão supostamente mais aberta à comunidade local. Para isso utiliza-se de argumentos como: trazer progresso para a região, acabar com modelo e procedimentos antigos que insistem em se manter em uso na colônia, eliminar a máquina e as práticas de torturas que vêm sendo apontadas como arcaicas e desumanas, afastando da colônia até mesmo os expectadores menos esclarecidos.

Nessa história, fica clara a aceitação cega e a confiança de um oficial no seu método de trabalho. Um homem que, atordoado diante da constatação da desativação da colônia e da máquina, tenta convencer o explorador a não emitir opinião desfavorável ao lugar e às

práticas que pode assistir e observar. Porém, perdido em suas convicções, resolve libertar o condenado, escolhendo para si uma das sentenças indecifráveis que guardava perto do peito sob o uniforme e decifra-a como "seja justo". Coloca-a no desenhador, deita-se na máquina, pede ao soldado que o amarre e ligue a máquina para que ela a inscreva em sua carne.

O oficial precisa que o explorador assista, nem que seja pela última vez, à máquina em ato, mas ela está gasta e não cumpre seu papel, justo nele o seu maior admirador. Desgovernada, ela o executa cruelmente sem inscrever a sentença de forma visível em seu corpo.

Morre o oficial sem saber que ao longo dos anos a máquina realizava nele seu trabalho de outras maneiras. Ela estava nele, ele estava nela. Ele era tão máquina quanto ela, pois mortos ou vivos, todos se tornaram parte dela e do que a colônia tinha de mais perverso. Era nos detalhes do dia a dia, nas relações, nos encontros, nas experiências que a máquina se esmerava em inscrever sentenças instituídas sobre os corpos.

O explorador, viajante elevado a especialista, foi embora, atravessou a fronteira, mas antes passou pela vila e resolveu entrar na casa de chá que ficava próxima ao embarque dos barcos. Logo, algumas pessoas foram até ele e lhe falaram que embaixo de umas das mesas do salão havia uma lápide feita pelos adeptos do antigo comandante que não podiam dizer seus nomes. Nela estava escrito o que eles consideravam ser uma profecia: "depois de determinado número de anos o comandante ressuscitará e chefiará seus adeptos para a reconquista da colônia".

O explorador entrou no barco e se recusou a levar consigo o condenado e o soldado. O que talvez ele não saiba é que não era mais um mero observador distanciado da colônia e da máquina. O que ele não sabia é que as levava consigo, pois, nenhuma pessoa, nenhum corpo, passa imune a esse tipo de lugar, a essas práticas, a esses regimes em que as regras são duras e os direitos, frágeis e violados.

O que se passa na Colônia Penal, assim como seus personagens, em especial a máquina, nos permite fazer aproximações com a novela Na ilha des-medida que iremos narrar. A história não para por aqui.

4.4 Na ilha des-medida: Espaços, composições e funcionamentos

O lugar onde essa história é tecida é considerado complexo e de difícil compreensão. Dos vários ângulos em que se pode olhar para ele, é possível enxergar muitas entradas, muitas

conexões e quase nada de saídas. É muito comum, até para o mais experiente, se perder na sua estrutura labiríntica. Experimentar esse lugar exige atenção, pois detrás dessa complexidade existe uma lógica que a sustenta.

Para melhor compreensão daquilo de que esta história trata, pensemos em um sistema onde haja uma Ilha Central - o Instituto[13] - considerado o olho que tudo vê, mas que seleciona o que pode ser visto. Que tem por missão normatizar, organizar e administrar tudo o que se passa nas ilhas menores - unidades socioeducativas - que são os espaços onde acontece, de fato, a execução das medidas, sendo que cada uma com sua especificidade.

A ilha central passou a ser reconhecida como a guardiã legal dos corpos adolescentes "em conflito com a lei", que são enviados para as ilhas menores - consideradas por muitos como depósitos de adolescentes - por Juízes das Varas de Infância e Juventude, conforme o ato infracional por eles cometidos.

A lei funciona como um manto que cobre toda a extensão territorial da ilha central e das ilhas menores. Esses corpos que são enviados para as ilhas menores são, em sua maioria, corpos negros vindos de diversos lugares periféricos e, uma vez dentro de seus muros, estarão sob tutela do Estado e das regras da ilha, que podem ser manipuladas.

As ilhas comportam histórias e segredos, alguns deles chegam a vazar pelas frestas dos muros, outros se mantêm vivos por lá anos a fio. Em suas paredes estão registradas histórias de toda ordem, algumas em papéis, outras nos corpos de forma não tão visível. É preciso atenção e disposição para enxergar o que a ilha produz, o que a máquina des(medida) inscreve a todo momento, pois alguns não conseguem ver o ponto cego que existe entre o ato infracional e as vidas que se chocam com a lei e com as regras locais. Uma vez vistos, é preciso entender o que fazer com a descoberta.

Conta-se que nas ilhas central e menores existem olhos capazes de captar as intenções e de controlar o que pode ser visto e contado, como uma rede de informação. Esses olhos estão estrategicamente espalhados por todo os lugares.

A grande ilha é quase intransponível, ela não se mostra por inteira. Há quem pense que ela é a somatória de suas ilhas menores, há quem diga que não. Cada ilha menor - cada unidade - cada corpo, pode ser considerada uma ilha de poder, de acordo com a posição que ocupa. Muito embora a ilha central tenha o comando sobre as ilhas menores, elas funcionam paralelamente ao seu mando, criando modos de existir diferenciados.

---

[13] Referência ao órgão executor das medidas socioeducativas no estado do Espírito Santo.

Quando determinada situação foge à capacidade de decisão dentro de uma ilha menor,*costuma-se dizer que a cabeça pensante que fica no edifício Portugal resolve tudo. Nas unidades existe um certo discurso, uma certa filosofia de que as cabeças pensantes estão lá no reino de Portugal e a colônia é a unidade, sendo que nós, os trabalhadores, somos os súditos. De vez em quando o reino vai até a colônia, pega o que ela tem de bom e leva para si, deixando apenas uma banana.*

A ilha central é mantida pelas ilhas menores. Cada ilha menor funciona como um aglomerado de ilhas. Eis o jogo da complexidade: cada ilha, por menor que seja,não só nutrea ilha central - o Instituto -como nutre a si mesma.

A ilha central é como um reino e as unidades suas colônias. Nele, *cada setorzinho é uma ilha de poder, as unidades, elas são ilhas de poder, eu não sei se isso tem conseguido criar uma coisa meio sistêmica, eu acredito que não, então cada unidade é uma ilha de poder. Dentro dela ainda tem as pequenininhas - pedagógico ali, não sei quem ali - aí você tem os setores - núcleo disso, gerência tal e não sei o quê - que se consolidaram como ilhas de poder. As pessoas se instalaram ali e estão aprisionadas. Elas também são ilhas de poder. Tem gente que está nessa há dez anos sem se dar conta disso.*

Tanto a ilha central como as ilhas menores fazem a gestão dos corpos trabalhadores. Estes, basicamente, se dividem em duas categorias: os corpos do front - aqueles que atuam nas unidades - e os corpos da gestão, que estão nos escritórios, na administração e no planejamento da política. São corpos interligados pela rotina, pelas medidas, pelos atravessamentos rotineiros que são comuns a todos. Isso é uma das chaves da trama.

O que faz com que as ilhas existam? O que dá sentido ao seu funcionamento? O que produz os diversos estados que atravessam os corpos que nelas habitam? O que reveste de missão as ilhas? As ilhas menores são espaços onde se executam as medidas socioeducativas aplicadas pelo judiciário aos adolescentes a(u)tores de ato infracional. O que permite que essa história seja contada senão as medidas socioeducativas, que as ilhas executam?

Assim como na Colônia Penal de Kafka, na ilha central também existe uma máquina que chamarei de máquina des-medida,que se faz essencial na história da política de atendimento socioeducativo. Uma máquina histórica que funciona pela lei, pela qual tanto a ilha central como as ilhas menores passaram a existir.

Que máquina é essa que coloca os corpos em constante situação de *emergência* e de inscrição? Trata-se de uma máquina idealizada e projetada para funcionar em duas frequências: educativa e punitiva que, aparentemente antagônicas, trabalham em sintonia. Esse *modus operandi* é que aproxima as máquinas das duas novelas.

Em termos de nomenclatura, a máquina da ilha des-medida é nova, mas sua engrenagem nem tanto. Ela vem sendo utilizada há muito tempo de forma considerável. Ela se organiza esteticamente em platôs de inscrições que funcionam interligados, ou seja, há um plano específico para cada tipo de corpo.

O *primeiro platô* se ocupa dos corpos adolescentes, pois é por eles e para eles que as medidas socioeducativas existem. Geralmente esses corpos chegam na ilha com muitas inscrições, o que a máquina faz é reutilizar algumas inscrições e sobrepor outras sobre eles.

O *segundo platô* se ocupa dos corpos familiares.Neles as inscrições são realizadas de forma secundária, pois a lei os perpassa na relação direta com o Estado e com o Órgão executor. A família frequenta a ilha em dias e horários específicos (visitas, reuniões, etc.) e também é relatada nos documentos oficiais (relatórios periódicos, PIA).

O *terceiro platô* é mais organizacional, se ocupa dos corpos-gestão que atuam na organização dos espaços, dos fluxos, da rotina e dos corpos nas ilhas menores. Esses corpos-gestão não habitam espacialmente as ilhas, mas de onde estão formulam normativas internas a serem seguidas. Sobre eles a máquina é sutil na inscrição, pois esses corpos estão mais afastados fisicamente desses espaços.A máquina des-medida atua melhor na proximidade física com os corpos.

O *quarto platô* é considerado estratégico. Nele estão os corpos dos trabalhadores que são selecionados por áreas de atuação, conforme a lei prevê. Para cada um deles a ilha Central estabeleceu documentos que determinam e orientam o fazer de cada um, bem como do fazer coletivo de corpos.

Esse plano é onde a máquina se desdobra em sua função, pois esses corpos não só recebem inscrições como são utilizados para produzir inscrições sobre os corpos dos adolescentes e de seus familiares que estão sob seu atendimento técnico direto. São corpos que ajudam a manter a conexão dos corpos adolescentes ao aparato judiciário (varas de Infância, Delegacias especializadas, Defensoria e Promotoria) pela via dos relatórios que são escritos a partir do encontro, geralmente precário, que a organização espaço-temporal possibilita.

A mando do juiz,a máquina des-medida inscreve a sentença nos corpos adolescentes. Com base nela e para responder a ela é que os corpos trabalhadores executam, às vezes a contra-gosto, o que lhes foi ordenado.

Não só nas ilhas, mas também fora de seus muros, a ***máquina des-medida*** é considerada por muitos como a única possibilidade para a "ressocialização" do adolescente a(u)tor de ato infrator. Existem até os que pensam que ela é educativa, que sua inscrição é

eficiente e eficaz e há ainda os que pensam que o que ela produz é punição e violação, por isso é preciso parar a máquina.

O campo de inscrição da máquina não é só a matéria orgânica, mas também a subjetividade. Uma máquina acoplada ao sistema de Justiça que se cola aos corpos adolescentes - até mesmo aqueles que não cumprem medida socioeducativa estão sob seu olhar, às vezes basta uma suspeição e pronto, a máquina é acionada. O que ela faz, como faz, anda de boca em boca. Na boca do adolescente ela se transforma no Artigo que ele infringiu *"estou aqui porque cai no 157"*.

Ela está nos relatórios, nos diversos documentos, atendimentos e intervenções produzidos pelos trabalhadores, está nas relações dentro e fora das ilhas socioeducativas, está em sua arquitetura, nos espaços, nas relações, nas atividades ou na ausência delas, produzindo modos transitórios que incidem sobre os corpos, o que a torna personagem principal dessa história.

Os corpos, personagens da novela Na Ilha des-medida, surgiram a partir dos encontros-conversas com os trabalhadores. Eles são organismos vivos que experimentam contradições. Por vezes se misturam aos mecanismos da máquina, das fronteiras para, na medida do possível, extrair deles outras composições. Nesse jogo os corpos não saem imunes, ganham e perdem tônus. Com o tempo vão aprendendo a produzir desvios, a jogar o jogo, a driblar as regras, a produzir outras composições, a fazer *uso* da lei. Eles sentem e sabem que a máquina des-medida produz sobre eles estados que os caracterizam e os conectam a ela.

Os corpos escudo, enfado, aprisionado, indignado e contorcionista, são os corpos dos trabalhadores que narram sobre o fazer e as relações com o lugar. Os corpos trabalhadores I e II receberam identificação diferenciada dos demais, pois não são apresentados no texto como personagens da novela. Na interface com a trama está o corpo, o híbrido (trabalhador-pesquisador), que se coloca como sendo corpo passagem e interlocução com os demais corpos na ilha. Os corpos narram sobre suas afetações (angústias, decepções, apostas, potências, impotências, encontros e desencontros) com o lugar e suas práticas. Eles narram o que neles pode ser inscrito.

5 **CORPOS EM ESCRITURAS**

O que pode ser inscrito?

A igreja diz: o corpo é uma culpa.
A Ciência diz: o corpo é uma máquina.
A publicidade diz: o corpo é um negócio.
E o corpo diz: eu sou uma festa.

Eduardo Galeano

O corpo como lugar de inscrições

> O ambiente social, educacional dessa socioeducação é hostil, sujo, insalubre e lá há acúmulo não só de pessoas, mas de regras,aquelas invisíveis, que não estão escritas no papel como as demais, mas sim em nossos corpos, no ar, na mente, na cultura do lugar. Essas regras malsãs que ferem e maltratam toda uma comunidade de trabalho. Aí me pergunto de novo: Por que é assim? Respondo como Chico Chicó do alto da compadecida: não sei só sei que é assim (*Aquela que escreve*, 2017).

Aquela que escreve reconhece o corpo que habita a socioeducação - a ilha des-medida - torna-se lugar passível de inscrições. Nele colam-se regras que não são facilmente identificadas nos documentos oficiais e outras facilmente identificadas no dia a dia pelas práticas do lugar.Nessa relação de visibilidade e invisibilidade transita o corpo. Resta perguntar: de que corpo aquela que escreve fala?

Em suas colocações, observa-se que corpo e mente parecem funcionar como estruturas separadas. Um corpo percebido como um invólucro orgânico em que mora uma alma. Essa dualidade é uma questão filosófica antiga, mas que aos poucos vai cedendo lugar na narratividade daquela que escreve, no sentido de que o corpo passa a ser percebido como aquele que transmuta, que subjetiva durante o fazer na socioeducação.

Corpo pergaminho, tecido animal, poroso, impregnado de substâncias vivas, complexo, cheio de camadas, visíveis e invisíveis, nele um mundo de coisas podem ser inscritas, acessadas, lidas ou não. Nesse corpo, inscreve-se a vida, as batalhas, as alegrias, as dores, os medos, os afetos, os desafetos, as paixões, as potências, as impotências, as resistências, as capturas, as tensões, os enfrentamentos, os amores e muito mais coisas.

O corpo ocupa um lugar, diz Foucault (2013, p.15). Lugar que sofre modulações constantes. Corpo que narra seus silêncios sob a luz intermitente da memória. É corpo que "está exposto a forças articuladas social e politicamente, bem como a exigências de sociabilidade - incluindo a linguagem, o trabalho e o desejo - que tornam a subsistência e a prosperidade do corpo possíveis",destaca Butler (2017, p. 16).

Em Foucault (2013) encontramos o corpo dócil e o corpo utópico. Em Espinosa, o corpo como aquele que afeta e é afetado nos e pelos encontros. É corpo dócil no sentido de que pode ser submetido, que pode ser utilizado, que pode ser transformado e aperfeiçoado, segundo Foucault (2009a, p. 132). É corpo utópico no sentido de ser incompreensível, penetrável e opaco, corpo aberto e fechado (FOUCAULT, 2013, p.10). É aberto quando torna-se absolutamente visível no sentido de ser olhado, espiado da cabeça aos pés pelo outro, eé fechado quando é "captado por uma espécie de invisibilidade da qual jamais posso desvencilhá-lo".É utópico, pois pode ser comparado a um "fantasma que só aparece na miragem dos espelhos e, ainda assim, de maneira fragmentária", pois o espelho assegura ao corpo esse espaço de uma experiência utópica (FOUCAULT, 2013, p.10). É corpo afetado e que afeta por tudo aquilo que o perpassa (seja material e imaterial).

Deleuze e Parnet (1988, p. 81) dizem que Espinosa está sempre se surpreendendo com o corpo, mais especificamente com o que o corpo pode, pois, os corpos não se definem por seu gênero ou sua espécie, por seus órgãos e suas funções, mas sim por aquilo que podem, pelos afetos dos quais são capazes, tanto na paixão quanto na ação.

De certo modo os corpos no sistema socioeducativo comportam essas dimensões, pois são campos em luta que narram suas experiências, sob a luz intermitente da memória. O cotidiano vai atravessando seus extratos mais finos para neles se inscrever. O que pode ser inscrito nesse tecido poroso?

É preciso desenrolar cuidadosamente as dobras do corpo como se faz com um pergaminho gasto e, só assim, ver as pistas deixadas pelas experiências diversas que o tempo produz neles. O corpo é uma festa e, como tal, está sujeito a um universo de inscrições: batalhas, alegrias, dores, medos, paixões alegres e tristes, potências e impotências, resistências, capturas, tensões, enfrentamentos, regras, controles, vigilâncias, amores e o mais que o constitui.

Mais do que junção de órgãos e funções, esse corpo é um elemento ativo que está no trabalho e nas relações que produz, já que a pedagogia que age diretamente sobre ele é viciosa e gera um compêndio de normas, regras e modos de fazer. Importa entender como, nesse emaranhado, o corpo é compreendido, pois o sujeito investe vida naquilo que faz - no

trabalho- e o que retorna para ele? Para alguns, o trabalho subtrai sua vida e em troca devolve-lhe uma sobrevida, mas o corpo subjetiva o fazer, o corpo é uma festa.

Os corpos-trabalhadores da socioeducação vibram em muitas frequências. São corpos que, historicamente, vêm sendo objetificados. Corpos que encarnam os programas, as metas, os projetos, as normativas, os procedimentos, as atribuições, as capturas, os desvios, as resistências, embora não sejam considerados como somente superfícies estáticas à espera da inscrição da máquina des-medida. Ao contrário, são também lugares de acontecimentos, de registros outros, de embates e não somente de passividade. Até mesmo os corpos-trabalhadores que fogem aos enfrentamentos dialogam com a lei em perspectivas diferentes, pois ninguém está imune a ela - até mesmo quando falham, experimentam contradições.

São corpos convocados à "ressocializar". Nesse propósito improvável, alguns tentam - com um esforço hercúleo - diferir da programática do lugar e do fazer (em resistência, em astúcias, em contradição, em alinhamento, desalinhamento, ajuste e desajuste). Nesse jogo os corpos não saem imunes, pois estão na trama. É preciso desenrolar as dobras de um corpo cuidadosamente até que, bem devagar, as diversas marcas das inscrições vão surgindo. Os corpos narram:

5.1 **Corpo Escudo**

Ser escudo dói

Para que serve um escudo? Provavelmente a resposta mais óbvia seria para se proteger de algo ou alguém. Aquele que usa o escudo precisa de proteção. Nesse caso, o corpo é tratado como sendo esse instrumento – esse *escudo*. É o corpo trabalhador, agora escudo, como uma armadura de segurança a bloquear o impacto tanto da raiva como do afeto de adolescentes atendidos por ele, diariamente dentro de uma unidade socioeducativa, mas

> Não é fácil ser escudo, isso dói. Por vezes, nosso corpo é o palco em que os adolescentes expressam algumas agressões, como jogar comida na cara da gente, proferir palavras de desconfiança sobre nossa conduta e outras coisas mais. Nem sempre é fácil suportar isso todos os dias. Tem dias que a gente não está bem também. Se parar para pensar direitinho, não só os adolescentes sofrem violações dentro das unidades socioeducativas, nós trabalhadores também, mas poucos se importam com essa realidade. Somos todos, violados diariamente. Quem trabalha

> em unidade não descansa de verdade, a gente sai da unidade e fica pensando o que vai encontrar quando voltar.
> Ser escudo é, na maioria das vezes, necessitar muito do salário, é preciso ter muito amor ao que faz para aguentar. O escudo é a proteção, ele leva tudo, é doloroso, mas ao mesmo tempo em que ser escudo é ruim, pois você leva todas as pancadas, é bom que você aprende, você leva toda sua experiência de vida com você por onde for. Mas tem que tomar cuidado para que também não crie uma relação doentia com o trabalho, até porque o corpo vai sentir isso, a gente sente dor e pode ter reações de agressividade, alguns colegas até respondem a processos administrativos por terem tido problemas com os socioeducandos, colegas que ouvem muita repreensão dos seus gerentes, dos seus coordenadores até mesmo do Juiz por falta ou excesso de algumas atitudes. Nesse caso, o trabalhador vai pegar sua medida socioeducativa também. Vai ficar em casa por dez dias e sem salário.
> O que ninguém percebe é que somos de carne e estamos dia a dia lidando com adolescente sobrecarregados de vicissitudes, de sofrimentos, de vícios, de raiva, de ódio por estarem ali presos. Estamos sozinhos na frente da batalha e o que temos é simplesmente boca e cuspe. Saliva é o que usamos no atendimento a esses adolescentes.

O corpo escudo está acostumado a viver em turnos de trabalhos. Ele é o corpo que está no front da batalha. Ele é o primeiro a receber o impacto dos acontecimentos de cada plantão. Por mais rígido que o corpo escudo se mostre, por mais receio que ele demonstre sentir em relação à falta de segurança no ambiente de trabalho, por mais críticas que faça sobre os excessos de regras e procedimentos - o que a seu ver não resulta em segurança - ele não percebe as contradições presentes em seu discurso, pois o que ressalta é a falta dessa suposta armadura específica que lhe garanta certa "segurança" durante possíveis confrontos no trato diário com os adolescentes, seu corpo não basta na relação, seria preciso uma “armadura de guerra”. É assim que o corpo escudo se sente cotidianamente, lamentando ter somente *boca e cuspe*.

> Tomaram logo e com espaço:
> Tomaram fontes e montanhas,
> Tomaram o carvão e o aço,
> Nosso cristal, nossas entranhas.
> Tomaram trevos e campinas,
> Tomaram o Norte e o Oeste,
> Tomaram mel, tomaram minas,
> Tomaram o Sul e o Leste.
> Tomaram a Vary e a Tatry,
> Tomaram o perto e o distante,
> Tomaram mais que o distante:
> A luta pela pátria.
> Tomaram balas e espingardas,
> Tomaram cal e gente viva.
> Porem enquanto houver saliva
> Todo o País está em armas.
> (Marina Tsvetaeva)

Ainda que a imagem *boca e cuspe* demonstre, na visão do corpo escudo, a ausência de equipamentos de segurança, ela comporta a possibilidade de intervenções pela via da conversa, pois traduz-se em relações, aproximações e diálogo entre os corpos dentro de uma unidade. Ter "boca e cuspe" como instrumento de trabalho não deveria ser tão terrível, já que a conversa é mediadora de conflitos,sendo ela própria uma intervenção em ato, ao passo que o equipamento de segurança, o uniforme, a roupa tática, as algemas, os treinamentos ostensivos não garantem sem ela o processo socioeducativo que se espera.

O uniforme passa a ser uma questão de dignidade e de visibilidade para o corpo escudo. De que dignidade, visibilidade e respeito o corpo escudo fala? O que está em jogo nessas demandas?

> O uniforme deveria ser condizente com nossa atividade, deveria impor nossa presença. Então, a gente fica muito perdido. Será que um uniforme, uma roupa tática, vai resolver isso? Vou fazer uma analogia pra tentar responder: se um guarda de trânsito estiver usando uma camisa cinza em que se leia "guarda de transito" e uma calça jeans e um tênis, você acha que haveria respeito para com ele? Se ele tivesse uma roupa tática de guarda de trânsito e roupa de segurança isso não mudaria sua postura com ele? Eu acredito que mudaria tudo.
> O uniforme é dignidade, é uma certa segurança nossa, não de armamento e não que alguém não vá nos agredir, mas uma segurança de respeito. O uniforme vai trazer sei lá, uma aparência de respeito em relação ao que fazemos. Vamos supor que você esteja na unidade e o menino no pedagógico. Se o agente transportar o menino com o uniforme tático, ele terá muito mais respeito. Eu penso no uniforme como dignidade, só isso. O pior de tudo isso é que mesmo sem uniforme trazemos no corpo a marca do Instituto. Somos todos marcados pelas medidas socioeducativas, pelo sistema socioeducativo, não temos como fugir disso.

O ponto 2 do eixo 6.3.8[14] - Segurança - do SINASE orienta que a segurança, no sentido amplo da palavra, deve se orientar pelo projeto político pedagógico, assegurando a convivência entre os profissionais e adolescentes em um ambiente tranquilo e produtivo onde as situações críticas tenham chances reduzidas de eclosão e proliferação. Portanto, a organização espacial, funcional e a estrutura física das unidades de atendimento socioeducativo deve favorecer que isso aconteça.

O ponto 7 desse mesmo eixo indica que haja treinamento sistemático para os profissionais do atendimento socioeducativo para que, diante de situações-limites,os mesmos possam agir com discernimento e objetividade, sobretudo utilizando técnicas de negociação (SINASE, 2004, p. 103).

---

[14]Eixo comum a todas as entidades e/ou programas que executam a internação provisória e as medidas socioeducativas de semiliberdade e de internação.

> Em termos de segurança, não acredito que uma unidade seja uma prisão, mas na concepção do adolescente ele está preso, foi retirado de seu convívio social e inserido em outro a contragosto seu. Mas não temos um sistema de segurança, pois se o adolescente quiser fugir ele foge.Ele não deixa de fugir porque não quer ou tem medo, logicamente ele vai enfrentar uma dificuldade, pois pode quebrar um pé pulando o muro, essas coisas, mas o adolescente que quiser fugir foge.

O dia a dia tem colocado para o corpo escudo a necessidade de pleitear por *equipamentos de segurança*,como também de se posicionar sobre questões relativas ao contexto em que atua de maneira não tão reflexiva, ao que ele desabafa*:*

> A gente vai adquirindo essa cultura de armamento e de segurança por entender que falta o básico, o essencial. O corpo passa a ser o escudo para tudo que possa vir do trabalho. Até esse pensamento favorável à redução da maioridade penal a gente vai adquirido e por quê? Porque a gente vai ouvindo coisas daqui e dali, vai vendo que enquanto o ECA traça a defesa da criança e do adolescente há muito adulto fazendo desse adolescente cada vez mais cedo um bandido. O senso comum em relação a essas discussões é muito forte, a gente é capturado nisso, às vezes é mais fácil seguir a onda dos pensamentos. O trabalho é meu corpo, na verdade o corpo funciona em função do trabalho, parece que eu vivo de adrenalina, igual aos adolescentes. Quando a gente sai do atendimento direto ao adolescente, nossa visão é que aquilo lá é um inferno e eu fico me perguntando como a gente pode encontrar dentro desse inferno um não inferno. Como a gente pode não se tornar nós mesmos esse inferno?

São muitas as exigências quando se trata de *segurança* dentro dos espaços socioeducativos. Alguns trabalhadores chegam a ter formação específica para atuar na mediação de conflitos, mas algumas delas dispõe de determinadas técnicas e equipamentos que contradizem esse lugar de mediador.

> Nossa formação para o trabalho é estranha. Por exemplo, temos um curso de prática de contenção de adolescente, mas não deveria sequer ser esse o nome, porque não se pode conter um adolescente, não se pode pegar um adolescente, algemá-lo e colocá-lo no chão. Para trabalhar em unidades deveríamos ter uma formação socioeducativa, mas o que é socioeducativo? Ninguém sabe! O maior desafio que, a meu ver, os corpos trabalhadores da socioeducação enfrentam é a dualidade de caráter da medida. Ser um socioeducador em meio a práticas punitivas é desafiante demais - não há educação, ainda que a medida socioeducativa se proponha educativa, ela chega ao adolescente como punitiva. Não é fácil para o adolescente estar em uma unidade contra sua vontade e ainda por cima ser educado nesse lugar de humilhação.
> É um grande entrave lidar com esse paradoxo: educativo e privativo, lidar com a privação. Me preocupa ver as coisas acontecendo paralelamente à área penitenciaria, por exemplo. Com todas essas violências que a gente sofre dentro das unidades, a gente acaba pensando em armamento, em segurança, porque a gente não sofre só essa violência dentro da unidade, mas fora dela também. A gente sofre o preconceito de falar que trabalha na socieoducação.

A legislação que cerca os muros das unidades é colocada em xeque o tempo todo. Há muita incredulidade por parte dos corpos quanto à sua aplicabilidade:

> O Estatuto e o SINASE são para o adolescente e eu não vejo muita funcionalidade para meu trabalho e nem garantias para o trabalhador. O estatuto da Criança e adolescente ajuda o adolescente que está respondendo medida socioeducativa. Acontece que o adolescente conhece o estatuto, sabe de seus direitos enquanto muitos trabalhadores, em especial os agentes, não conhecem o estatuto. Já o SINASE só vai ajudar na coisa da estrutura do lugar. Eu penso que o SINASE seja um sistema de estruturação do local, do ambiente em que o adolescente vai conviver e os direitos humanos sabem muito bem responder que isso não acontece, que a demanda de apreensão, a demanda de medida socioeducativa é muito maior do que a demanda de locais. E a demanda de adolescente que sai e que volta é muito grande. Eu questiono muito isso, porque o certo seria o adolescente não voltar, mas a reincidência é grande.

Como vimos, a lei destaca que a segurança deve atuar de forma conjunta e não isolada e que o trabalhador precisa de mais que boca e cuspe. Porém, na carência diária do que a lei prevê, o trabalhador busca na roupa, no equipamento, o respeito que pode camuflar suas inseguranças, seu medo de sofrer agressões.

O uniforme diferenciado e a logomarca do Instituto estampada não só são sinônimos de segurança como apontam qual é o lugar de cada um nesse cenário, mas há o risco de que, diante dessas supostas garantias que o corpo escudo almeja, a boca não precise mais ser usada e o cuspe seque. Como ser um mediador de conflitos, um socioeducador sem *a boca e o cuspe*? Quais técnicas, no contexto de uma unidade socioeducativa, se sustentam sem diálogo?

Daí é que vemos como a potência da imagem *"boca e cuspe"* se esvai em contradição, o que só faz reforçar a desvalorização do diálogo e a supervalorização de uma "segurança" dentro uma unidade cuja garantia é o equipamento e a força e não a relação, o acolhimento do inusitado que se dá no encontro, na conversa entre os corpos de onde deveria originar toda possível intervenção. Porém o corpo falha, e

> quando faltam a boca e o cuspe, alguns convocam outros membros do corpo para agir, aí a coisa complica. O corpo da gente nem sempre está preparado para viver confronto direto, nem sempre recebeu formação específica para ser mediador de conflitos. Ele sente que sua formação fica à margem disso com se não houvesse "lei para nós, os direitos humanos parecem ter somente um lado, que é o do adolescente que sabe disso, então xingamento é o de menos que eles fazem com alguns trabalhadores. Imagina você cheio de problemas financeiros em casa. Do mesmo jeito que ele tem problemas o trabalhador também tem. Xinga hoje, xinga amanhã, ameaça, cospe, joga xixi, joga cocô... ele está preso, ele também está cansado. A culpa é do adolescente? Eu acredito que não, mas chega um ponto em que ambos estão estressados e isso pode resultar em agressões mútuas e aí não existe lei para o trabalhador que lida diretamente com o adolescente. Quem sabe isso mude?

Como pensar socioeducação nesse prisma? O corpo escudo se sente despido no deserto, sem proteção sua pele arde e isso faz aumentar sua sede, mas quase não há água. Ele passa dias pisando as areias quentes com seu olhar distante. Sua visão é trêmula, as formas

vibram, oscilam a sua frente, ele corre, corre em direção ao oásis que pensa existir, só que a miragem não se concretiza e evapora diante dele. Certa incredulidade institucional que ronda os espaços contribui ainda mais para secar o cuspe das bocas.

> A socioeducação dentro da unidade vai funcionar quando a política governamental se interessar em enxergar as vidas dos adolescentes como elas são e propor atividades que atraiam os adolescentes e não que os infantilizem. Mas muitas vezes o lugar castra a iniciativa do trabalhador. Eu vivi isso e foi péssimo, comecei uma atividade com adolescentes que tinha tudo para dar certo, iniciei por desejo com meus equipamentos, mas bastou sair de férias e tudo foi por água abaixo. Meu projeto não era visto com bons olhos por alguns na instituição, mas os adolescentes queriam se envolver nele. O projeto pretendia aguçar a visão do adolescente sobre os espaços dentro da unidade, pois os nossos olhos são olhos de rotina. As coisas pequenas, vulgares vão se perdendo e a gente precisa reaprender a aguçar o olhar para essas coisas que a gente desacostuma a ver.

Se proteger atrás de uma vestimenta frágil, querer ver o resultado do seu esforço, faz o corpo agonizar diante do que nunca chega, pois sente que seu fazer vai se constituindo no campo de uma miragem, algo que se esvai entre os seus dedos.

> Será que a socioeducação é como um deserto? Se for,deve haver nela um oásis. Será que esse oásis existe? Se existe, terei que andar muito ainda para chegar a ele. Nas unidades há muita gente com potencialidade, tanto técnicos, agentes,como adolescentes, mas a maioria está desestimulada, desacreditada na socioeducação. Porque todo mundo que está no Instituto almeja alguma coisa, a sede de poder é muito grande, Em toda mudança que acontece alguém se apega a esse alguém que ascendeu. Tem sempre um deus, difícil é você achar esse deus fictício. Ele faz tudo, mas você não sabe quem ele é. Um deus que faz tudo errado ou certo, depende de quem olha. Um deus que comanda tudo, movimenta todo o sistema, um sistema muito doido, tudo fora do eixo, mas ele tem certa lógica, esse deus manipula aquilo tudo, mas você não consegue encontrar quem é. Eu fico o tempo todo em conflito com a lei sem entender nada, só sei que o adolescente passa pelo Instituto, se vai e nós, corpos trabalhadores, ficamos.

No final do dia, já em casa, o corpo escudo cochila no sofá da sala. Desassossegado vira de um lado para o outro e não consegue dormir. O som das vozes, da rotina do plantão, do barulho da tranca dos cadeados ainda estão com ele.

O sono é raso, os últimos acontecimentos na unidade estão presentes, deixando-o rígido, em alerta. Ele adormece e sonha com a história de violação do adolescente que chegou durante seu plantão. Por certo, ser escudo dói, mas também produz aprendizado. O sonho faz com que ele lembre o quanto é recorrente a ideia do aprendizado pela dor no contexto da socioeducação, a dor que funciona como um antídoto a domesticar os corpos.

O tempo vem lhe ensinando a observar a existência relâmpago das vidas dos adolescentes que chegam às unidades. Alguns deles resistem ao aprisionamento, os mais

astutos se mostram servis, pois aprendem, talvez através de outras passagens pelo sistema, a jogar o jogo, uma aprendizagem necessária para sobreviver ao lugar.

Foi vendo e sentindo o quanto era desconfortável a proximidade com certos adolescentes, e também o quanto era interessante se achegar e conversar com alguns deles, em especial, os que traziam no olhar a incerteza sobre o que o esperava por ele dentro e fora de uma unidade após sua saída que percebi o quanto o lugar atravessa os corpos trabalhadores e adolescentes.

Nessa relação de proximidade entre trabalhador e adolescente muita coisa se passa. Não só os sons das trancas, das músicas, das conversas são absorvidos, mas também os de violações, do medo, da judicialização, da mortificação, da raiva, do desamparo, da angústia, da dor, dos afetos e da vida que insiste.Por vezes,

> o corpo trabalhador é o palco em que alguns adolescentes expressam agressividade jogando comida na cara, proferindo palavras de desconfiança sobre nossa conduta. Nem sempre é fácil suportar isso todos os dias. Nessa equação somos todos violados diariamente.

O barulho da tranca dos portões dos alojamentos dos adolescentes anuncia que o turno está prestes a acabar. O escudo atravessa o portão de saída da unidade, mas leva consigo o som dos cadeados, o cheiro do lugar nas narinas, bem como a sensação de insegurança que ronda, a sensação de não saber como estarão as coisas por lá quando retornar para o próximo plantão. Apesar de gostar de fazer coisas novas, de desafios, de trabalhar com adolescentes, coisa que vem fazendo há muito tempo, sabe que para isso é preciso construir um corpo que consiga se manter saudável nesse lugar de trabalho, mas como?

> O corpo tem que ser resistente e, com isso, me refiro também a saúde mental, porque se esse corpo for olhar só os entraves ele não trabalha. O meu corpo é lugar de trabalho. Ele é um instrumento de trabalho na socioeducação. Um corpo exposto. Um corpo que sente o enfrentamento diário, que lida todos os dias com os desafios do meu fazer, que adoece. Sim, não é fácil aceitar o xixi, a comida jogada no rosto, os xingamentos e certas inverdades que são produzidas a nosso respeito. Também temos nossos direitos violados. Por isso, lançamos mãos de algumas estratégias como pedir para mudar de setor. Tem sido comum a transferência de trabalhadores das unidades para setores administrativos. A sensação que muitos relatam quando saem das unidades para o administrativo é que parece que não estão no Instituto. Ainda que o administrativo tenha muitos entraves, o trabalho na administração parece ser o oásis desejado.

Os entraves de que o escudo fala é tudo aquilo que se coloca no seu caminho dificultando as ações, como, por exemplo, querer fazer muito e não poder fazer, não ter

reconhecimento e valorização profissional. Institucionalmente falando, o fato de haver entraves nas relações entre os trabalhadores é um dificultador. Ele assume que nas

> relações diárias de trabalho há muita competição, mas imagina se, por exemplo, faltar o agente socioeducativo. O técnico não trabalha. Sem o agente o gerente não consegue fazer seu trabalho na unidade, o agente socioeducativo é a base da questão socioeducativa. Na unidade, por exemplo, quem leva o café da manhã para o adolescente é ele, o primeiro bom dia que o adolescente recebe pela manhã é do agente, o primeiro sorriso que ele recebe é do agente, a primeira orientação do dia é do agente. Quando dá a hora da movimentação dentro da unidade, quando ele vai ver um técnico, vai ver um gerente ou quando tem um problema dentro da unidade a primeira pessoa a que ele pede socorro, que ele pede ajuda é o agente e quando ele está com ódio ou quer dividir uma notícia boa, a primeira pessoa que ele pode agredir ou conversar é o agente. Somos todos corpos trabalhadores para uma mesma causa.

Mudar de setor não afasta do escudo a memória dos colegas que ficaram na mesma condição em que o corpo escudo estava antes, dentro das unidades.O cansaço e o desgaste físico são queixas frequentes entre todos os trabalhadores. O desejo e o pedido de transferências dos trabalhadores para a área administrativa têm aumentado muito.

> Boa parte dos colegas de trabalho são sofridos, muitos deles têm dois empregos, têm duas ou três famílias para sustentar, é uma situação séria, geralmente o trabalho na socioeducação é desacreditado, mas a gente trabalha muito.

O escudo não tem clareza do que faz dentro da unidade. Ele não sabe nem se o seu cargo é considerado profissão. Para ele o que faz é uma mistura de coisas que ele não é, ele se sente um pouco psicólogo, pedagogo, assistente social, administrador, padre e pastor.

> Somos aqueles que os adolescentes amam e odeiam. Vivemos no corpo a corpo com o adolescente, uma relação que nem sempre é amistosa. Vivemos uma espécie de cobrança interna e externa: qual vai ser minha atitude em qualquer desalinho que acontecer lá dentro? Como que eu vou agir, se eu vou correr, se vou enfrentar. Por exemplo, dentro do sistema a gente sabe, não temos voz de prisão. Se o adolescente foge, quem tem que pegá-lo é a Polícia Militar, mas a gente fica tão frustrado com a fuga de um adolescente e a gente sabe que vai responder por aquilo. O menino pula o muro, a gente quer correr atrás para pegar o menino, imagina, isso não deveria passar pela cabeça, prender é função da Polícia Militar e não nossa. Os corpos escudos são aqueles que trabalham na faixa de gaza em que acontece o olho a olho com os adolescentes. Nela, o escudo precisa ser cada vez mais espesso para resistir. Já a faixa da paz é lá onde ficam os gestores, lá tudo é tão bom, tá tranquilo. A faixa de gaza é que fica no meio da guerra, lá sim é pesado.

Estar na *faixa de Gaza* é algo desconfortante, algo que exige muita resistência dos corpos, pois nunca se sabe a que hora virá o bombardeio, que horas será preciso se *proteger*. O escudo fez projetos, investiu energia, mas eles não se concretizaram e,com isso, foi cada vez mais enrijecendo - suas articulações foram ficando travadas, quase não consegue ver além

das durezas contidas nas fronteiras. Esforça-se para lembrar, para manter vivo na memória a certeza de que assim como ele

> existem colegas que buscam fazer coisas diferentes da lógica de punição que ronda o dia a dia dentro de uma unidade. Às vezes são coisas simples, mas de uma abrangência enorme para o adolescente e para o profissional. Conheci uma trabalhadora que fazia tecelagem com os adolescentes. Ela aproveitava os encontros para conhecer melhor as histórias de cada adolescente que passava pelas oficinas e com isso produzir intervenções. Ela tinha um contrato que venceu, foi embora e o projeto se perdeu. Foi uma coisa muito bonita, mas ela não conseguiu voltar mais. Tem essa questão também do servidor não voltar mais. Tínhamos também um servidor que era técnico de informática e ele quis ajudar nessa área, eu também tive a oportunidade de ficar do lado dele para ajudá-lo nessa área, mas infelizmente também não deu certo. Nós também tínhamos um cozinheiro que ensinava alguns adolescentes a cozinhar passando para eles a questão socioeducativa durante a confecção dos pratos, da comida, isso eu penso que se aproxima do que pode ser um projeto de socioeducação.

Hoje o corpo-escudo não trabalha diretamente no atendimento aos adolescentes, porém, de onde está não consegue esquecer o quanto ser escudo dói!

5.2 **Corpo Enfado**

Quando o prefiro não torna-se estratégia

Machado (2010, p.118) é clara ao trazer o processo do enfado e do cansaço que a "organização" do trabalho produz. "Uma mortificação que tirou do trabalho seu potencial de invenção, de pensamento, de resistência à própria "organização". Estar cansado tornou-se uma exigência do próprio trabalho, que foi capturado pela "organização do trabalho".

Em suas considerações, Machado (2010, p. 119) aponta ainda que aqueles que

> [...] insistem em fazer do trabalho algo criativo, leve, crítico e alegre terão que se defrontar com uma "organização", que lança pedras em seu caminho, que produz incessantemente a necessidade do cumprimento de tarefas tristes e pesadas [...]. Toda multiplicidade vai sendo capturada na monotonia de formas modelares de ser e de estar nos verbos da vida.

O cansaço tem sido um companheiro inseparável do corpo enfado. O desânimo está presente no tom de sua voz e até no modo como o corpo se movimenta. Às vezes o desejo de cruzar o portão de saída da unidade socioeducativa onde trabalha parece um mantra que ele

entoa durante o trabalho. O estado em que ele se encontra é de profunda insatisfação, mas nem sempre fora assim, antes do enfado chegar e se alojar, era corpo ativo, cheio de vigor e disposição. O que será que aconteceu a ele?

Sua formação se deu sem grandes expectativas em relação a sua profissão. De cara viu que encontraria grandes desafios e, talvez, poucas possibilidades de efetivação e realizações de coisas, sendo muito provável que os profissionais atuassem e não conseguissem chegar às finalidades que pretendiam.

O momento de sua formação era muito fértil para a formulação das políticas que vinham do processo da constituição federal de 1988. O SUS estava em discussão, em debates, época em que o corpo não se considerava enfadado, ao contrário, era corpo ativo, envolvido nas discussões, nos fóruns na universidade que incitavam a participação dos alunos.

A discussão da Lei Orgânica da Assistência Social (LOAS) fomentava seu processo de formação profissional, mas isso não impedia que observasse a existência de certas lacunas na prática e ficava muito naquela de que sua profissão havia sido criada no seio da igreja, e isso era considerado como algo difícil de superar. A história da sua profissão no Brasil era carregada de muita limitação e filantropia.

Dessa maneira concluiu sua graduação com um pé atrás, pois não tinha sonho de exercer sua profissão nesse cenário, o que fez com que não investisse nela. O trabalho e os estudos aconteciam paralelamente, a princípio trabalhava em projeto de iniciação científica e depois se enveredou pelas políticas públicas de educação, sempre atuando na formulação de projetos, mas nunca na área técnica. "*Hoje me vejo num corpo com uma cabeça que pensa como gestão, toda minha trajetória profissional atuei na gestão das políticas*".

Sua experiência na socioeducação era na gestão. Antes de entrar em uma unidade não havia sentido o enfado que agora o tomava todos os dias. Agora, o corpo forjado na gestão e no planejamento de políticas estava dentro de uma unidade, imerso no cotidiano e nas multiplicidades de relações que aconteciam por lá. Para o corpo enfado cada dia dentro da uma unidade o colocava em contato com a realidade que se fazia tão distante do que a legislação e a política previam.

A aproximação com os atravessamentos, as durezas e as dificuldades do fazer foram minando suas forças. Não levou muito tempo para que percebesse que o distanciamento entre a gestão e a ponta era real e não lamentação de alguns trabalhadores. O corpo enfado passou a achar um absurdo o abismo que existia entre a gestão e o fazer diário dentro de uma unidade.

> Deveria ser condição para quem trabalha na gestão, minimante, conhecer a rotina de uma unidade. Ele precisa poder ver e viver isso. Quanto a mim, enxergar essa condição passou a ser um privilegio, pois não tinha nenhuma noção do que era uma dinâmica de unidade. Passados alguns dias desse contato direto com a rotina de uma unidade, tenho minhas dúvidas se a socioeducação é para mim. Tenho pensado muito sobre isso, eu queria muito poder contribuir com essa minha leitura, com minha experiência no campo das políticas públicas, acredito ser necessário que as discussões sobre os aspectos legais e políticos das medidas estejam presentes no dia a dia, mas eu não vejo isso acontecer, muita coisa é improvisada. Acredito que haja pessoas que não estão imbuídas para que isso aconteça. Por exemplo, minhas colegas. Quase todo mundo que trabalha dentro da gestão está aqui há muito tempo e, se hoje, a partir do que vivo, eu falo do distanciamento entre a gestão e a ponta, eu apanho, eu levo porrada. Então é assim, não há uma abertura para isso, mas eu queria que fosse possível essa contribuição.

O enfado é coisa que consome o corpo. É cedo, pela janela entreaberta, o corpo enfado observa que o céu está cinzento, o que faz aumentar a falta de vontade de levantar, tomar banho, se arrumar e ir para o trabalho. Ir é verbo que ele não deseja conjugar, o que ele quer mesmo é ficar mais um pouquinho nesse aparente descanso, mas a obrigação o chama.

Sonolento ele se põe a pensar sobre o dia anterior que havia sido difícil, aliás, os dias têm sido difíceis na unidade onde trabalha. Com medo da resposta, ele pensa e repensa em como estarão as coisas por lá hoje, já que de tempos em tempos, a unidade em que ele trabalha sofre com a superlotação de adolescentes não só de medida provisória como de medida de internação:

> A superlotação é uma coisa terrível, eu tenho a sensação de trabalhar em um campo de concentração da modernidade, parece exagero, mas não é. Superlotação em alguns espaços parece ser uma coisa cíclica no Instituto. Tem sido muito difícil trabalhar assim. Tem sido muito difícil. É preciso ter forças para conseguir chegar na unidade, forças para sair de casa para trabalhar. É preciso tirar forças daqui e dali. "Um dia você tira, no outro não, e aí acaba tendo um grande índice de atestado médico por parte de todos os colegas. E nessa levada, lá se vão meus dois últimos anos assim, vou me arrastando.

Para o corpo enfado, acordar todos os dias com essa sensação é desgastante. Sentir que seu corpo aos poucos vai ficando sem tônus, viciado a tudo que existe na ilha des-medida. Corpo que vai se colando ao linguajar, aos comentários, às brincadeiras, às queixas, se habituando, inclusive, com algumas referências feitas à socioeducação como, por exemplo, a "*socioeducação é uma cachaça, um vício.* "

Porém, esse mesmo corpo com aparente baixa de tônus e resistência, recoloca essa máxima em outra perspectiva. Para ele o trabalho na socioeducação pode ser uma cachaça dependendo de como a pessoa se apropria dele. Às vezes você atende um adolescente com uma história muito pesada, carregada, muita rica de elementos e questões da família, ou até o

próprio ato infracional que envolveu muitas coisas, e basta que o trabalhador comente alguma coisa para que as pessoas fiquem curiosas e queiram esticar a conversa.

> Por exemplo, eu gosto de conversar com meus sobrinhos sobre o meu trabalho, conto algumas coisas sobre as situações que atendo, até para desmistificar a visão que se tem dos adolescentes de unidades. Enfim, isso gera uma curiosidade neles, às vezes passo uma, duas horas com eles me perguntando, dizendo "tia, e isso assim", o que, de certa forma, satisfaz uma coisa minha de saber que eu vou lá, eu vou ter a atenção deles. Imagina isso em determinados ambientes? Tem gente que usa isso de ter a atenção das pessoas para se colocar mesmo como super-herói. Tem uma profissional na unidade que se acha uma super herói, outro dia ela disse: eu cheguei pra o menino e falei "blá, blá,blá, não sei o quê, blá, blá, blá". A mãe dele me ligou e eu falei "minha senhoooora, preste atenção no seu filho". Então, essa era a forma dela se colocar "eu sou a poderosa, eu sou a pessoa que sabe ler esse adolescente como ninguém, eu sei dar uma bronca na mãe como ninguém sabe". Isso é um vício.

O despertar para isso veio durante uma reunião na gestão quando uma pessoa contou sobre um caso quando foi a uma loja comprar alguma coisa e escutou uma cliente da loja dizendo:

> Não, isso aqui eu não posso não, porque eu trabalho com os adolescentes presos. Bastou perceber o interesse das pessoas para que começasse a discursar atraindo a atenção de muitas pessoas e uma delas perguntou: "ah, você trabalha com os meninos, mas você conversa com eles? Você chega perto deles?". De fato, alguns profissionais gostam, mas isso é um lado da cachaça que é quando a pessoa acha que o seu fazer dentro de uma unidade é sinônimo de poder. Mas eu gosto de pensar que o trabalho na socioeducação só é uma cachaça no sentido de resistência, ou seja, quando você quer de fato que os direitos sejam garantidos aos usuários do serviço e faz disso uma luta diária. Tenho colegas que amam o vínculo que estabelecem com o adolescente. A cachaça que é a delícia é a do vínculo, e isso não tem preço, o olho no olho durante o atendimento. Ver que o encontro produziu algo. Eu sempre aniquilei esse tipo de cachaça para mim. Essa cachaça não é pra mim não - **Prefiro não**!

O prefiro não, que escapou constrangido da boca do corpo enfado entre um riso discreto, foi a mesma fórmula desconcertante dita pelo personagem Bartleby, o escrevente[15], cuja figura era palidamente asseada, um homem brando, lastimosamente respeitável e incuravelmente desolado. Uma figura destoante dos outros copistas do escritório de um advogado em Wall Street onde foi trabalhar (AGAMBEN, 2015, p. 76).

Certo dia o dono do escritório solicitou que Bartleby o ajudasse na conferência das cópias de documentos importantes que ele mesmo havia produzido, era uma atividade necessária, rotineira e urgente para o advogado, mas Bartleby respondeu-lhe que"preferiria

[15]AGAMBEN, G. *Bartleby, ou da contingência, seguido de Herman Melville:* Bartleby, o escrevente Uma história de Wall Street. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2015.

não" e desapareceu de sua presença. Esse comportamento deixou o advogado perplexo e sem ação, mas não a Bartleby,que sentou-se em sua cadeira alheio a tudo que não fosse próprio ao trabalho e continuou a copiar os documentos como sempre fazia todos os dias.

É nesse ponto que os personagens se aproximam, essa dubiedade está presente na narrativa do corpo enfado:

> ao mesmo tempo em que gosto do trabalho na socioeducação, sinto o desgaste físico de todo dia estar diante de uma barreira que parece intransponível para mim. Esse negócio de socioeducação não é pra mim.

O corpo enfado reconhece que a máquina des-medida inscreve seu regime de funcionamento sobre os corpos trabalhadores que estão a serviço das técnicas, dos aparatos judiciais, do aglomerado de ações, de afetações e vê nisso o grande desafio a ser superado. As fronteiras diárias que certas práticas alimentam são um dos maiores alimentos para seu estado de enfado.

Na tentativa de resistir ele produz estratégias para o que não consegue suportar. A ideia da não construção de vínculos com os adolescentes que atende é uma delas, não que ele não quisesse tal vínculo, ao contrário, transita entre o querer e o não querer ao mesmo tempo, pois aprecia a delícia da cachaça. Mas seu corpo não sustenta o temor de não saber o que fazer com o vínculo uma vez que ele for estabelecido, pois se assusta diante de tantas questões difíceis que a relação diária dentro de uma unidade coloca - isso deixa transparecer a dubiedade do seu *prefiro não*.

O corpo produz caminhos alternativos mesmo que um deles seja deixar longe dos olhos o que está na ordem do insuportável.

> Eu não consigo ouvir a dor do adolescente, embora eu saiba que o olho no olho com o adolescente me transforma muito. Eles chegam assustados no atendimento perguntando "que dia que minha mãe vem me ver? Olha, minha mãe não sabe que estou aqui. Quando vai ser minha audiência?" Eu tentava acalmá-los dizendo: "espera, uma coisa de cada vez". Tentava intervir, pois nesses momentos eu via as muitas possibilidades de trabalhar com o menino. Durante o acolhimento institucional, sempre que estava preenchendo o cadastro do menino que tinha chegado e eu perguntava o nome do pai dele e ele começava a chorar, eu não sabia o que fazer, e foram muitas vezes que vivenciei isso. Outra coisa era quando me perguntavam: "eu vou poder estudar aqui?" e eu olhava para ele e dizia:“vai ter uma equipe que vai te atender, o pedagogo vai poder conversar isso com você" e eu pensava comigo mesma "como esse pedagogo vai dizer para ele que ele não vai estudar aqui?".

Geralmente o momento do acolhimento inicial passa uma falsa visão da realidade do lugar. O espaço de tempo de atendimento entre um profissional e outro funciona quase como

uma ilusão sobre o que está porvir naquele lugar. Para o trabalhador reflexivo sobre sua prática isso é muito angustiante e cansativo.

> Eu não posso nem contar a real, passar a visão do que está esperando por ele. O adolescente já é acolhido privado de informação, aliás, ele tem só a informação necessária, as outras ele vai descobrir ao seu modo, vivenciando o dia a dia da unidade. É muito triste estar diante de um adolescente que rompeu o vínculo com a escola, que foi retirado do convívio social e nem a escola ele vai ter dentro da unidade, em especial se ela estiver superlotada como era o caso da unidade de onde estou saindo nesse momento. Hoje, a unidade em que trabalho se parece mais com um campo de concentração moderno. Sei que é uma imagem dura. A sensação que tenho é a de que trabalho num depósito de gente. O corpo da gente se quebra diante disso. É um enfado só. Tem sido difícil.

O corpo enfado chega ao nosso encontro dizendo que se sentia sem algemas hoje. O dia anterior havia sido seu último dia de trabalho no IASES. Curioso que ele chegou dizendo que estava livre, mas continuava a se referir ao lugar como se ainda estivesse lá, sua boca, seu corpo continuava conjugando o verbo no tempo errado. O ontem parecia ser hoje para o corpo que estava se desligando da socioeducação e isso requer paciência, pois é um processo.

> Eu estava muito eufórica com o término de meu contrato de trabalho na socioeducação. Tipo noiva na véspera do casamento. A ideia de não ter que voltar no outro dia para dentro de uma unidade estava me dando uma sensação boa. Não trabalhar mais lá. Eu acordei na segunda feira e pensei "seria tão bom se eu não precisasse ir mais a partir de hoje, se meu contrato já tivesse terminado". Eu estava esgotada, eu sofri muito lá, muita angústia, muita frustração, muito impacto por não poder não conseguir fazer nada do que eu acreditava e havia estudado. Na unidade em que eu estava trabalhando eu tinha a sensação de que lá era o único lugar em que todo mundo sabe o que é para ser feito e não faz. Todo mundo tem um discurso sobre as coisas a serem feitas, mas ninguém faz.

A noite anterior ao seu último dia de trabalho o corpo enfado estava em casa pensando como seria sua despedida. Em certo momento bateu uma nostalgia, pois bem ou mal o trabalho em uma unidade socioeducativa tinha uma dinâmica rica, que o movimentava e o possibilitava ter uma leitura completa do fracasso das políticas públicas ou da ausência delas. Por lá podiam-se ouvir muitas histórias de vidas dos meninos e de seus familiares.

Uma noite curta para tantos pensamentos, o corpo enfado saiu de casa disposto como há muito tempo não se sentia, sobre ele um misto de sentimentos. Porém, bastou chegar ao portão de acesso à unidade e encontrar alguns trabalhadores dizendo "que horas que vai chegar cinco horas hoje, gente?" para que tudo voltasse no seu corpo. Ele sabia que para boa parte de seus colegas, enfadados como ele, o melhor seria não ir trabalhar, mas a obrigação, o salário no final do mês falava mais alto.

No último dia havia recebido muito afeto e palavras gentis sobre sua atuação profissional, o que o deixou surpreso e mexido. O clima era de despedida, mas nem isso o fez sentir pena de não estar lá mais com eles no dia seguinte. Não por eles, mas pelo lugar. A maioria dos colegas que saíram relatavam essa sensação da liberdade, mas há aqueles que por mais difícil que seja o lugar, mais queixosos que eles sejam, não querem perder o lado ruim que a cachaça proporciona. Por vezes, o enfado pode funcionar como um entorpecimento.

> Eu sofri muito nesse trabalho, eu tinha uma entrega forte, estava lá por inteira, meus atendimentos sempre fiz da melhor maneira que eu podia, nunca consegui olhar meu fazer com menosprezo. O enfado que eu sentia era mais uma coisa de ver os meninos naquele lugar e não ver a socioeducação acontecer na vida deles. O enfado era de ver a violação por falta de qualificação das ações, das pessoas, ver certas coisas duras acontecerem, mas apesar de minhas frustrações eu não tinha preguiça de trabalhar. Cheguei a engordar 10 quilos, acho que para segurar o peso do que eu não estava aguentando, carregar, sei que isso tem uma relação direta com o que vivi na socioeducação. Perdi a motivação para me cuidar, parei com as caminhadas, deixei de fazer coisas de que gostava. Chegava em casa sem forças para nada, só queria dormir e dormir, um cansaço sem fim. Essa é uma afetação concreta que meu corpo viveu dentro e fora dos muros da unidade, algo que foi e é, ainda, visível. O corpo da gente é feito de relações, mas a gente precisa se dispor a estar nelas. O corpo está nas práticas que efetivam uma política. Corpo que recusa e que se dispõe a certas coisas, mesmo a algumas com as quais não concorda. Cada corpo seguro de um jeito. Se por um lado, emocionalmente falando, eu posso dizer que tive um ganho profissional, por outro lado meu físico ficou prejudicado. Eu tenho que dar uma atenção ao meu corpo, mesmo porque o corpo não é só o que a gente ingere, ele é também tudo aquilo que não se processa, não se digere. Tem as questões que estão engasgadas, os entraves institucionais. Sei que internalizei o enfado, a prisão, o fracasso de algo tão importante na vida dos adolescentes e seus familiares, que é uma política pública como a socioeducação, mas sei também que tudo isso tem um preço.

Fazer piadas, brincar era uma forma que os corpos trabalhadores encontravam para passar o dia mais leve. Havia uma piada que circulava entre eles: "*A pessoa pediu a Deus um emprego, aí Deus deu esse aqui, aí a pessoa foi se queixar com Deus e disse: Deus, pelo amor de Deus, você me deu isso aqui? Aí Deus falou assim: Porque você não pediu direito?"*

Os corpos trabalhadores da socioeducação sabem que o salário é competitivo em relação ao mercado. Sem contar que o sistema precisa de mão de obra, *"pois quem que vai ficar para contar os presos, para contar os carcerários? Tem pessoas que estão há dez anos, elas não se desvinculam, elas não conseguem por pior que elas achem o lugar, porque há esse apelo da remuneração que tem uma competitividade."*

Ainda que o corpo enfado agonize, ele sabe que não se resume a isso. Ele sabe que, ainda que marcado pela socioeducação, é corpo múltiplo. É muito mais que efeito da máquina des-medida. O corpo enfado segue por outros caminhos, porém guarda registros dos afetos e

afetações vividas nos encontros na socioeducação, ou seja, o corpo guarda a sentença daquilo com que trabalha.

> Hoje eu me sinto um profissional completo por ter atuado na socioeducação. Ter atuado na gestão foi bom, mas ter atuado em unidades contribuiu muito para eu poder afirmar isso hoje. Trabalhar nesses lugares nos dá a sensação de que podemos atuar em qualquer outro lugar. Um lugar marcado pelas histórias de todos, um lugar onde todas as histórias se cruzam. A história de quem trabalha cruza com a dos adolescentes e de suas famílias. No final das contas somos todos parte dessa engrenagem, o que vale é o que nos permitimos levar disso e o que fazemos com o aprendizado e com os encontros que tivemos por lá.

5.3 **Corpo Contorcionista**

Um facilitador de fluxos

Caber em lugar impossíveis, transpor obstáculos, esgueirar-se pelas curvas para escapar daquilo que é fixo são habilidades que o corpo contorcionista persegue. Algumas vezes ele consegue, em outras é capturado pelas malhas mais delicadas das estruturas por onde tenta passar, mas ele insiste - assim como o corpo híbrido é um caçador de limiares.

A arte é para ele uma possibilidade de intervenção junto aos adolescentes que atende - nela vê "salvação", ela pode fazer muito por alguém. Há onze anos o contorcionista trabalha na socioeducação em frentes distintas, tempo que, embora carregado de desafios, tem sido um aliado, pois não tirou dele a capacidade de brincar, de rir e de se surpreender.

A arte é essencial. Ela tem me ajudado na vida e nas intervenções que realizo junto aos adolescentes, ainda que de maneira precária. Eu brinco e gosto de lidar com os adolescentes de forma leve. Gosto de passar confiança para eles. Eles precisam saber que eu sou alguém que, de alguma forma, pode estar junto deles para ajudar em alguma coisa positiva. Me vejo como um facilitador de fluxos.

A prática de acrobacias e piruetas foi se tornando constante no seu dia a dia. Em épocas consideradas difíceis, conseguia entrar em todos os espaços, tinha carta branca para entrar e sair a qualquer hora. *Embora* maleável, não se sentiu bem quando pisou a primeira vez em uma unidade socioeducativa. Achou que não ficaria por lá uma semana, mas a aproximação com as histórias dos adolescentes, aos poucos, fez com que ele mudasse de

opinião. Olhava e falava: *"que lugar intenso, com tantas demandas, é uma unidade, talvez eu não vá dar conta desse lugar diferente de todos os lugares onde coloquei meus pés. "*

A academia - a formação - a própria ilha des-medida tentou forjar nele um corpo mais endurecido, adaptado às leis, mas desde criança queria voar em liberdade. Dentro das ilhas se via disposto a quebrar essa lógica de corpo duro e uma maneira que encontrou para fazer isso foi entender que não tinha nada pronto - as coisas estavam por vir.

O corpo contorcionista é "de algum modo e mesmo inevitavelmente, não limitado - em sua atuação, em sua reciprocidade, em seu discurso, seu desejo e sua mobilidade" (BUTLER, 2017, p. 84). O contorcionismo é uma habilidade que difere do corpo enfado que, de tão cansado, prefere não! e do corpo indignado que não consegue fazer ecoar sua indignação. Ele segue permitindo registros em seu corpo, pois vê no lugar, nos encontros com as histórias contadas pelos adolescentes e nas relações diárias uma forma de fazer diferente seu trabalho.

> Gosto de gente, gosto de jovens, eles são muito interessantes. O ato infracional nunca me chamou a atenção, ele é um pequeno detalhe. Talvez eu precise saber dele para pra me orientar, para saber como eu vou chegar no adolescente ou não, como eu vou falar mais sobre isso ou menos, ou ouvir dele o porquê disso, qual caminho seguir e as possibilidades, mas é um pequeno detalhe o ato infracional, dado o número de coisas maiores que ele pode me apresentar. O que o adolescente pode me apresentar é o que tem de melhor. Dentro de unidade, assim como na vida, é preciso constituir vínculos de confiança, vínculos de respeito. Eu acho que o que mais me chama a atenção é a riqueza dos meninos, é o fato de cada menino ser uma individualidade, com milhões de possibilidades. O menino não está restrito ao ato infracional, não está restrito à história triste que ele traz, não está restrito ao motivo do ato infracional, enfim, o menino é uma caixa de onde podem sair um milhão de coisas. Então isso é sempre muito, instiga, isso sempre é um grande aprendizado, sempre é uma grande troca. É pensar como vou lidar conforme me trouxeram as informações, como vou junto com ele falar, conversar, indicar, chamar atenção, desenvolver alguma proposta, o que é que ele me traz, qual é a demanda dele. Então isso sempre me instigou.

Essa maleabilidade de trânsito que a instituição lhe proporcionava não era desinteressada, pois ela utilizava-se desse seu modo de intervir, considerado útil ao bom funcionamento rotineiro. Nessa lógica, "o corpo está sempre à mercê de formas de sociabilidade e de formas e de ambientes que limitam sua autonomia individual" (BUTLER, 2017, p. 53).

Nesse sentido, podemos pensar que a instituição amplia essa autonomia visando retorno e, mesmo que o contorcionista não visse proibições por parte do Instituto, ele sabia, minimamente, o que seu acesso aos espaços produzia

> minha entrada dava alívios para alguns problemas, o meu jeito de falar, de chegar junto era apreciado pelos coordenadores. Eu era alguém com quem os coordenadores e gerentes podiam contar, até mesmo para que o ambiente entre os

> adolescentes ficasse mais calmo em determinados momentos conturbados. Isso pode até parecer um jogo institucional, e não deixa de ser, mas o que me importava era o uso que eu fazia disso em prol do encontro com os adolescentes.

Desde sempre considerou ter autonomia no Instituto tanto para se aproximar dos adolescentes como para propor intervenções pedagógicas.

> Se a autonomia que eu tinha me possibilitava acesso aos adolescentes a qualquer hora, eu não deveria abrir mão dela - era a partir dela que eu podia entrar na tranca a noite para dar um retorno de um pedido feito pelo adolescente durante o dia, cuja resposta nem sempre chegava a tempo da tranca aberta. A autonomia me dava forma de entender melhor o que se passava até depois que o silêncio baixava no lugar. Nem todos os trabalhadores da socioeducação têm autonomia, ao contrário, poucos têm. Não sei se hoje pela questão estrutural das unidades, em especial as de internação, ou talvez pela não vontade das pessoas de ir além, de fazer mais do que seria o esperado ou determinado. Quando falo da questão de liberdade, de certa autonomia, lógico, falo de uma autonomia limitada, não é uma super autonomia, mas dentro daquele universo, com grandes dificuldades e de limitações eu me sentia com autonomia, eu conseguia fazer algumas coisas, outras, lógico, me frustravam.Olha a autonomia que eu tinha em 2006: dava a hora da tranca dos meninos. Como ocupava um cargo de gestão na unidade, eu recebia ofícios do judiciário, olhava nos prontuários os nomes - tenho uma facilidade de guardar nomes, números - então eu entrava nos espaços onde eles estavam para dar as informações, precisava ver a cara desses meninos, eu precisava saber quem eles eram, não adiantava só mandar a informação do que se tratava. Até que conseguissem atendimento muita coisa havia sido criada em seu imaginário e, para mim, entrar durante a tranca seria uma opção de informar o conteúdo do documento. Todos sabemos que a tranca desumaniza o adolescente e que ela não combina com a socioeducação, mas, infelizmente, é o que temos ainda hoje - a dobradinha escola-unidade, educação-punição é complicada. Sei que os cargos que ocupava facilitavam meu acesso aos espaços, mas de que acesso eu estou falando?

Os diversos cargos que ocupou e a relação direta com a Diretoria, à época, colocava o contorcionista em posição estratégica dentro da *política de simpatia*.[16] Reconhecer o risco desse ponto de atuação, da proximidade com essa zona estreita é importante para todos os corpos. Por essas zonas de capturas alguns transitam melhor que outros, portanto, não basta ser contorcionista. É preciso saber o que esse *contorcer-se* coloca em movimento, lembrar que seu corpo nunca age isolado.

---

[16]Por *política de simpatia* entende-se um conjunto de elementos e posturas dentro das unidades que azeitam a engrenagem da máquina des-medida, pois a simpatia faz parte do jogo dentro dos espaços. Uma simpatia pode ser qualquer coisa que uma pessoa faça para outra dentro de uma unidade - ela é um componente do modo de funcionamento rotineiro nos espaços e entre os corpos - ela fica situada em uma zona estreita entre a instituição e os corpos adolescentes e trabalhadores. Um exemplo de simpatia: Para que o plantão fique "tranquilo" alguns trabalhadores que lidam diretamente com os adolescentes "agilizam" o atendimento para determinado adolescente junto à equipe técnica. Em geral, esse adolescentes é aquele que costuma "tumultuar o plantão" quando não tem sua demanda atendida, o que faz com que haja "simpatia" por parte de alguns trabalhadores, que ele seja atendido mais rápido que os demais. Na rotina de uma unidade socioeducativa, geralmente quem é "simpático" coloca-se no jogo, não sem conhecimento das regras, contudo os vínculos da simpatia são frágeis e estanques.

Escutar as histórias dos adolescentes, estar atento a elas é um potente instrumento de intervenção, mas pode ser também de controle, de vigilância - a depender do uso que se faz delas e do modo de acesso a elas - a *política de simpatia* pode obscurecer o real sentido dessa aproximação. "*Há uma lógica tanto nas instituições quanto na conduta dos indivíduos e nas relações políticas"* (FOUCAULT, 2010a, LXI).

Essa questão não preocupava o contorcionista, por considerar que sua vontade de *encontrar* com os adolescentes, seu compromisso ético estava acima desses arranjos institucionais, embora não se sentisse imune aos jogos presentes no dia a dia.

> Meu trânsito nas unidades era autorizado de cima, eu sabia o que isso implicava, mas cabia a mim ir além, fazer mais do que o esperado. Eu funciono muito bem com autonomia. É uma prática minha querer me misturar com o que faço, em geral eu vou pessoalmente resolver as coisas que precisam de uma intervenção. Eu gosto de ouvir, de falar com os adolescentes, eu banco meu trabalho, mas ele não é feito sozinho. Sem dúvida que o fato de eu não me ocupar, à época, com relatórios periódicos, com atendimentos rotineiros, como faziam e fazem os técnicos, me possibilitava estar nas unidades de outra forma, experimentar o lugar de outro jeito, mas insisto que só a autonomia não bastaria se eu não me dispusesse encontrar as histórias, me permitir a elas.

A gente precisa escolher, e isso digo com certa ressalva, pois as *escolhas* não são ilhas separadas de nós e dos outros, elas estão em nós e, uma vez feitas, elas deixam ir outras, talvez mais potentes. "A escolha é o princípio da ética; é ela que nos torna *capazes* de dobrar o fora, de fazer a força afetar a si mesma, de criar novas possibilidades de vida, novos modos de existência. É preciso escolher" (LEVY, 2011, p.131).

> Eu não sou dono da verdade, não tenho nada pronto, até porque tenho um pouco do conhecimento da lei, das questões jurídicas, processuais e tudo mais, mas sobre o ser humano, confesso que a lei não me agrega nada. Sempre que posso levo alguma coisa para trabalhar (dinâmicas, oficinas de teatro, jogos teatrais, pintura, eu gosto de lidar com eles de forma muito leve, brincando, ou seja, me aproximando, criando uma referência positiva. As brincadeiras, as acrobacias que faço geram vínculo, proximidade. Porém essa postura não cabe em todas as unidades, eu sei, habitar uma unidade fechada é extremamente desafiante, pois ela endurece a gente, e se a pessoa já for dura complica mais. Em unidades como a semiliberdade é bem mais fácil, vive-se em situação de uma casa, com os problemas pertinentes a essa condição, mas gosto dessa coisa mais solta, mais à vontade, eu não vou ser menos ou mais respeitado por causa disso. Essas coisas nos aproximavam no plano da vida cotidiana: é possível brincar em meio à privação de liberdade. A brincadeira não tira sua autoridade, ao contrário, te coloca em condição de chamar atenção exatamente pela aproximação que ela possibilita.

Ser flexível nas colocações, nas tomadas de decisões, é algo em que o corpo contorcionista diz se apoiar diante dos enfrentamentos no campo da socioeducação e em sua visão

> para trabalhar na socioeducação o trabalhador não tem que ser só técnico, aliás, se você for só técnico, irá até certo ponto com o adolescente, se é que a gente pode chegar ao cem por cento do ponto com os adolescentes ou com alguém, mas de forma mais aberta e sincera você fica quase lá. Nesse lugar obscuro chamado socioeducação é importante utilizar conhecimentos teóricos das áreas de conhecimento que nós temos (pedagogia, psicologia, serviço social, direto) para orientar, porque você não tem um caminho certo para indicar para o outro, você tem possibilidades, e talvez possa auxiliá-lo desenvolver algumas potencialidades - nesse recorte de vida que o adolescente está vivendo não muito mais que isso - mas isso já pode ser considerado algo importante nesses espaços tão duros. O grande desafio da socioeducação é exatamente não ser uma receita, não tem um modo de fazer, não vou falar muito, mas isso é bom, pois os melhores jeitos de fazer não estão nos livros, estão nos encontros.

Existem muitos fatores que ajudam na aproximação com o adolescente. Algumas medidas, algumas unidades são mais propícias para que isso aconteça como, por exemplo, as medidas em meio aberto nas casas de semi-liberdade.

> Uma unidade de internação funciona de forma muito mais rígida que uma casa da semi-liberdade, sem contar que uma unidade se parece com uma torre de babel[17]e, apesar de o Estatuto prever que a medida de internação deve ser aplicada em último caso, não é assim que temos observado acontecer. Nelas há uma profusão de gente falando e quase nada de entendimento sobre o que se fala. A rotina da internação dificulta o acesso do adolescente à educação oferecida na unidade - o lugar realmente não garante sua frequência nas aulas de reforço oferecidas. A gente não conseguia fazer com que se pudesse avançar de série de uma forma adequada - não empurrado de qualquer jeito, para passar para a série seguinte, para constar nos relatórios institucionais, para isso poder ajudar na liberação do menino - que de fato se tivesse produzido um conhecimento melhor, que o menino pudesse ter avançado mais naqueles conhecimentos que a escola oferece, mesmo em condições tão precárias.
> Já a medida de semiliberdade facilita as intervenções, o diálogo, a escuta, a observação do menino dentro da medida e fora porque ele vai pra casa, vai pra escola, ele vai pro curso profissionalizante, ele vai pra uma atividade externa de lazer na praia, vai para atividade esportiva na quadra do bairro e, embora seja um grande desafio, você lida com o menino realmente no lugar certo, que é para onde ele vai voltar se estiver em perigo, então você lida com ele na comunidade, com a vida em família. Tem momento difíceis sim, mas a medida em meio aberto é mais leve e favorece as intervenções, a aproximação. O governo deveria investir mais em casas de semiliberdade.

Afinal, como bem nos fala Foucault (2009, p. 154), "as medidas punitivas não desempenham somente o papel negativo de repressão, mas também o "positivo" de legitimar o poder que edita as regras". O corpo contorcionista segue em sua percepção de facilitador de

---

[17]A imagem *torre de babel* nos remete à engrenagem gasta do desenhador da máquina da Colônia Penal, que, ao ranger demasiadamente, dificultava o entendimento do que era dito durante seu funcionamento. A torre de babel é expressão de um lugar onde muitas línguas diferentes são faladas ao mesmo tempo sem que, no meio da confusão que isso faz, haja entendimento sobre o que elas dizem. O ranger da máquina des-medida nos parece ser proposital à medida que abafa o que de fato precisa ser escutado nitidamente. O grande problema da *torre de Babel não é a existência de diferentes modos de falar, isso é bom, o que atrapalha é a falta de entendimento do que eles estão dizendo, seus posicionamentos.*

fluxos, mas reconhece que está sujeito a capturas. Todos os corpos experimentam, em algum momento da socioeducação, a força que elas exercem sobre eles, elas surgem nos detalhes, nas entrelinhas:

> Quando vou falar com o adolescente eu deixo claro para ele que ele está sujeito ao que o estado determinou. Então ele precisa se sujeitar e quanto mais resistência ele criar, mais tempo irá ficar na unidade por causa dos registros de seu comportamento ruim quando ele cria problemas. Então peço que ele aceite a medida, o que estamos tentando oferecera ele.

Inevitável negar a captura. O fazer diário costuma colocar o trabalhador em lugares inacreditáveis onde há proliferação e apropriações de discursos, inclusive do campo jurídico. Foucault (2009a, p. 288) aponta que estamos na sociedade em que estamos vivendo, onde há professor-juiz, médico-juiz, educador-juiz, assistente social-juiz, e eu acrescento a essa lista: psicólogo-juiz, pedagogo-juiz, advogado-juiz, "todos fazendo reinar a universalidade do normativo; aí submete o corpo, os gestos, os comportamentos, as condutas, as aptidões, os desempenhos".

O campo coloca as relações em fragilidade. O contorcionista fala de um lugar bem particular em que transita na socioeducação, não só por aquilo que se propõe, como pelo jeito que propõe fazer. As relações de trabalho costumam ser delicadas exatamente pelas divergências quanto ao modo como cada um se coloca na socioeducação. Conseguir fazer alianças, fugir das disputas é um desafio constante.

Para alguns sua visão é um tanto utópica, embora ele insista em apostar no que faz, da forma que faz:

> Eu busco ter uma prática que acho que começou talvez baseada numa formação pessoal familiar, mas que passa por uma questão do estudo também, de entender esse mundo, de entender as práticas de respeito aos direitos humanos, a prática de respeito ao ser humano, de respeitar quem quer que você seja, você é um ser humano. Quando eu entrei em 2006 efetivamente, eu não era, não sabia muito do Estatuto da Criança e do Adolescente, então comecei usando meu conhecimento particular, pessoal e fui avançado até hoje. Ora, realizei coisas com as melhores intenções, às vezes baseadas em orientações teóricas e algumas não surtiram o efeito esperado ou não foram a melhor escolha para aquele caso, talvez uma outra coisa seria mais adequada, mas eu fiz! Posso estar equivocado, mas às vezes faltam na socioeducação pessoas sem nossas formações clássicas, psicologia, serviço social, pedagogia e direito, pessoas que se jogam no que fazem, sem a reserva excessiva da formação, não sei, acho que viajei aqui.

As questões de vigilância, de controle nas relações de trabalho não só expressam o lugar como fragilizam os corpos na socioeducação “[...] precisamente porque cada corpo se

encontra potencialmente ameaçado por outros que são, por definição, igualmente precários, produzem-se formas de dominação. ” (BUTLER, 2017, p. 53).

> Seria saudável se todos: técnicos, agentes, professores, coordenadores, subgerentes, todo o corpo de gestão, conseguisse trabalhar, como diz a lei, no viés menos punitivo, menos sancionatório, mas sim de intervenção, de fala, de responsabilização, o que é muito difícil, mas quando você consegue acessar nessa linha de trabalho as coisas, o adolescente tende a corresponder de uma forma mais leve. Por isso que eu acho que muitas vezes os conflitos começam por conta de falas altamente indevidas, inadequadas, comportamento questionável por parte de funcionários, pois às vezes a coisa já não tá legal e inflama. Lógico que a estrutura, a superlotação, o lugar, isso tudo também vem agravar as relações. Então, quanto mais leveza a gente conseguir dar ao nosso trabalho - mesmo através dos nãos - melhor. Precisamos respeitar os direitos já que as unidades existem. As estruturas não estão boas, algumas lotadas, é preciso lugares mais asseados, mais ventilados, com uma proposta de intervenção educacional com atendimentos que realmente sejam mais organizados. Isso tudo facilitaria, melhoraria, mas de fato o nosso corpo humano, somado ao corpo de funcionários humano daquele lugar, tem falhas que são questionáveis, mas são essas mesmas falhas que podem colocar o que fazemos em questão. O Instituto é uma instituição que tem falhas, tem um corpo de trabalho também que é institucionalizado e que também tem falhas, lógico. E eu percebo nesses encontros com as pessoas e com os trabalhadores que as pessoas estão lutando por práticas individualizadas, elas estão se sustentando, sustentando os seus afazeres com práticas que são individualizadas. E boa parte das pessoas sente o enfado, o cansaço exatamente por ser uma prática individualizada, uma prática solitária, digamos assim. Eu acredito, eu vou fazer apesar daquilo tudo que não é feito. E você acha que a sua prática é individualizada? Você consegue fazer uma prática coletiva, consegue agregar outras pessoas, consegue fazer com que uma ideia ganhe força, peso e gestão dentro de uma unidade? Eu continuo me contorcendo, eu tento.

5.4 **Corpo Aprisionado**

Eu ainda vejo grades, mas reflito em busca de saídas

Impermeável, incapaz de absorver as coisas, é assim que o corpo aprisionado se define na socioeducação. Achava que não absorvia os acontecimentos diários como os demais colegas a ponto de se sentir traumatizado, paralisado por eles, por isso a palavra impermeável lhe parecia apropriada.

Uma vez aconteceu uma rebelião no seu plantão e, ao final do dia, atravessou o portão da unidade como se nada tivesse acontecido, como se tivesse esquecido, como se nada daquilo fosse diferente do esperado na rotina daquele lugar - esquecer pode ser uma forma de lembrar.

No outro dia chegava disposto na unidade, entrava no bloco para conversar com os adolescentes, conversava com os colegas para entender o que havia acontecido, como tudo aquilo havia começado, como estavam as coisas e o que poderia ser feito para amenizar os efeitos pós rebelião.

Para ele isso era algo normal, falar sobre as coisas que presenciou ao longo dos cinco anos de trabalho não era algo que considerava difícil e, embora não soubesse explicar sua reação, as lembranças vinham com naturalidade. Uma delas o corpo aprisionado quis compartilhar.

Talvez a cena suscite no leitor a sensação de que há dois lados: mocinhos e bandidos, mas o que a lente fina da câmera flagra é o enquadramento de uma suposta justificativa *por equipar os corpos* que estão no front, ainda que seja meramente com equipamentos de "segurança".

Trazer tal narrativa é também dizer dos embates diários que rotineiramente se dão sob a penumbra da lei, é tentar mostrar o quanto os corpos (adolescentes e trabalhadores) são compostos por esses registros, como eles vão desenhando em suas camadas: posicionamentos, sentimentos e sensações.

> Certo dia precisamos retirar um colega que ficou no corredor dos alojamentos onde ficam os adolescentes dentro do bloco. O espaço é pequeno, mas nele há cinco alojamentos seguidos em um corredor de acesso. O colega ficou no último e os meninos já estavam tentando quebrar os cadeados porque, se arrebentassem o portão, eles pegariam ele e a gente tava sem material, sem aquelas coisas todas de segurança. No momento não tinha nada, eu não era do bloco, eu estava embaixo e quando ouvi o barulho fui até lá dar um apoio aos colegas. Os colegas desceram e na hora de procurar o equipamento, cadê o equipamento? Aquilo me marcou muito, a gente não tinha nada que protegesse a gente. Eu achei sinceramente que o colega ia ficar em maus lençóis, como diz o ditado popular, porém, mesmo com o coração na boca, acelerado, eu e mais dois colegas decidimos entrar porque a primeira coisa que você pensa é retirar a pessoa de lá, seja quem for, um agente, um coordenador, uma técnica, qualquer outra pessoa que estivesse naquela situação.
>
> Aí o que é que fizemos? Entramos mesmo sem a certeza de que era isso que queríamos fazer, mas fizemos. Levamos uma mesa e umas cadeiras de plástico que eram usadas na parte de baixo para alguns atendimentos técnicos. O tom de voz da gente foi ficando cada vez mais alto, o corpo ficando agitado, era como se estivéssemos sofrendo o mal e os efeitos do aprisionamento também. Subimos, os meninos já estavam quebrando o cimento do lado do buraco no chão que eles chamam de "boi", que é o vaso sanitário feito de concreto no chão de cada alojamento para retirar as pedras. Eles já estavam tocando as pedras para fora do alojamento, porém, para a gente entrar pra resgatar, tinha que passar no corredor até o último alojamento. Essas coisas fazem a gente sentir muitas coisas indecifráveis, parece que existem dois lados, tipo mocinho e bandido.
>
> Naquela época os meninos estavam ficando muito trancados nos alojamentos, quase sem atividade alguma. A unidade estava com superlotação. O colega entrou com a equipe técnica para fazer atendimentos, a equipe saiu e ele ficou conversando com alguns adolescentes no quinto alojamento. O portão foi trancado, por isso ele estava lá sozinho. De repente começou a confusão, a chuva de pedra, como ele iria passar pelo corredor para chegar ao portão sem se machucar? As pedras eram jogadas na

> direção do quinto alojamento onde ele estava. Como a gente poderia entrar sem equipamento, poderia ser atingido também, o que fazer? O quebra-quebra estava geral, quebravam a luz, quebravam cama, retiravam o vergalhão preso no cimento. Aquela coisa toda, balançando a chapa do portão para quebrar o cadeado, o coração acelerava, era aquele estresse. Foi preciso usar a mesa para se proteger e resgatar o colega, cheguei mais ou menos na entrada e uma pedra veio e trincou a mesa que me protegia, a mesa não conseguiu segurar, era o corpo que tinha que segurar as pedradas então. Em qualquer lugar, em qualquer situação você leva seu corpo e nessa não era diferente. Na socioeducação o corpo trabalhador é um conjunto de coisas. Naquele momento tivemos que recuar. Nesse tempo de recuo ouvimos uma voz lá embaixo: pode descer, pode descer, pode descer, que tá dominado! Aí você entende que o pessoal da contenção chegou. Isso foi muito marcante para mim, interessante que revivo isso, mas não guardo nada de ruim disso, isso não é uma coisa difícil de lembrar ou de sentir para mim. Isso faz parte da rotina, me parece uma maneira que os adolescentes têm de resistir, assim como nós trabalhadores que vivemos buscando jeitos de não sucumbir. Confesso que não sei o que se passa no meu corpo nessas horas, me sinto um corpo prisioneiro no meu trabalho. Não queria, mas vejo grades por toda parte, reflito sobre elas e tento encontrar outras experiências nesses espaços tão complicados de trabalhar.

O aprisionado lembrou que chegou na socioeducação por curiosidade em saber mais sobre a realidade dos adolescentes que estão nas unidades do Estado do Espírito Santo. Chegou pela unidade provisória em Cariacica, que na época estava com o número de vagas conforme determina a legislação. Apesar das condições de trabalho à época serem por ele consideras razoavelmente boas, a socioeducação ainda não funcionava do jeito que ele pensava. No finalzinho de 2011 para 2012, começou a superlotação na unidade.

> Num lugar onde deveriam estar 20 adolescentes estavam 30, 35. Esse quadro foi piorando, piorando, piorando e produzindo mais e mais violações de direitos em detrimento da efetivação das políticas públicas na vida dos adolescentes. Foi ficando difícil trabalhar. É muito difícil para mim presenciar certas violações de direitos e agressões, que ocorrem dentro de unidades. Isso provoca em mim certo descrédito, mal-estar físico e psicológico no trabalho, mas trauma não.

O fazer diário coloca o corpo aprisionado em contato com certas lembranças, o faz transitar pelo esquecimento, acessar momentos difíceis da adolescência que quase o colocaram próximo à realidade de privação de liberdade daqueles adolescentes que atendia nas unidades. Corpo acostumado a viver eventos estressantes, a acompanhar o fluxo do sistema, a perceber com que naturalidade a máquina des-medida arma e desarma suas teias e apanha nelas os corpos (adolescentes, trabalhadores), através da banalidade que alguns discursos impõem. Ser livre do portão para fora é quase uma liberdade condicional para ele, pois a prisão que age sobre seu corpo é muito mais sutil.

> O nosso corpo físico oscila, às vezes cansado, às vezes estressado, às vezes ele percebe que você não está bem e manda uma dor de cabeça de aviso ou logo você adoece. Se no sistema não tiver uma gestão legal, uma equipe integrada, o corpo adoece, não tem jeito. Lembro que quando vivenciei essa rebelião, por exemplo, não

> senti nenhuma manifestação física, nem sudorese, nem nervoso por causa do ocorrido, nada, mas a preocupação com os colegas estava em mim, embora eu saiba que busco a qualquer custo esquecer as coisas que acontecem no meu plantão para não sofrer com o que não consigo mudar. Com o tempo parece que o corpo da gente vai se acostumando com as coisas. No meu trabalho o que eu mais vejo são as grades, vejo o aprisionamento de corpos, fico pensando em como isso poderia mudar. Tenho um sonho que um dia as coisas funcionem de outra maneira, que toda fase por que um adolescente passe dentro de uma unidade seja "conclusiva", que os adolescentes tenham o tempo de privação de liberdade reduzido e o atendimento socioeducativo seja realmente digno. Que eles tenham jornadas de atividades que funcionem, que a rotina da unidade possibilite a prática do que está previsto em lei, que ele acorde pela manhã e vá para a escola da unidade de forma tranquila e natural, que faça as oficinas, o lazer e à noite volte e que seja só encostar a porta para dormir, sem intercorrências. Você viu que eu falei porta e não grade. Isso é um sonho, é surreal, mas eu penso assim porque o que eu vejo hoje são grades. O que vejo hoje são grades por todo lado. Estamos aprisionados, todos juntos com os adolescentes, mas gostaria de ver a socioeducação. Então estamos e somos corpos aprisionados. Corpos que sentem o reflexo da prisão. Você imagina ali se fosse um parente seu, que fosse um filho, que fosse um amigo. Imagina o corpo do trabalhador que recebe diretamente toda aquela descarga de resistências dos meninos todo dia? O corpo sofre também, você sabe disso. Não é fácil vivenciar as angústias do dia a dia com os adolescentes que estão ali a contragosto. Às vezes você não quer estar ali mas precisa, você precisa do salário, seu corpo tem que estar presente ali, mas sua mente, sua vontade está em outro lugar. Você sabe que o sistema socioeducativo, não só o do Espírito Santo, mas de todo Brasil, é degradante, é cárcere, entendeu? E os corpos de todos vão sentir tudo isso.

É o tipo de prisão que vai minando, vai se encaixado nas dobras, nas articulações e movimentos diários dos corpos. Certa *força* precisa é extraída *no vazio do corpo*, pois ele sabe que

> o corpo trabalhador vai ficando institucionalizado, as relações também, mas a gente precisa fazer experimentos, buscar alternativas, se vai dar certo ou errado eu não sei, mas é necessário ousar. Achar que está tudo fadado a dar errado é talvez o caminho mais cômodo. Vivemos em um sistema engessado, um sistema que é "control c" e “control v" paralisa tudo. Às vezes o trabalhador pensa: eu não vou tentar porque às vezes eu não tenho oportunidade e, se tem a oportunidade, pensa também: o que será se der errado? O que é que vai ser de mim? Eu tentaria qualquer coisa que achasse que fosse funcionar, ainda que o novo seja complicado, mas às vezes pode dar certo também, o desafio é vencer a barreira do medo, o aprisionamento. Eu acredito que é possível experimentar outros modos de fazer e de se relacionar na socioeducação, dentro do serviço sim, mas isso não pode ser individualizado. No oco do corpo talvez pode existir potência.

Existem prisões cotidianas que não são mencionadas. O sistema funciona como uma engrenagem bem azeitada. Pensar na direção oposta, falar, expor opiniões que questionem o que está enquadrado enquanto saber-fazer é, por vezes, se colocar na linha de fogo.

> Às vezes o trabalhador não pode expressar o que pensa. O que falo aqui não posso expressar numa equipe técnica, às vezes eu não posso expressar para o meu chefe direto. O trabalhador, em geral, tem medo de represália que pode acontecer principalmente entre os próprios colegas. O negócio é como superar o distanciamento que existe entre os agentes, técnicos, gerentes até chegar ao diretor, ao presidente do Instituto. Essa coisa de vigilância pega todo mundo, todos, de

> alguma maneira, se vigiam. Isso aprisiona ainda mais nossos corpos de agir. Então não estou livre, estou preso no falar, no pensar e nas práticas dominantes.

É preciso fazer algumas apostas ético-políticas. Refletir sobre o que se faz dentro das unidades é essencial, em especial quando se trabalha em uma instituição de privação de liberdade.

> A gente não pode ficar buscando culpados para as coisas, se não usamos isso para não fazer nada. Não são todos que refletem sobre o que fazem. Às vezes a pessoa age no automático. Às vezes o trabalhador trabalha só para receber o salário, faz somente o que é imposto, às vezes não. A reflexão te ajuda a pensar melhor, a elaborar coisas boas, a reflexão traz essa referência e isso ajuda na prática. Eu, por exemplo, em quase cinco anos de atuação direta com os adolescentes em unidades, nunca tive problemas com eles. Algumas pequenas questões, bate boca, mas agressão física nunca. Sempre procurei evitar o excesso de força. Refletir ajuda controlar a força utilizada. Há situações em que alguns colegas extrapolam nos procedimentos de segurança, embora todos saibam que precisam agir com uso de força moderada. Às vezes aquele que faz essa reflexão vai usar a força moderada, e talvez aquele que não faz vai usar a força excessiva, a força bruta. Não há garantia alguma de que o trabalhador seja ético, seja reflexivo, seja honesto e que acredite no trabalho da socioeducação, mas há de se apostar sempre nos que estão em busca de melhorar, de se aperfeiçoar nesse trabalho que não é fácil. Nessas horas o corpo da gente clama por mudanças. Eu já via que aquilo ali tava totalmente fora das leis específicas que é o Ecriad, que são os direitos da Criança e do Adolescente e os órgãos pouca coisa faziam para reverterem esse quadro de superlotação, violação de direitos, baixa quantidade de servidores. Vivi uma inquietação com isso, não posso ficar mais aqui porque não tem como eu ficar em um lugar onde estão sendo violados os direitos tanto do Adolescente como dos servidores.

A ideia de que mudar de setor pode ser a solução para essas questões ressurgem para o corpo aprisionado assim como foi para o corpo escudo. Algumas mudanças são proveitosas, pois produzem outras possibilidades de atuação, mas ambos sabem que não é suficiente.

> Comumente a gente pede para mudar de unidade achando que as coisas podem melhorar, essa mudança demorou praticamente um ano para acontecer. Essa mudança foi muito gratificante, fui para o espaço pedagógico trabalhar também com a equipe Técnica, nas escolas, nas oficinas, enfim, foi um serviço mais tranquilo dentro da própria unidade. Uma unidade tem disso, alguns espaços parecem ser mais tranquilos que outros. É possível no mesmo lugar viver coisas diferentes. Uma experiência boa essa de trabalhar diretamente com a equipe técnica nas demandas dos adolescentes, acompanhar como é que se fazia o atendimento. Participei de oitivas, participei no atendimento às mães, às famílias, em visitas assistidas, enfim, aprendi a coisa legal que era lidar diretamente com os adolescentes na parte teórica, porque antes eu tava na execução, na parte mais rasa do atendimento.

É curioso pensar que existe a ideia de um atendimento que seja raso e de outro mais abrangente. Quem determinou isso? Como isso veio se constituindo nas relações de trabalho já que o corpo trabalhador vai passando por adequações dentro do mesmo fazer? O que pode ser chamado de parte teórica?

> A única diferença da parte teórica para execução, é porque lá você participava das decisões, das reuniões com a equipe técnica que até então no bloco eu nunca participei. Lá eu tinha direito a voz, o que tinha para dizer era ouvido, eu poderia falar o que pensava e propor algo para melhorar, poderia apontar quais os adolescentes poderiam melhor aproveitar uma oficina de forma mais participativa, já que os conhecia. O fazer da gente é visto como um misto de educativo e punitivo. Em geral, nosso fazer é muito mais do que aquilo que está contido nas atribuições, a gente trabalha muito mais como segurança do que como educador. Quando o adolescente chega no sistema ele já vem com muitas violações de direitos e às vezes o lugar produz mais ainda. O lugar quer ressocializar o adolescente, mas se esquece de que ele chega ao sistema como resultado das inúmeras ausências de políticas públicas. Você sabe que eu sempre pensei isso, a ideia de ressocializar, assim, a princípio falando, parece que o estado vai devolver algo que a pessoa não tem mais, restituir algo que a pessoa não tem mais, que é uma sociabilidade. Só que a pessoa tem uma vida social antes dela ir pra lá. É estranho isso. Isso me parece mais agressão. Há uma tradição em considerar o adolescente em conflito com a lei como bandido. Nas unidades existem trabalhadores que pensam dessa forma também.

São inúmeras as formas de prisões dentro dos espaços socioeducativos. O trabalho é cercado de desafios e, muitas vezes, alguns trabalhadores são convocados a terem posicionamentos, pensamentos e posturas que vão se naturalizando como

> se posicionar favorável, inclusive à redução da maioridade penal, por entender que é a melhor saída para diminuir o cometimento de atos infracionais pelos adolescentes. Tem colegas que, se você perguntar qual é a diferença entre a unidade socioeducativa e uma unidade prisional, ele te diz que não tem nenhuma. Eles são todos presos, são todos bandidos mesmo! Alguns trabalhadores, mas ainda bem que são minoria, entendem que o sistema socioeducativo é igual o sistema prisional, portanto precisa ter os mesmos procedimentos. Se esquecem de que a premissa da socioeducação é ser totalmente educacional. É desafiante trabalhar com alguém que pensa a socioeducação, o seu trabalho, como o senso comum pensa. Que acha que os adolescentes em cumprimento de medidas são bandidos irrecuperáveis, que pensa que o trabalho dele é segurança, de contenção, de garantia para que não haja fugas e pronto. Penso que nosso trabalho, como um todo nessa política de atendimento é, basicamente, o de diminuir a possibilidade de que o adolescente chegue ao sistema prisional. Embora isso seja cultural, nós temos que deixar muito claro que essas posturas são tradições em relação aos adolescentes infratores. A sociedade, a cultura da sociedade é de que o adolescente do sistema socioeducativo é bandido, é preso. Realmente ele praticou um ato infracional, mas pela lei, pelo Estatuto da Criança e do Adolescente o que ele é? Um sujeito de direito, um ser em desenvolvimento que não deveria sofrer violações como qualquer outro sujeito.

Há forças que tentam enfraquecer posicionamentos críticos diante de questões que aparentemente podem ser consideradas corriqueiras em uma unidade como, por exemplo, quando se diz que a unidade é lugar de bandidos. Aliás, nada do que se (re) produz nesses espaços pode ser considerado inocente.

> Tempos atrás tivemos muita discussão e posicionamentos diferenciados a respeito de equipamentos de segurança e uniformes para agentes dentro das unidades. Penso que uniforme é uma questão de organização, de padronização do sistema. Uma parte dos trabalhadores reivindicava, outra não. Uma parte falava que era uma forma de se proteger dos adolescentes quando de uma possível rebelião, um motim, desde que fosse aliado a outros equipamentos como escudos, como gás de pimenta, que seriam

> usados somente para separar uma confusão, uma briga. Eu concordo em parte quando a gente pensa na vulnerabilidade em que o corpo da gente fica diante de determinadas situações, mas o grande problema que eu vejo dessas armas não letais é o treinamento, a preparação do pessoal, a qualificação para usar o equipamento. Spray de pimenta é complicado mesmo em caso de rebelião. Esses equipamentos, me parece que equiparam o sistema socioeducativo ao prisional, o que ao meu ver não condiz com o viés educativo da medida. Penso que dificilmente as unidades do Espírito Santo terão esses equipamentos por causa do Instituto pertencer à pasta dos Direitos Humanos. Eles estão fazendo o possível para não comparar os sistemas, porque a própria sociedade entende que o sistema socioeducativo é só uma extensão do sistema prisional.
> Às vezes a punição fala mais alto que a educação dentro das unidades. De certa maneira todos são punidos, não só o adolescente mas o trabalhador também, o que ninguém questiona é onde falha a socioeducação. Quando a gente trabalha, a gente é um ser subjetivo, a gente tá ali e a gente tá com nosso corpo, ele tá ali emprestado para aquele trabalho. O tempo do corpo da gente é comprado - a nossa vontade, o nosso desejo não tem que tá assim. Você tá lá sendo pago por aquilo ali e tem um trabalho que está passando pelo seu corpo, tá passando pelas suas emoções, tá passando pelos seus sentimentos, tá passando pela sua própria disposição para aquele trabalho, como é que esse corpo vai todo dia para o trabalho, isso me parece algo menos importante para a gestão. Nisso tudo o corpo da gente vai sendo aprisionado, capturado pelas práticas cotidianas, mas é preciso encontrar outras maneiras de estar na socioeducação. Eu acredito e me esforço, pois todo dia é dia de aprendizado, de mudanças e, se não for assim, nosso corpo padece do mal do conformismo, do nada há a ser feito, e isso não é verdade, trabalhamos com vidas e isso é algo surpreendente. A gente não faz a socioeducação sozinho, embora a lei quer nos fazer crer que sim, mas não precisamos juntar esforços. As pessoas que trabalham na socioeducação não podem assumir isso como missão pessoal, é preciso que haja primeiro o empenho da política de atendimento socioeducativo, o comprometimento da gestão e de todos envolvidos, criando uma rede de atenção ao que chamamos de socioeducação, se não vamos avançar. Precisamos nos esvaziar de tantas coisas arraigadas para que tantas outras possam acontecer.

Os corpos reconhecem o quanto os programas estão cheios. Eles sabem que são lugares de registros provisórios da máquina des-medida. Eles entendem que ocupam ponto estratégico na engrenagem da maquinaria, portanto precisam atentar ao momento que ela falha. O corpo aprisionado, ao contrário de ser impermeável, é corpo poroso. Nele a máquina des-medida deixa marcas no modo de pensar e agir. Os corpos são campos em luta - eles questionam o que deve permanecer e frutificar neles: c*omo podemos escapar do aprisionamento e fazer de nosso trabalho uma prática libertadora?*

5.5 **Corpo Indignado**

é preciso insistir naquilo em que a gente acredita

Atire fora o chicote ou eu o engulo vivo! (KAFKA, 2015, p.38).

Essa expressão utilizada pelo condenado (trabalhador) da Colônia Penal nos aproxima do corpo indignado, não pelo conteúdo, mas pela intensidade pela qual foi proferida. O trabalhador, ao ser encontrado dormindo na porta do oficial, fora agredido por ele. Palavras que a princípio parecem duras, mas que comportam um tanto de indignação frente às constantes violações, que, talvez, vinham sendo registradas sobre seu corpo ao longo dos anos.

Como nada está isento de apropriações dentro da Colônia, as palavras do trabalhador logo serviriam para justificar sua execução, pois haviam sido pronunciadas por um trabalhador estereotipado institucionalmente (uma figura de ar estúpido, boca larga, cabelo e rosto em desalinho - um selvagem).

> A instituição habilita que os corpos experimentem os espaços de várias maneiras. Aos poucos vamos sendo codificados e coisificados. Sabe, as vezes fico pensando que a indignação pode ser um veneno que corrói a gente por dentro, ainda mais quando se toma doses diárias dele. O indignado corre o risco de lutar, de morrer falando sozinho, de adoecer, de morrer de tanto se indignar, mas há algo de potente na indignação que é manter nossos corpos vivos - em movimento.

Talvez o que não tenha passado pela cabeça da trabalhadora, ao aceitar participar da pesquisa,foi que iria se deparar com algumas emoções à flor da pele, aquelas cuja expressão é roubada pelo fazer diário, pois tanto a Colônia Penal como a Ilha des-medida sempre encontrarão um jeito de desmerecer indignações.

Os encontros-conversas na pesquisa têm possibilitado aos corpos certa liberdade, certo acolhimento para dizer "em confiança" o que os atravessa. Foi assim também com o corpo indignado. Nossa primeira conversa foi à noitinha em uma sala na Universidade Federal do ES. Ela chegou, puxou a cadeira e se sentou na beirada. Nos apresentamos e apresentei a pesquisa. Tão logo fiz a primeira pergunta as bordas dos seus olhos se encheram de lágrimas e ela, constrangida, logo tratou de enxugá-las.

Chorou, não pela pergunta, mas pelo o que ela trouxe naquele momento. Lembrou-se de sua chegada na unidade de internação e da experiência que considerava exitosa na socioeducação. Chorou ao lembrar do empenho de duas colegas, antigas no Instituto, em estabelecer espaços de diálogos e práticas entre a equipe técnica e a de segurança, o que em quase todas as unidades sempre gerou atritos e divergências. Uma aproximação difícil - um nó institucional -complicado de se desfazer, mas que estava em curso.

O trabalho, à época, pautava-se na construção coletiva, ou melhor, na tentativa de fazer valer uma política de garantias de direitos, bem como de ordenar os processos de trabalhos no sentido de alinhar as práticas às legislações,o que se mostrava muito potente para

ela. Foi nesse contexto que ela encontrou profissionais com posturas mais críticas em relação ao modo de funcionamento institucional.

O posicionamento das colegas de trabalho independia do tipo de vínculo que tinham com o Instituto, pois eram de Designação Temporária - os DT's - o que desmistificava a máxima de que trabalhadores com vínculos frágeis não se posicionam criticamente, não são reflexivos e comprometidos com o trabalho, mostrando que sempre há exceções.

> É lógico que o medo de perder é maior para os DT's. Para se exonerar um efetivo é mais difícil, embora poucos queiram se indispor com o sistema. A gente sabe que por qualquer coisa que se questiona, dependendo da forma como se questionou, pode-se ser demitido. No caso do efetivo ele é transferido pra outra unidade como forma de punição e isso vai se registrando no corpo da gente. Eu sempre questionei "de que adianta ser efetivo?" Ainda não consegui ver tanta vantagem nesta tal estabilidade. Veja o meu caso, eu fiquei estável no serviço público, mas fiquei instável na minha saúde mental. Que ganho mesmo há nisso?

Manter os corpos conectados ao seu regime é uma habilidade quea máquina des-medida possui. No caso do corpo indignado, as memórias do dia a dia nas diversas ilhas des-medidas em que atuou estão impregnadas nele, mesmo que a contragosto.

> O curioso é que eu, que sempre militei contra as violações em diversos contextos e sempre lutei pelo que acredito, me pergunto de que vale minha indignação na socioeducação se também eu sou violada. Qual a lógica que sustenta desfazer algo que está dando certo? Naquela unidade, com aquela configuração de pessoas e propósitos, eu tinha prazer em trabalhar, não me importava com a hora de sair, me realizava no que estava fazendo, ajudando a construir algo. Hoje, me sinto zanzando de unidade em unidade.

Nesse momento seu corpo vibrava em outra frequência e intensidade, se ajeitando na cadeira tentando se apropriar do pequeno espaço disponível. Do lado de cá eu buscava acessar sua sintonia, afinando o ouvido para o narrado de forma que ele se *in-corpo-rasse* em mim. Havia em sua narrativa vibrações e ondulações como aquelas produzidas pelo vaso na mão do oleiro (Benjamin, 2011), pois quem escuta não está só, está na companhia do narrador.

Olhava para aqueles olhos grandes e expressivos mergulhados naquelas poças fundas e cristalinas, olhava para o movimentar daquele corpo indignado, marcado pela engrenagem e pelas relações que o dia a dia na unidade colocava em funcionamento e me perguntava até quando ele iria resistir.

Foi como educadora social que começou, quinze anos atrás, sua trajetória, passando por diversos programas em prefeituras através de vínculos temporários. Embora seu maior interesse tenha sido estudar sobre violência, em especial a violência sexual, não encontrara essa especificidade em sua graduação. O trabalho em abordagens de rua produziu

aproximação com as medidas socioeducativas em meio aberto, tanto que em 2011 entrou no Instituto através do concurso público.

> Eu já conhecia um pouco como que funcionava essa questão das medidas socioeducativas, primeiro porque tinha tido essa breve experiência no meu aberto e porque também os adolescentes dos projetos sempre tinham um irmão, um primo que estava ou tinha estado envolvido com essa questão dos atos infracionais, não especificamente relacionados a crimes sexuais, mas outros, então já conhecia um pouco desse meio. Quando cheguei do Instituto fui trabalhar diretamente nos recursos humanos, cheguei no setor achando que poderia contribuir com a experiência anterior que tinha nessa área. Cheguei com outros olhares, queria sugerir coisas novas, queria implementar ações, mas aquela coisa velha não deixava. O velho estava arraigado, o modelo velho permanecendo e eu fui ficando cansada daquilo, então resolvi pedir para ir trabalhar em uma unidade. Iniciei pela unidade de internação - onde comecei a me identificar com o trabalho. Um tempo de que sinto falta.

Nessa época a unidade de internação vinha passando por um período de reestruturação. Por lá havia somente 60 adolescentes, um número inédito historicamente falando.

> O espaço pedagógico estava organizado. Nele permaneci por dois anos, foi um período muito bom em que a gente conseguiu instituir processos de trabalho, em que a gente tinha formações específicas, a equipe técnica tinha muita autonomia no trabalho. Eu chegava às 8 horas da manhã e saia de lá às 8 horas da noite, mas, se precisasse ficar mais, para mim não era nenhum esforço. A gente buscava entender que todo o trabalho na socioeducação é técnico, só que tem as categorias que fazem o atendimento direto com os adolescentes. No caso dos agentes que estão diretamente ligados aos processos de segurança, eles são socioeducadores e o trabalho deles tem que ir para além disso, não deveria se restringir à segurança. Outra coisa que tentamos fazer nessa época foi ultrapassar a questão cultural de dizer que a equipe técnica era a Assistente Social e o Psicólogo e a equipe pedagógica era só o Pedagogo. Isso para mim não funcionava, principalmente com as experiências que eu tinha tido anteriormente, eu sempre trabalhei com uma equipe multiprofissional e não tinha isso de ser equipe pedagógica ou equipe técnica. É tudo técnico. Era como se a equipe pedagógica não se envolvesse com o atendimento com os adolescentes, ela só participava da parte da jornada pedagógica e do relatório da escola e isso para mim era muito difícil, porque era muito segmentado e segregado.
> Mais indignação, eu não conseguia entender dessa forma e acaba problematizando, fazia sugestões, tentava mostrar um pouco de como que funcionava nos espaços que eu já tinha passado, que não precisava ser assim, porque eu acho que era desperdiçar um profissional só fazendo jornada pedagógica, fazendo todo dia o planejamento no papel, sendo que ele podia estar fazendo atendimento direto, fazendo articulações institucionais, fazendo muitas coisas legais. Isso só foi possível por conta dessa gestão mais aberta, à época. Essas mudanças, os pedagogos foram inseridos como membros da equipe de fato, foram montados trios de atendimentos, ou seja, AS, Psis e Pedagogos, já não era só o AS e Psi que atendia o adolescente, era o Pedagogo também. Os atendimentos eram individuais e em grupo, mas claro, cada qual continuava com suas referências. Foi um tempo em que avançamos com a escolarização, esporte, cultura, essa coisa. Foi um período muito bom, de avanços principalmente, mas como tudo no Iases é muito transitório, por questões políticas, essa equipe gestora foi exonerada e o trabalho conquistado foi se deteriorando.

Com a saída dessa gestão, com a mudança no trabalho, a equipe passou a se desdobrar para não perder o que havia conquistado. As mudanças acontecem nas unidades a qualquer momento, não precisa de muita explicação para que as coisas mudem. É comum até mudarem procedimentos de segurança.

> Foi bem complicado, porque era uma equipe comprometida. É muito difícil realizar certas coisas dentro desse tipo e instituição, é difícil conseguir articular o trabalho de uma equipe técnica com a equipe de segurança, coisa que essa gestão dessa unidade conseguiu, ela funcionava como mediadora entre essas partes. Por que não preservar isso? Muda-se uma gestão, chega outra e recomeça-se do zero como se não tivesse existido nada antes e a gente fica mudando de setor por conta da indignação e na expectativa de avançar naquilo que a gente acredita, no nosso trabalho, na nossa formação, mas nem sempre isso acontece, ai a gente adoece, fica desanimado.

O desânimo segue alcançando níveis altos, o brilho dos olhos do corpo indignado vai ficando fosco à medida que a conversa avança. Com o tempo até o indignar-se vai perdendo sentido e ficando cansativo. Imagina o que isso significa para alguém acostumada a fazer proposições, a executar a política?

> Indignar-se e não ver resultado disso machuca o corpo da gente - cansa demais. Imagina você ver tudo que foi construído ser desconsiderado e isso é muito grave porque você tem instrumentos de trabalho, tem uma rotina, um projeto político pedagógico, tem o regimento interno e tudo isso foi mudado. Infelizmente eu considero isso como um certo amadorismo, ego inflamado, não sei, porque tudo que tinha sido feito foi feito baseado no que diz o Estatuto da Criança e Adolescente, no que diz o Sinase, no que dizem as outras legislações pertinentes à política pública da socioeducação. Começamos a regredir novamente em questões de reconhecimento de trabalho mesmo, de importância, de você fazer parte de uma equipe em que você possa contribuir. Esse negócio de substituir gente é um movimento do próprio Instituto que com isso desqualifica algumas categorias profissionais em detrimento de outras. Há algo que essa lógica sustenta.

Para Primo Levi (2016, p. 121) "Aqueles que experimentam o encarceramento (e, muito mais em geral, todos os indivíduos que atravessam experiências severas) se dividem em duas categorias bem distintas, com poucas gradações intermediárias: os que se calam e os que falam".

O corpo indignado se coloca na segunda categoria. Havia cinco anos que estava trabalhando no Instituto e, nesse período, ela não considerava que o órgão tivesse passado por mudanças significativas, mas sim por alguns retrocessos. Em especial em relação ao trato com o Judiciário, que, para ela, não atentava para o SINASE, que fala que a medida de internação deve ser aplicada em último caso, ou seja, deve-se primar pela medida menos gravosa, mas não é isso que tem acontecido.

> A nossa avaliação técnica nem sempre conta. Na avaliação deles, da equipe deles, é isso e pronto, se é para dar uma medida de internação que seja. Então a gente fica com essas demandas até meio que enxugando gelo e isso é adoecedor.

A imagem *enxugador de gelo* comparece nas conversas na rotina das unidades e também na pesquisa. Do senso comum ela é apropriada para dizer ao corpo trabalhador que não há nada que se faça - a coisa vai sempre estar fadada ao fracasso. Em outras palavras, o adolescente sempre será bandido, a política será vista com algo feito para não funcionar, o fazer será sempre o mesmo e etc. Enxugar gelo é uma imagem fixa que está no dia a dia do sistema prisional também.

Aquele que se acostuma a enxugar gelo acaba por não sentir o quanto as mãos ficam endurecidas, sem poderem se articular. Com isso, algumas estratégias passam a ser adotadas pelos corpos-trabalhadores, como pedir para mudar de setor, na tentativa de que com isso seja mais fácil não adoecer, mas nem sempre a transferência atende a esse fim. Para a instituição, às vezes, transferir o trabalhador de setor é uma forma de punição.

> *A transferência de setor não é muito fácil de conseguir no IASES. O servidor está adoecido, se ele quer experimentar outro lugar para se sentir melhor, ele não consegue ou demora a conseguir, pois não há essa política de gestão de vagas. O nosso RH ele é muito frágil. As transferências fáceis são aquelas para penalizar o trabalhador, no sentido de dar bonde [18] para aquela pessoa que não tá querendo, então manda para uma unidade mais complicada, mais longe. Uma falta de respeito total com o servidor.*
> *Quando eu saí dessa unidade eu tava muito esgotada, adoecida e olha que sou uma pessoa muito forte, eu aguento o tranco. A história da minha vida já mostra isso, mas no final, eu já tava tão esgotada de brigar, de correr atrás, naquela expectativa de ver alguma coisa e nada. A mudança de setor pode produzir avanços em algumas questões, mas não é garantia de que vai conseguir fazer o que a gente pensa ser um bom trabalho. Às vezes a gente não entende muitas coisas em relação ao lugar onde se trabalha e no espaço pedagógico não foi muito diferente para mim.*

Para o corpo indignado o maior desafio que o trabalho na socioeducação coloca é a falta de organização nos processos de trabalho e a dificuldade de articulação com a rede.

> A maior parte de minha experiência profissional foi no serviço de enfrentamento à violência. Então eu não consigo lidar muito com o grau de desorganização que o Instituto tem, eu sempre fico comparando com os outros lugares que passei. Às vezes eram lugares pequenos, equipe reduzida, mas a coisa funcionava. Nosso trabalho era na formação da rede, na relação e prevenção à violência sexual e no atendimento às famílias e às vítimas, criança e adolescente. A equipe trabalhava muito e nosso trabalho era muito organizado. Equipe pequena que se desdobrava, fazia articulação com os municípios, participava dos fóruns, das conferências municipais, principalmente da Criança e da Saúde, principalmente. Eu achava que na gestão do Instituto eu conseguiria fazer isso e você não consegue, eu não sei se é vício de trabalho ou se é uma falta de encaminhamento do seu gestor, mas você não

[18] Uma expressão muito usada pelos adolescentes para explicar as inúmeras formas de transferência entre os espaços de uma unidade. Os que estão em cargos de chefia *dão o bonde*, já o adolescente e o trabalhador *ganham o bonde*.

> consegue sair da sala, você não vai para a rua, você não vai fazer as articulações, você não vai tentar fazer parcerias. Então você tenta fazer isso por e-mail, fazendo pesquisa, que é válido, mas depois de coletar as informações você tem que sair e isso não acontecia. Sempre te davam demandas de levantamento de materiais pedagógicos, material de consumo, ir nas unidades ver como estão funcionando as atividades pedagógicas. Você se angustia com isso, sabe? Você pergunta aos colegas: por que a gente não participa das conferências? A resposta é sempre a mesma: é porque a gente aqui tem muito trabalho, a gente não participa disso não. Mas questiono: gente, olha só, vocês me desculpem, mas como é que a gente vai trabalhar política pública se a gente não sair daqui? Vamos trabalhar ilhados? Não somos ilhas, temos que conversar com as outras políticas, trazê-las aqui para dentro.

A ilha des-medida parece manter o isolamento dos corpos como uma questão política. O que talvez mude é o entendimento dos corpos sobre esses jogos. Por exemplo, a leitura que o corpo enfado faz é a de que cada corpo-trabalhador é uma ilha dentro das ilhas socioeducativas, revelando uma fragmentação da fragmentação. Tal visão revela certo modo de individualidade que perpassa o fazer, alimentado institucionalmente.

> Nossa prática vai cada vez mais ficando individualizada, eu me vejo muito assim. Porque até os próprios colegas da mesma categoria da gente pensam diferente, há pouco consenso em relação as coisas mais elementares. Então, é bem complicado criar ações unificadas.Talvez seja por isso esse ostracismo em cada área.

Geralmente os trabalhadores das unidades pensam que os trabalhadores da gestão ocupam uma posição privilegiada quanto à resolução de problemas, de entraves em relação à implementação e concretização de uma ação. Isso é um engano, eu percebi assim que, inicialmente,o Instituto queria resolver tudo, queria ser aquela instituição total, mas não resolve tudo e nem é para resolver. A gente fica rodando de setor em setor procurando um oásis, mas fica com a boca seca em meio a tantas tentativas.

A busca por espaços permeáveis, por oásis, por limiares, programas vazios (como vislumbra essa pesquisa) tem se mostrado constante para os trabalhadores. O corpo indignado esteve em muitas unidades procurando aliados como aqueles que teve em sua experiência na internação, mas tem se sentido cansado com o que tem encontrado.

> Nessas minhas andanças pela unidade, fui trabalhar no Centro Socioeducativo - CSE, que, na época, passou a ser gerido pelo Instituto. Fui participar dessa transição para ficar um tempo ajudando e tal com as coisas, mas eu fiquei um mês também. É uma unidade em que eu nunca tive interesse de trabalhar, embora todo mundo falasse que é uma unidade modelo, que é isso, que é aquilo, para mim aquele processo educativo não me atende, quando se tem uma formação dos movimentos populares, dos movimentos sociais, aquilo não atende, é muito enrijecedor. Os meninos pareciam robôs, mas é uma unidade que funciona porque os meninos são condicionados, quando eles saírem pode ser que um ou outro consiga levar algo disso com ele, mas na maioria eu acho que não vai. Quando você lê o projeto você fica impressionada, mas enquanto quando você vivencia o dia a dia fica assustada. Sei que isso é uma experiência minha, são poucas pessoas que têm o mesmo

> sentimento que eu tive. A maioria veste a camisa do lugar com uma rapidez que eu acho que eles são hipnotizados, eles defendem a filosofia do lugar, tanto que todo início de evento eles falam essa filosofia. Eu fiquei um mês lá, eu nunca falei essa filosofia porque eu não consegui abrir a boca para dizer porque eu não acreditava naquilo. Umas coisas terapêuticas que não batiam com a forma que eu achava certa pra trabalhar. A disciplina sobre os corpos é muito mais forte, lá tem as fases assim como nas outras Unidades, mas lá cada fase tem uma forma de postura específica que o menino precisa internalizar, tipo andar com a mão para trás com a cabeça baixa em fila indiana. Depois, quando evoluem de fase, já podem andar com a cabeça para cima, sem ser em fila indiana, mas com as mãos pra trás. Eu achei que essa coisa do corpo disciplinado lá é muito forte. Eu me achava muito motivada, mas depois disso, de novo eu mudei de setor, pedi para sair dessa unidade.

Certas práticas pedagógicas estão diretamente vinculadas à disciplina dos corpos, *"determinando programas, que devem desenrolar-se cada um durante uma determinada fase, e que comportam exercícios de dificuldades crescentes; qualificando os indivíduos de acordo com a maneira como percorrem as séries"*(FOUCAULT, 2009, p 153). Práticas vinculadas ao tempo linear, ao cumprimento de tarefas a "política de fases" (inicial, intermediária e conclusiva) é aderida por algumas unidades socioeducativas. Nelas o adolescente é classificado e selecionado a partir de seu comportamento e de sua adesão à medida socioeducativa.

A imagem do *trabalhador hipnotizado* funciona como uma atualização em relação ao que acontecia com o condenado da Colônia Penal que, mesmo sem entender a língua que era falada entre oficial e o explorador, se esforçava para ouvir suas explicações e seus gestos.

*A instituição marca a gente feito gado. Eu não sou gado.*As marcas que a instituição produz são variadas, marcar os corpos-trabalhadores feito gado é algo muito próximo ao que faz o hábil desenhador - peça da máquina da Colônia Penal - que é produzir imagens fixas nos corpos - tatuar na carne o código indecifrável da própria pena.

> A gestão quase sempre fica de longe das unidades e a gente fica arrancando os cabelos. Você vê certas coisas se repetindo, coisas que ferem os direitos humanos dos adolescentes, coisas que precarizam nosso trabalho. Algumas coisas poderiam ter melhorado, determinadas lutas que a gente faz serem reconhecidas como necessárias, valorizadas e implantadas. Posso dizer que acreditaria no processo da socioeducação se ele fosse minimamente nas condições de uma intervenção mais ampla, por exemplo, com a família. Porque a gente trabalha com adolescente na internação, você consegue trabalhar mais, se aproximar mais, já na provisória esse vínculo não existe. São muitos meninos. Você não consegue. Tem dia que a Unidade tem 200, tem dia que a Unidade tem 130, não dá para fazer um trabalho mais aprofundado com esse adolescente, eu preciso conhecer sua história de vida, a história de vida daquela família, aquela reprodução de violência naquele bairro que eles moram há trocentos anos, o tráfico super emponderado, não tem como a gente lutar contra o tráfico.
>
> Essa é uma luta tão desigual, tão desigual, eu falo para as pessoas que trabalho na perspectiva da redução de danos. Eu conhecendo o adolescente e a família eu foco em alguma coisa que seja potente, que possa resultar em algo proveitoso para eles nesse momento da vida, por exemplo, adolescentes que são pais, eu foco um pouco nisso, vou trabalhar a questão da paternidade, o que é para ele ter um filho, se isso é

> compatível com o envolvimento dele no tráfico. Essa proposta de você ter que socioeducar alguém me soa estranho. Nem sei se eu gosto muito desse nome socioeducação, educação social, eu acho um pouco redundante. A questão de educar adolescentes dentro de unidades socioeducativas é complicado. Imagina o quanto se espera que esses meninos sejam resilientes, palavra da moda, mas como? Será que quem está esperando ele lá fora é uma referência positiva? A família, em geral, tem dificuldades. Tem menino envolvido na questão do tráfico, a maioria dos meninos estão nas unidades por causa do tráfico, também não frequentavam a escola há muitos anos, que não sabem ler direito, não sabem escrever. Aí vem o juiz com um **pensamento mágico** de que esse menino tem que fazer um curso, que tem que fazer um curso, porque, se ele fizer esse curso, ele não vai reincidir. Um pensamento descolado da realidade tanto do adolescente como da rotina da unidade.

Quando o direito à educação vira benefício dentro das unidades não há garantia de acesso às aulas. A rotina, em especial a de uma unidade de internação, ainda é pautada na tranca.

> Para mim é frustrante, pois até essa questão do direito dele ser alfabetizado, dele ter o acesso à escola, hoje o Instituo tem transformando isso em um benefício. É uma armadilha em que muita gente cai, principalmente quando as unidades passaram a ter as fases. Fase inicial, intermediária e conclusiva. Na falta de atividades para esses meninos fazerem, o que é direito tem virado benefício. Eu sempre tento, junto com as colegas, fazer esse movimento de tentar garantir o máximo de direito que a gente consegue dentro daquelas condições que não são favoráveis, mas fica sempre a pergunta: como eu vou fazer um trabalho socioeducativo se eu foco só em apagar incêndios, redução de danos? Eu muitas vezes não conheço a família, eu não faço uma articulação do território desse adolescente, eu não conheço os equipamentos sociais que tem lá, o contato é por telefone, a gente não sai da unidade. O técnico, ele tem que sair da Unidade para se aproximar dessa realidade, se não trabalha só com o recorte do ato infracional e do que acontece dentro da unidade com aquele adolescente, mas, ultimamente a gente não tem conseguido estratégias para burlar isso porque a gente não consegue sair. O técnico virou **uma máquina de fazer relatório** e, ainda por cima, não é nem um relatório tão individualizado, porque, por exemplo, chegou uma transferência hoje de um menino e o relatório dele não tá pronto, você tem que se virar, atender esse menino às pressas e o relatório dele vai de qualquer jeito. Dependendo do volume de meninos na unidade, no relatório a gente só muda o nome do menino. Como se fosse um padrão, até na forma de escrever é a mesma coisa, mas o menino ele é um. Eu tinha que tá falando dele, eu não tinha que tá falando de um padrão. É pressão daqui e dali, é prazo apertado para fazer os atendimentos e, no fim de tudo, sofre a gente que está executando e sofre mais ainda o adolescente. Teve um dia que eu fiquei com vontade de chorar. Foi quando o nosso bloco tava com nove meninos em cada alojamento onde deveria ter no máximo quatro e tinha outros blocos que tinham dez, onze por alojamento, eles estavam dormindo um em cima do outro.

Retomamos a questão da escrita técnica nesses espaços para perguntar como produzir escritas técnicas nas brechas da lei, das normas-exigências, dos controles, das vigilâncias, da segurança, dos medos, dos sigilos, das desconfianças que são dispositivos tão *necessários* e tão presentes na socioeducação. Se levarmos a finco o entendimento de que escrever relatórios técnicos é tocar na vida, é tocar em histórias, o que exige uma postura reflexiva, posicionamentos e um mundo de delicadezas, talvez a escrita técnica ganhe outros ares, pois ela precisa ser lugar de partilha do vivido e de seus devires.

A escrita técnica não está imune às interferências vindas de certos jogos de forças presentes nos campos de trabalho e de investigações. Ao contrário, ela se faz e se reorganiza em meio a elas. Muitas dessas interferências se colocam como potentes analisadores para o trabalhador atento ao movimento, ao giro da palavra e de sua escrita técnica.

Por certo, cada corpo se relaciona com a Ilha e com a máquina des-medida a partir de seu repertório. Alguns vão ficando expostos, criam formas de se proteger como o corpo escudo, que vê no uniforme uma armadura, como o corpo enfado, que *prefere não* o vínculo, como o corpo aprisionado, que entra no esquecimento para conseguir trabalhar, como os corpos contorcionista e híbrido, que buscam ser e construir-se como zonas porosas.

O indignado, através das mudanças espaciais, busca manter sua saúde mental e emocional para não morrer.

> É engraçado, por muito tempo eu consegui me manter blindada dos acontecimentos, das violações que via, claro, eu tinha o meu sofrimento, mas isso não somatizava no meu corpo, na minha cabeça e tal. Mas eu ficava e ainda fico irritada quando algum colega vai e fala assim: pois quando eu saio daqui tudo, todos os problemas ficam para trás, porque na minha casa é assim, é assado. Eu falei: gente, mas será que é mesmo? Porque se foi um dia muito pesado, além de levar para casa eu demoro a esquecer depois que eu chego em casa. Fico remoendo, esbravejo e lá pelas tantas eu paro de pensar nisso e vêm outras coisas. E eu fico irritada, indignada quando algum colega meu, porque assim, ou ele tá mentindo para dar uma de fortão ou sei lá, ou consegue mesmo, pode ser que alguém consiga se desprender ou assim pensar, mas não fazer disso um sofrimento. De um tempo para cá arranjo estratégias para isso não me adoecer, para não consumir demais meu psicológico. Trabalhar com superlotação é muito difícil. O choro brota da gente. Então, eu estou aqui sendo cúmplice de violação de direitos, o que é que eu posso fazer se não reivindicar as melhorias, cobrar de quem deve ser cobrado? Eu não posso parar de me indignar.

5.6 **Corpo Híbrido**

o lugar de passagem é também de aprendizagem

Nem sempre as palavras conseguem traduzir certas sensações e emoções, mas o corpo as registra. A memória do trabalho na socioeducação se inscreveu no meu corpo, que chamarei de híbrido, muito mais pela intensidade do vivido nas unidades socioeducativas do que pelo tempo cronológico em que estive nelas.

O híbrido se faz como *lugar de passagem para* dizer da experiência trabalho-pesquisa nesse contexto. Corpo atravessado pela questão colocada por uma colega de trabalho, que

ainda ressoa: “ou bem você trabalha ou faz pesquisa neste lugar, as duas coisas juntas não dá”.

É corpo que está nas dobras desses lugares, que se coloca dentro e "fora de si mesmo, no mundo dos outros, e em um tempo e um espaço que não controla, ele não apenas existe no vetor dessas relações como é esse próprio vetor" (BUTLER, 2017, p. 85).

O híbrido é corpo que gira, que, em algum ponto está conectado aos demais corpos: enfado, escudo, aprisionado, contorcionista e indignado, e às inúmeras questões que os atravessam, ainda que de lugares diferentes, mas não opostos. O corpo é "o ponto zero do mundo, lá onde os caminhos e os espaços se cruzam. [...] Meu corpo é como a Cidade do Sol, não tem lugar, mas é dele que saem e se irradiam os lugares possíveis, reais ou utópicos" (FOUCAULT, 2013, p. 14).

A força dos corpos está no *encontrar*, na possibilidade que suas narrativas têm de evadir, de irradiar por lugares possíveis, de esvaziar as fronteiras de uma guerra sem vencedores - sua força abala as normativas e os enquadramentos excessivos que elas tentam produzir, ora superáveis, ora não, mas em todos eles há muito aprendizado, pois corpos-trabalhadores-pesquisadores, em geral, são atravessados pelos contrastes e especificidades dos lugares, de suas determinações, de seus procedimentos, prazos e regras. Eles são campos múltiplos, campos em luta, cheios de paradas e avanços, velocidades e lentidões e, neste caso, indissociáveis.

Digo que todo dia, ao cruzar o limite entre a rua e o portão que dava acesso às unidades socioeducativas, me sentia como se estivesse em outro espaço, em outro tempo. Espaço que não pertencia a espaço algum, um contra-espaço, um espaço real fora de todos os outros espaços - um espaço heterotópico que me lançava a um tempo de deslocamento, de ruptura com o tempo tradicional.

As heterotopias têm princípios. Um deles é possuir um sistema de abertura e de fechamento, que as isola em relação ao espaço que as cerca. "Em geral, não se entra em uma heterotopia como se entra em um moinho, entra-se porque é obrigado (prisões, evidentemente) ou entra-se quando se foi submetido a ritos, a uma purificação" (FOUCAULT, 2013, p. 26).

Há espaços que são considerados por Foucault (2013, p.21) como *heterotopias de crise*, ou seja, espaços considerados privilegiados ou sagrados que, em geral, são reservados aos indivíduos "em crise biológica" como, por exemplo, as casas especiais para adolescente no momento da puberdade; mulheres na época das regras e para mulheres em trabalho de parto, lugares esses espaços desapareceram em nossa sociedade e *heterotopias de desvio*, que

são "lugares que nossa sociedade dispõe em suas margens, nas paragens vazias que a rodeiam. São antes lugares reservados aos indivíduos cujo comportamento é desviante relativamente à média ou à norma exigida", a exemplo, casas de repouso, clínicas psiquiátricas, casas de recolhimento e prisões.

Se levarmos em consideração que uma unidade socioeducativa é um lugar onde o adolescente entra *obrigado*, por uma determinação judicial; que é um lugar onde, de alguma maneira, o adolescente deverá ser *purificado* do ato infracional cometido e ainda que é um lugar que pode ser considerado para ajustar os desvios de comportamento dos adolescentes, podemos dizer de uma unidade socioeducativa como sendo uma heterotopia de desvio.

De todos os espaços que Foucault (2013) reconhece como sendo heterotópicos, como por exemplo, o cemitério, o espelho, o teatro, as colônias de férias, o museu, o cinema, o jardim, a biblioteca, o navio) o espelho é o que mais nos possibilita entender o espaço como uma heterotopia, pois é, ao mesmo tempo, um espaço real e irreal.

> [...] O espelho, afinal é uma utopia, pois é um lugar sem lugar. No espelho, eu me vejo lá onde não estou, em um espaço irreal que se abre virtualmente atrás da superfície, eu estou lá longe, lá onde estou, uma espécie de sombra que dá a mim mesmo minha própria visibilidade, que me permite me olhar lá onde estou ausente: utopia do espelho. Mas é igualmente uma heterotopia, na medida em que o espelho existe realmente, e que tem, no lugar que ocupo, uma espécie de efeito retroativo; é a partir do espelho que me descubro ausente no lugar em que estou porque eu me vejo lá longe. A partir desse olhar que de qualquer forma se dirige para mim, do fundo desse espaço virtual que está do outro lado do espelho, eu retorno a mim e começo a dirigir meus olhos para mim mesmo e a me constituir ali onde estou; o espelho funciona como uma heterotopia no sentido em que ele torna esse lugar que ocupo, no momento em que me olho no espelho, ao mesmo tempo absolutamente real, em relação com todo o espaço que o envolve, e absolutamente irreal, já que ela é obrigada, para ser percebida, a passar por aquele ponto virtual que está lá longe (FOUCAULT, 2009, p. 415).

Habitar uma unidade socioeducativa, na perspectiva de uma heterotopia de desvio, exige que os corpos reconheçam que esses espaços possuem esse sistema ligado a recortes singulares do tempo tradicional que os coloca nessa dimensão de tempo - ora se está conectado, ora desconectado dos demais espaços que estão além dos seus muros; que reconheçam ainda que esses espaços de privação de liberdade afetam a todos, inclusive os que aparentemente não estão *presos* neles. A privação de liberdade é cercada de fronteiras bem demarcadas. Ela incide diretamente sobre os corpos de maneira bem específica, inscrevendo neles regras, comportamentos desejáveis, formas de controle, vigilância, resistências e astúcias, portanto, coloca muitas práticas em movimento.

O dia a dia em uma unidade produz molduras de enquadramentos sobre os corpos que transitam nela, o que movimenta as relações para várias direções, quer seja para manter suas bordas reforçadas ou para forçá-las. Portanto, é preciso estar atento ao regime que as fronteiras apresentam, aos jogos diários, aos enquadramentos e às experiências limiares que se abrem para que outros modos de estar e fazer se configurem nesses espaços, ainda que provisoriamente, pois assim como uma imagem, "a heterotopia é um livro aberto, que tem, contudo, a propriedade de nos manter de fora" (FOUCAULT, 2013, p.20).

> *Coisas que se inscrevem*
> *Para entrar na cidade-internação era necessário cruzar o velho portão azul que se mantinha sem tecnologia, fechado por um cadeado. Em tempos recentes, o pedido de abertura era feito ao agente socioeducativo, por uma janelinha. Uma cidade-internação que se pretendia segura pelo batalhão da polícia militar adaptado à sua entrada, no andar superior, ao lado do portão. Às sete da manhã, o encontro das vozes, a falação da troca do plantão, do turno dos corpos-trabalhadores e a entrada dos demais trabalhadores no portão central imprimiam o tom de como seria o dia na cidade-internação. O portão era lugar de trocas de informações e acontecimentos em meio ao barulho de chaves, portas de armários, detectores de metal, reclamações, risadas e cheiros. Na entrada e na saída, bolsas, acessórios e aparelhos celulares dos funcionários, por medida de segurança, eram retirados e guardados, ora nos armários do velho container, ora em uma sala apertada improvisada. O portão da unidade era o guardião de segredos, histórias dos plantões, encontros dos que saíam, dos que chegavam, dos que visitavam, como também daqueles que por ali, dia após dia, deveriam ficar internados. Bem cedinho, na estradinha da entrada que dava acesso à sala da administração, era comum encontrar meninos que por motivos diversos haviam passado a noite em locais improvisados, carregando nos ombros colchões envoltos em lençóis de elástico. A um olhar atento ao andar dos meninos revelava que eles carregavam mais que colchões e pertences em sacolas, carregavam suas casas-corpos, suas vidas, suas histórias misturadas à da Unidade. O dia só estava começando (BATISTA, 2012, p. 75).*

O muro na entrada é a primeira fronteira física a ser reconhecida. Atravessá-lo é como acessar esse outro tempo-espaço, pois ele demarca mais do que limites físicos, delimita espaços de subjetivação; povoam os pensamentos, as ações dos corpos, soma-se ao muro os inúmeros relatórios onde os trabalhadores, resumidamente, expressam suas formulações, seus posicionamentos quanto à aplicabilidade e aceitabilidade da medida por parte do adolescente, ou seja, dizem da *capacidade* do adolescente cumprir a medida; outra fronteira dura: os prazos de envio dos relatórios ao judiciário como ainda suas constantes; mais uma fronteira a ser superada é o desalinhamento prático-teórico que se mantém mesmo após a criação e as reformulações na legislação e as questões de violações, abusos institucionais.

Diante das inúmeras fronteiras não se pode negar o quanto de enquadramentos elas produzem na rotina do fazer. Questionar as fronteiras, os enquadramentos que a lei, que as posturas, que as práticas produzem, deve ser uma constante no sentido de fazer valer esses

outros espaços dentro dessas heterotopias de desvio. Fazer valer uma política de programa vazio e de limiar - abertura nessas fronteiras é preciso.

Na lei (programas, projetos, instruções normativas, relatórios, reuniões) há limiares, há vacuidades que são como alternativas de escape. É preciso fazer *uso* da lei de forma que fendas se abram nessas heterotopias de desvios, que haja vazamentos em sua estrutura rígida, mas isso tem um preço para os corpos que se dispõem a entender que as forças que permeiam as relações cotidianas, que coexistem com o modo de funcionamento da instituição, são forças que fazem funcionar a engrenagem do lugar e que, por mais que algumas delas não possam ser destituídas, elas precisam ser desestabilizadas para que outras possam surgir em perspectivas diferentes.

O lugar do profissional "psi" – como sendo um conhecedor da intimidade do sujeito, capaz de desvendá-la e esmiuçá-la - é um imaginário, fruto de uma construção histórica deste saber, que ainda povoa as práticas em diversos campos de atuação, produzindo e reforçando estigmas.

> Questões para a Psicologia
> Estamos vivendo o momento da supervalorização do saber psi dentro das unidades. A psicologia ascendeu de um tempo para cá nesses espaços. Para mim, quando o Instituto elege uma profissão, em detrimento de outras, é como se ele entendesse que cabe àqueles profissionais específicos gerir a socioeducação - isso é balela. Criou-se com isso um imaginário de que o profissional psicólogo, sozinho, daria conta dos problemas recorrentes nas unidades. Uma ilusão, pois o instituto é cíclico até nisso, ele elege aqueles a quem vai favorecer em determinado momento, ou aquele profissional que precisa ser afagado para questionar menos certas práticas, mas nenhuma área pode sobreviver sozinha. Isso coloca algumas rixas entre as categorias, dificulta o trabalho e reflete no adolescente. Fragmenta-se a ação, fragmenta-se a mobilização dos profissionais, fragmentam-se as relações e a gente não consegue formar um coletivo. O que será que a engrenagem quer da Psicologia? Essa pergunta os profissionais não podem deixar de se fazer (Corpo indignado, 2017).
>
> Por que certas encomendas chegam à Psicologia nesse contexto? Eu sempre questionei isso nesse lugar. Tem um saber instituído, tem um lugar instituído da Psicologia, mas tem um uso do lugar que é preocupante dependendo de como você coloca esse saber, a trabalho de quê você o coloca; é muito complicado. A gente é muito solicitada a dizer a "verdade" sobre esses adolescentes, a gente é convocada a controlar, a diagnosticar comportamentos, a prever comportamentos e atitudes e com isso fazer um governo da vida deles e das nossas também, porque aquele que te pede para fazer isso é o mesmo que também te controla, te vigia, te pune. Tem coisas que a gente faz, mas a gente faz cheio de ressalvas (Corpo trabalhador I).

É preciso insistir, no âmbito das medidas socioeducativas, em práticas para além do esperado pela instituição - forçar as fronteiras, não abrir mão de uma postura ético-política diante do ativismo exigido, usar a lei a nosso favor, instaurar nos relatórios outras escritas - a do encontro. Escrita atenta aos aspectos do cotidiano, por mais desafiador que isso seja,

institucionalmente falando, é preciso funcionar dentro e fora da instituição, das relações e jogos de forças que ali se engendram, que influenciam os corpos, pois dentro das heterotopias de desvio existem outros espaços de acolhida para o que difere, que estão nelas para além do que elas foram criadas. Contudo, o regime fronteira socioeducativa, ao reconhecer a existência desses espaços como não pertencentes ao domínio, tenta capturá-los, enquadrá-los, quando não extingui-los, isso através de seus mecanismos de controle. Vejamos o exemplo das bibliotecas:

> Biblioteca 2010
> No ano de 2010, quando solicitei um espaço à gerencia da unidade de internação para realizar os encontros-conversas com os adolescentes, me foi oferecida e aceitei a biblioteca do novo espaço pedagógico que estava montada há meses sem uso. A justificativa, à época, foi a falta de profissionais, professores para abrir o espaço aos adolescentes. Estivemos na biblioteca uns dois meses fazendo as conversas e nada do espaço funcionar como deveria. Os adolescentes que participam da pesquisa perguntavam quando eles poderiam frequentar o lugar, eu não sabia responder.
>
> Biblioteca 2017
> Na unidade em que eu estava a biblioteca foi inaugurada em dezembro. Eu fui para lá em abril e ela não tinha sido usada por burocracias, por falta de pessoal para trabalhar nela, mas já tinham sumido alguns livros. Ninguém se atrevia a usá-la por conta dessa justificativas, mas é preciso ter coragem para romper com essas coisas e criar alternativas. Eu pensei: vou começar a emprestar os livros para os meninos. Fiz um controle de empréstimo e pronto. A gente sabe que a máquina funciona de um jeito muito perverso, certas coisas são absurdamente lentas para acontecer, ou para não acontecer. Lógico que um livro ou outro vai ser amassado, rasgado, se acontecer, paciência, a gente vai conversar com o adolescente que depredar o livro, ele vai ficar um tempo sem pegar e a gente vai avaliar como é que as coisas funcionam. Começamos a emprestar por demanda espontânea e foi legal, alguns estavam pegando livro com frequência, e até usando umas palavras diferentes. Parece bobagem, mas não é, teve um menino que estava lendo um livro sobre visualizar o seu projeto de vida e durante o atendimento ele me disse o nome e fui conferir, era um livro que trabalhava questões de meditação e relaxamento. A gente começou a perceber essa coisinha positiva no meio desses empréstimos. Claro, tivemos perdas de livros, tivemos alguns livros que foram rasgados sim, ficaram sujos sim, mas não foram tantas quanto a gente achava que seriam as perdas.
> Fizemos um levantamento por espaço no período de dois meses para ver quais foram os livros que mais foram emprestados e qual o bloco que pegou mais livro. Uns pegaram livros religiosos, a Bíblia, o Novo Testamento, outros de autoajuda, de literatura brasileira e estrangeira. Perfis bem diferentes. Isso foi uma coisa que eu fiquei motivada, só que não é uma bandeira que todo mundo abraçou. Porque naquela correria, ter que fazer relatório é uma coisa que dá trabalho, tem os atendimentos que precisa fazer para relatar e outras coisas, ligar para a família, etc. Assim ficava difícil falar com o menino,“olha tem um livro na biblioteca assim, assado, você gosta do quê, o que você quer ler? É com ou sem gravuras?" Você tem que ajudar também, porque eles não têm o habito da leitura, mas nem todo mundo abraça a ideia e ela morre por falta de incentivo, por falta de ter lá pelos uma pessoa responsável pelo empréstimo, quando o adolescente solicitasse. Já que tudo dentro da dinâmica de uma unidade dá muito trabalho, quais estratégias usar para fazer com que esse acesso seja garantido? Porque certos colegas agentes socioeducativos têm uma certa resistência, porque assim, você tem que tirar o menino pra ir lá e pegar o livro, esperar ele escolher, ao mesmo tempo esse agente tem que pegar outros adolescentes pra fazer relatório. E não pode ficar todo mundo junto, que é muita gente. Você precisa fazer articulações, você precisa mobilizar um número grande de

> pessoas, você precisa delegar funções. Alguns pensam que conseguem fazer as coisas sozinhos, mas não dá, aí o fazer te engole e as coisas que poderiam fazer mais sentido para o adolescente criar outros espaços para ele dentro da privação se perdem, isso é triste (Corpo indignado, 2017).

Se voltarmos a Foucault (2009b) encontraremos a biblioteca sendo apresentada como uma heterotopia do tempo, como um lugar no qual o tempo não cessa de se acumular. A biblioteca dentro de uma unidade pode conservar em si a função de acumular o tempo no sentido de transportar o corpo adolescente para esse outro tempo dentro da unidade, pela via da leitura, oficinas de escrita, ou qualquer outra atividade, para outro tempo dissociado da privação de liberdade, ainda que provisoriamente. Usar a biblioteca para os encontros da pesquisa foi extremamente gratificante, por dois dias da semana eu ficava nela com os adolescentes falando de um tudo, lendo poesias, conversando sobre o que eles queriam conversar.

Certo dia um dos adolescentes me disse: "*estranho, diferente e bom alguém ler poesia pra gente dentro da prisão, parece que eu não estou aqui, parece que estou livre, mesmo sabendo que ao cruzar a porta a realidade é outra, mas é bom assim mesmo, isso me leva para outro lugar"* (BATISTA, 2012, p. 121).

Para mim, também era como se eu estivesse em outro lugar, mesmo sabendo que, para estar lá, as muitas tarefas ficavam por fazer, se acumulavam, o que gerava certo mal-estar com alguns colegas que não viam com bons olhos esse tempo outro que eu e os adolescentes havíamos inaugurado bem no meio do tempo tradicional, um tempo que, para mim, estava valendo muito mais que mil relatórios que eu tivesse feito. Experimentar esse tempo oportuno era essencial para desse modo encontrar o que eu estava perseguindo.

> A pesquisa como espaço outro
> Quando eu fiz os encontros-conversas com os adolescentes (pesquisa mestrado) lá no pedagógico, eu usava o espaço dois dias na semana (segunda e sexta). Eram dois dias devidamente autorizados pela Diretoria Técnica, à época, para me dedicar a esses encontros, e isso contava como parte da pesquisa e parte do horário do trabalho (essas horas eram compensadas todos os domingos), de maneira que estava na unidade sete dias por semana, folgando somente os sábados. Essa jornada intensa era desafiadora física, emocional e psicologicamente, pois exigia muito do meu corpo - de mim. A parte melhor era estar com os adolescentes construindo, ainda que momentaneamente, um outro lugar, um outro tempo dentro da unidade - um tempo diferente, um tempo que eu não tinha com os adolescentes que eu atendia. Então a pesquisa se transformou nesse outro espaço para a gente conversar, pensar, se relacionar diferentemente da lógica do lugar - a pesquisa gerou espaço de poesia, de riso, de brincadeira. O encontro parecia que não acontecia na cadeia, na unidade, mas acontecia nesse outro lugar que a gente criava a cada encontro. Recentemente fiz encontros-conversas com os trabalhadores da socioeducação (pesquisa doutorado) e neles pudemos experimentar a mesma sensação, a pesquisa possibilitando a criação de espaços outros de escuta, de acolhimento, de trocas, de desabafos, de confiança - algo que me deixou extremamente feliz, à medida que o

> narrado dessas duas pesquisas atravessam meu corpo trabalhador-pesquisador na socioeducação (Corpo híbrido, 2017).

Há projetos que ativam esses espaços heterotópicos dentro de uma heterotopia de desvio (unidade), como, por exemplo, a fotografia, a oficina de leitura, a horta, a música, o rádio. Porém, observa-se que eles não subsistem por muito tempo à captura da fronteira que reconhece neles sua potência de diferenciação e transformação, e tenta retirar deles sua força inventiva, ou ainda que só os vê sob a lupa da estatística e da publicidade momentânea. O que de tão perigoso há nesses espaços heterotópicos dentro das heterotopias de desvio? Será por que onde não há navios (espaços heterotópicos) os sonhos se esgotam e a polícia domina? (FOUCAULT, 2009b).

O desafio que se coloca para a Psicologia no encontro com o campo socioeducativo é o do constante enfrentamento das fronteiras, do reconhecimento dos espaços heterotópicos, do programa vazio, dos limiares enquanto possibilidades de intervenção. Caso contrário, continuaremos fadados aos efeitos das fronteiras, ocupando o lugar de respondedores de quesitos e amoladores de faca, como nos fala Baptista (1999, p. 46).

É preciso [...] “ter um saco onde ponho tudo o que encontro, sob a condição de que eu também seja posto num saco”, dizem Deleuze e Parnet (2004, p. 19), pois ninguém está isento de capturas em determinados momentos, aliás, "todo mundo está controlado, catalogado, internado, submetido à regra" (FOUCAULT, 2010a, p. 155). Mas ainda resta-nos questionar o como e o porquê do que fazemos, só assim nossos corpos podem ganhar um fôlego.

Retomar essas questões me fez voltar ao ano de 2010, quando chegava à socioeducação, uma colega de trabalho me disse algo que me aproxima disso que tento explicar aqui: durante uma conversa, não me lembro sobre o quê especificamente, ela me disse que minha aparente tranquilidade diante de certos acontecimentos na unidade era como uma *ausência* - uma maneira minha de não entrar em contato com as mazelas do lugar.

Quanto a isso, acho que nunca concordei com essa análise fria da colega, mas confesso que ela ainda ressoa, pois o que a colega supostamente classificava como *ausência,* hoje eu consigo afirmar como sendo um modo de colocar em *suspensão temporária* o lugar, as relações, o que estava se passando pelo meu corpo, para ver com mais clareza, o que hoje reconheço como uma postura necessária a minha busca por encontrar dentro dessa heterotopia de desvio esses outros espaços, o que em nada se aproxima com o fato de ter um *jeito tranquilo.* Ao contrário, muitas vezes meu corpo híbrido, junção dos demais, ferveu de medo, de angústia, de solidão, de impotência, de despreparo diante dos desafios cotidianos que o fazer, que o encontro com o adolescente, com os familiares, colocava. Isso tudo sem

excessivas expressões físicas e em outras vezes eu pude sorrir com o encontro. Não é fácil deixar o corpo habitar essas zonas de indiscernibilidade.

Não digo que esse meu corpo híbrido seja mais ou menos afetado que os demais, o que digo é que ele é um entre os outros, ele é um possível. O que proponho enquanto híbrido não está no campo da *verdade absoluta* sobre o lugar e as relações, mas da vida, pois reconheço na carne que habitar essas zonas de indiscernibilidade não é tarefa fácil. Por isso entendo ser preciso insistir em forçar a fronteira para nela encontrar a falha - encontrar na máquina des-medida o momento exato, o instante em que ela falha, para daí produzir outras inscrições sobre os corpos, outros espaços, ainda que tal força empreendida custe caro, pois não forçar a parede que nos oprime também tem um preço. E preciso acreditar que quando a máquina falha pode acontecer o improvável. Lembremos que o explorador que visitava a Colônia Penal só conseguiu ouvir e refletir sobre o lugar, sobre as relações quando a máquina falhou.

A TESE

Em estado de pause

Permitir que a tese entre em *estado de pause* é reconhecer sua incompletude - sua não conclusão. É ainda a possibilidade de afirmá-la como obra aberta, cujas pistas foram deixadas pelo caminho para que outros a façam girar, e nisso, alarguem seus limites.

Junto aos corpos trabalhadores, o leitor poderá se aventurar na busca por saídas e, nessa relação, encontrar inúmeros modos de existir na companhia das imagens que são enxertadas ao longo do texto. Imagens de corpos-narrativas em evasão a *relampejar* pelas passagens entre a dureza das fronteiras e os instantes limiares que nelas se abrem, no intento de escaparem. Escrever a tese me colocou frente ao inesperado, pois eu nunca soube ao certo o rumo que ela iria tomar. O que eu tinha era um mapa provisório no bolso e algumas pretensões em desalinhos, mas certezas prefiro pensar que não, pois sua tessitura se deu colada à minha vida e viver, como diz o poeta, não é preciso. Viver não cessou de acontecer para que a tese nascesse e ela nasceu bem ali no oco do meu corpo.

O lembrar e o esquecer foram companheiros inseparáveis durante o fazer, pesquisar na socioeducação. Certas memórias, certas cenas pediam passagem, já outras escapavam. Uma luta por não deixar apagar os rastros de memórias recentes - aquelas que não se fixam mais - e as outras mais preciosas, guardadas com cuidado em caixinha de relíquias.

Nesse incessante trabalho que é lembrar e esquecer, uma memória imagética salta no corpo híbrido. Ela fala da primeira vez em que entrei no espaço interno do bloco que atendia na unidade provisória juntamente com a Assistente Social que tinha por prática atender os adolescentes dentro do bloco uma vez por semana, o que era uma forma de se relacionar com o coletivo e agilizar as demandas. Eu que estava chegando não pensei em me opor, já que éramos uma equipe, só mais adiante soube que poucos técnicos faziam isso, por temerem o fato dos cadeados serem fechados após a entrada - o que, a princípio não fora uma questão, tanto que continuei entrando no espaço por meses até minha transferência para a unidade de internação.

Há experiências que nos pegam. Entrei e do lado de lá dos portões, com seus cadeados, meus olhos percorreram, em fração de segundos, todo a dimensão espacial do lugar, mas se fixaram na parede de fundo da área que era utilizada pelos adolescentes para *"tomar*

banho de sol" - um lugar pequeno com a parte superior fechada por um entrelaçamento de vergalhões de ferro, por onde entrava sol e chuva.

A parede era cheia de desenhos, rabiscos, apelidos, artigos infracionados e, bem no meio dela, em destaque, estava escrito: *"benvindo ao inferno"*, olhei, suspirei fundo e fiquei com aquela frase no corpo por dias.

Aos poucos fui percebendo que aquela apropriação do lugar não deveria ter me causado tanto espanto como causou, considerando que, em geral, o lado punitivo da medida socioeducativa se sobressai nesses espaços e, de alguma forma, se legitima sobre os corpos em palavras, gestos, posturas, o que torna, digamos, a imagem *inferno* a pura expressão disso. Ela não só amplia a concepção geográfica do espaço como o coloca como espaço produtor de subjetividades, pelo que ele inscreve sobre os corpos.

Nesse contexto, a palavra *inferno* segue carregada de possibilidades: lugar de tortura, violações, medo, choro, sofrimento, angústia, solidão, de vigília constante, de astúcias, resistências e capturas. Não à toa, a imaginação logo tratou de buscar no dia a dia dentro da unidade elementos de aproximação com essa condição *inferno* retratada na parede, pois uma vez escrita ali, poderia ser lida e entendida de várias maneiras por aqueles que habitam os espaços.

O corpo aprisionado traz essa mesma questão em relação ao seu fazer diário na socioeducação, mas acrescenta a ela uma interrogação bem pertinente que faz com que ela ganhe outra proporção: *O trabalho é meu corpo, na verdade meu corpo funciona em função do trabalho, parece que eu vivo de adrenalina igual os adolescentes. Quando a gente sai do atendimento direto ao adolescente nossa visão é que aquilo lá é um inferno e eu fico me perguntando* ***como a gente pode encontrar dentro desse inferno um não inferno? como a gente pode não se tornar nós mesmos esse inferno****?*

Encontramos um ponto de convergência entre a frase *benvindo ao inferno,* escrita na parede do bloco, e a indagação feita pelo corpo aprisionado no último diálogo entre Kublai Khan - o imperador dos tártaros e Marco Polo - o viajante diplomático que lhe descreve de maneira preciosa e com riqueza de detalhes as cidades por onde passa durante suas missões (CALVINO, 2017). Mas antes de dizer dele, é preciso considerar que o Grande Imperador possuía um atlas contendo o desenho de todas as cidades do império e dos reinos adjacentes, pelo qual era capaz de saber onde estava cada rua, ponte, palácio, mas havia um detalhe interessante: o Grande Khan sabia que, por mais completo que fosse seu atlas, ele era incapaz de levá-lo aos interstícios, ao *invisível das cidades* se não fosse pelas narrativas de Marco Polo.

No breve diálogo (p.149) Kublai Khan pergunta a Marco Polo:

> - Você que explora com profundidade e é capaz de interpretar os símbolos, saberia me dizer a direção a qual esses futuros nos levam os ventos propícios?
> - Por esses portos eu não saberia traçar a rota nos mapas nem fixar a data da atracação. Às vezes, basta-me uma partícula que se abre no meio de uma paisagem incongruente, um aflorar de luzes na neblina, o diálogo de dois passantes que e encontram no vaivém, para pensar que partindo dali construirei pedaço por pedaço a cidade perfeita, feita de fragmentos misturados com os restos, de instantes separados por intervalos, de sinais que alguém envia e não sabe quem capta. Se digo que a cidade para qual tende a minha viagem é descontínua no espaço e no tempo, ora mais rala, ora mais densa, você não deve crer que pode parar de procurá-la. Pode ser que enquanto falamos ela esteja aflorando dispersa dentro dos confins do seu império; mas da maneira que eu disse.

O Grande Khan já estava folheando em seu atlas os mapas das ameaçadoras cidades que surgem nos pesadelos e nas maldições: Enoch, Babilônia, Yahoo, Butua, Brave New World. Disse: "- *É tudo inútil, se o último porto só pode ser a cidade infernal, que está lá no fundo e que nos suga num vértice cada vez mais estreito. "*

E Polo:

> -O inferno dos vivos não é algo que será; se existe, é aquele que já está aqui, o inferno no qual vivemos todos os dias, que formamos estando juntos. Existem duas maneiras de não sofrer. A primeira é fácil para a maioria das pessoas: aceitar o inferno e tornar-se parte deste até o ponto de deixar de percebê-lo. A segunda é arriscada e exige atenção e aprendizagem contínuas: tentar saber reconhecer quem e o quê, no meio do inferno, não é inferno, e preservá-lo, e abrir espaço.

Como diante desse fragmento de diálogo não perguntar:

O que alimenta esse *lugar inferno* dentro de uma unidade socioeducativa?

Seria a medida socieoducativa e o que ela produz sobre os corpos?

Seria a privação de liberdade, de igual maneira?

Seria o modo de funcionamento institucional e suas práticas?

Seria o que se passa nos encontros entre os corpos: os jogos, as capturas e as resistências?

Seria o controle, a vigilância, a disciplina, os enquadramentos, as concepções arraigadas sobre as diversas questões presentes no dia a dia?

Ou seria tudo isso e muito mais?

Guardadas as devidas proporções, todas elas estão presentes nos espaços onde se executam as medidas socioeducativas, portanto não devem ser negligenciadas. É preciso lembrar sempre que, paralelamente a elas, é tecida uma política de encarceramento que

atravessa os corpos adolescentes, em especial os negros e pobres direcionando-os para esse seu "s*uposto lugar"*. Daí a grande e acertada crítica à sua existência.

Porém, o que nos convoca nessa pesquisa é ir além de questionar a existência desses espaços e seu modo de funcionamento para indagar o que se tem feito deles e dentro deles enquanto não chega o dia de seu desmonte. O *inferno* é inevitável e constatá-lo é mais triste ainda - ele pode ser vivido em dimensões, lugares e momentos diferentes da vida.

Foi experimentando esse lugar da forma que ele existe, foi escutando as narrativas dos corpos e reconhecendo nelas sua força de evasão que foi possível propor uma política de limiar e programa vazio na socioeducação.

Os corpos trabalhadores narram o universo do que fazem na socioeducação no choque com a lei - com a máquina des-medida - e o que ela produz sobre eles cansados, aprisionados, escudos, contorcionistas, híbridos e indignados, ora desejando encontrar oásis no deserto onde o que vê parece uma miragem, ora buscando zonas de respiro, que se traduzem em outros espaços, outros modos de estar e fazer para além do que está *"programado"*.

Não há como negar a capacidade dos corpos de afetar e serem afetados nos encontros com outros corpos. Ainda que máquina des-medida coloque em funcionamento "perversidades" durante sua proposta de *"educar"* os corpos, ela não consegue impedir que eles encontrem nela seus pontos de falhas, o que torna esse momento fecundo para romper as molduras, os enquadramentos da lei (programas cheios de instruções normativas e procedimentos excessivos, etc.)

Dessa maneira *esvaziar o programa, abrir limiares* tornam-se posturas éticas que vislumbram modos de garantir direitos, nesses espaços de privação de liberdade que ainda se colocam como sendo a "*única opção"* para a maioria dos jovens em situação conflitante com a lei.

Nas práticas rotineiras a máquina des-medida continua a se perpetuar sobre os corpos. Nisso inside certa política de manutenção do funcionamento legal-institucional, que faz com que ela siga sistêmica e cíclica, pois ainda que o lugar, que as práticas, que a lei, que as regras sejam as mesmas, paira sobre os corpos, e aqui destaco os corpos trabalhadores, certa imposição para que experimentem o lugar, o fazer sem que haja tempo para refletir sobre ele. Porém, lembremos que os corpos não são superfícies frias onde os mecanismos de poder se inscrevem, eles são organismos vivos e, nessa "*relação socioeducativa"*, muita coisa acontece perto e longe dos olhos.

Em suas malhas silenciosas, cada corpo vai sendo moldado. É no cotidiano que a máquina des-medida desenha sobre eles os códigos, regras, sujeição, apatia, indignações,

aprisionamentos, capturas, táticas e resistências e o faz na tentativa incessante de fortalecer as fronteiras que não deixam nada vazar; para inibir a criação de limiares; para engolir, à qualquer custo, o que difere;para manter a ordem instituída, mas os corpos, em sua humanidade, também são falhos, assim como o corpo do soldado trabalhador da Colônia Penal que "dorme" e é punido, mas é esse seu *falhar* que, aos poucos, foi minando a máquina - ele não foi executado.

As falhas tendem a colocar a fronteira em xeque, se vistas por este ângulo,elas são desestabilizadoras, elas podem contaminar uma fronteira de dentro para fora e de fora para dentro ao exporem suas fragilidades e o excesso de normativas que ela usa para se manter rígida e intransponível.

As falhas abrem fendas nas certezas que cercam um programa socioeducativo. A máquina des-medida, ao identificá-la, tenta, a todo custo, reparar o dano causado,exatamente por saber melhor que os corpos que nesse instante existe a possibilidade da insurgência de zonas de indiscernibilidade, de desvios, de vacuidade no programa. Esses espaços outros permitem aos corpos enxergar os pontos cegos de acesso a outros modos de inscrições sobre eles, diferentes dos habituais.

Ao entrar nesse labirinto que é a socioeducação, a tese ensaia conversas, articula conceitos ao campo, tensiona algumas fronteiras, reconhece os riscos, faz apostas e se coloca *em estado de pausa*, não por inércia, mas para se manter como tese aberta - exatamente por saber da complexidade que é trabalhar-pesquisar nesse contexto, assim como em tantos outros.

Trazer o Projeto Político Pedagógico Institucional como uma possível resposta às questões apontadas na carta que sobrevoa a socioeducação, foi intencional no sentido de mostrar o quanto um programa e suas programações é capaz de produzir enquadramentos sobre as vidas dos adolescentes e trabalhadores; sobre os modos que estes experenciam esses espaços socioeducativos; sobre o fazer e as relações que ali se dão.

O programa pode funcionar como um tentáculo, um órgão tático da fronteira a captar o que difere para seu domínio e, nessa manobra, o que será que ele *atualiza*?

Por certo um programa, na condição de lei, está longe de preencher todos os espaços vazios. Há *espaços vazios* na lei diz Foucault (2009, p. 171). É preciso se dispor a encontrar essas *vacuidades* nos programas, encontrar o ponto exato onde a máquina falha para de dentro dela insistir na produção de garantias, de não violações que insistem em acontecer a céu aberto em unidades socioeducativas, insistir em preservar a vida enquanto não chega o dia do desmonte dessas Colônias e Ilhas, o que, aliás, não é algo que acontecerá como um milagre,

mas como política de enfretamento a tais regimes, o que não é tarefa somente dos corpos trabalhadores, mas de todos.

Benjamim nos deixa uma pista:

> O caráter destrutivo só conhece um lema: criar espaço; apenas uma atividade: esvaziar. [...] O caráter destrutivo não tem ideais. Tem poucas necessidades e muito menos a de saber o que ocupará o lugar da coisa destruída. Primeiro, pelo menos por alguns instantes, o espaço vazio, o lugar onde a coisa esteve, onde a vítima viveu. Haverá sempre alguém que precisa dele sem o ocupar (BENJAMIN, 2013, p.97).

O encontro entre os corpos é um potente meio de esvaziar a organização legal de um programa socioeducativo, pois quando ele se coloca como definido, como fixo, como uma moldura inviolável, ele forja nos corpos modos de existir que não se sustentam.

A lei se julga definitiva em seu propósito, ela se auto-garante, se auto-regula, mas deixa brechas na paisagem que um programa desenha, ele não comporta tudo. Os corpos, suas narrativas estão em evasão, em abalos na estruturados muros para que ele rompa consigo mesmo.

Nisso reside a aposta dessa tese: encontrar dentro do programa o programa vazio que nele existe, é fazer vibrar em suas bordas uma política de esvaziamento: de concepções carregadas sobre as medidas socioeducativas, sobre sua aplicação, sobre o *domínio* do judiciário e de seu aparato sobre elas, sobre o adolescente e ato infracional, sobre as famílias, sobre as práticas cotidianas nas unidades, sobre as relações que se estabelecem nesses espaços e outras tantas mais, pois o programa vazio e o limiar tratam de uma *ética do fazer, do encontrar*.

Sabemos que escapar da moldura que a lei estabelece não é tarefa fácil e que se faça sozinho, mas é tarefa urgente. Encontrar limiares dentro da normatização é perseguir o imprevisível e, nessa dinâmica, é certo que novos enquadramentos surgirão como nos alerta Butler (2017, p. 28), pois "conforme os enquadramentos rompem consigo mesmo para se restabelecer, surgem outras possibilidades de apreensão", mas há nessa lógica um movimentar de criação, de outras possibilidades.

A luta pela garantia de direitos à criança e ao adolescente não terminará nunca. É preciso entender e aceitar que não há final de luta. Alguns momentos históricos como, por exemplo, a construção do ECA, do SINASE, acenam para uma suposta resolução dos problemas em relação a isso, mas embora representem avanços importantes, é sabido que legislações por si só não garantem direitos.

É preciso insistir na construção de modos de luta, onde entendamos que os fascismos que nos habitam nos levam a crer que as coisas estão resolvidas quando estão enquadradas - quando há normativas para tudo - e esquecemos que os conflitos, os tensionamentos fazem parte da luta cotidiana.

Tudo é provisório, tudo é contingente. A vida sempre nos coloca novos problemas, novas molduras, novas fronteiras e enquadramentos. Resta-nos fazer girar os moinhos, pois a luta não está dada, ela é movimento. Esse movimentar, em meio às brutezas na socioeducação, pode abrir espaços para práticas limiares que se constituem "como possibilidade para fazer proliferar experiências significativas e comunicáveis, hoje cada vez mais escassas na contemporaneidade" (SIEGMANN; FONSECA, 2016, p.305), pois uma experiência liminar

> corresponde, em nossas considerações, à criação de condições a possíveis deslocamentos entre o vivido e seus sentidos, entre o que se apresenta como consciente e como inconsciente, entre o plano voluntário e involuntário das ações praticadas e vivenciadas. A experiência do limiar implica em uma certa suspensão entre o que está ocorrendo, o já corrido e o que poderá ocorrer. Traz em si um feixe de tempos embaralhados, aponta para algum devir, para um futuro, para alguma passagem com a marca do conhecimento" (SIEGMANN; FONSECA, 2016, p. 306).

As fronteiras não podem conter a evasão das narrativas dos corpos trabalhadores, adolescentes, familiares tampouco o abalo que elas, em sua aparente fragilidade, produzem em sua estrutura, pois como diz o poeta Drummond (2009, p. 158) "As leis não bastam. Os lírios não nascem da lei. ”

REFERÊNCIAS

AGAMBEN, G. *Bartleby, ou da contingência, seguido de Herman Melville:*Bartleby, o escrevente Uma história de Wall Street. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2015.

ANDRADE, C. D. *Nova Reunião:* 23 livros de poesia. Rio de Janeiro: BestBolso, v. 1, 2009.

ARANTES, E. M. D. M. Verbete escutar. In: FONSECA, T. M. G.; NASCIMENTO, M. L.; MARASCHIN, C. *Pesquisar na diferença. Um abecedário.* Porto Alegre: Editora Sulina, 2012.

_____. Por que uma carta? In: FONSECA, T. M. G.; ARANTES, E. M. M. *Cartas a Foucault.* Porto Alegre: Editora Sulina, 2014.

AUGUSTO, A. *Política e Polícia:* Cuidado, controle e penalizações de jovens. Rio de Janeiro: Lamparina, 2013.

BAPTISTA, L. A. *A cidade dos sábios. Reflexões sobre a dinâmica social nas grandes cidades.*São Paulo: Summus, 1999.

BARRENTO, J. Comentários. In: BENJAMIN, W. *O anjo da história*. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2013.

BARHTES, R. *Sistema da moda.* São Paulo: WMF Martins Fontes, 2009.

_____. *O rumor da língua.* São Paulo: WMF Martins Fontes, 2004.

BATISTA, R. *Encontros-Narrativas na Cidade-Internação:* Vidas contadas por adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas. 2012. Dissertação (Mestrado em Psicologia Institucional) Programa Pós-Graduação Psicologia Institucional, UFEUS. 2012.

BENJAMIN, W.*Obras escolhidas II. Rua de mão única*. São Paulo: Brasilience, 1995.

_____. *Obras escolhidas III. Charles Baudelaire um lírico no auge do capitalismo*. São Paulo: Brasiliense, 2000.

_____. *Passagens.* Belo Horizonte: UFMG, 2009.

_____. O Narrador: reflexões sobre a obra de Nikolai Leskov. In: BENJAMIN, W. *Magia e técnica, arte e política*. São Paulo: Brasiliense, 2011.

_____. *Imagens do pensamento:* Sobre o haxixe e outras drogas. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013.

BOSI, E. *Memória e sociedade:* lembranças de velhos. 3. ed. São Paulo: Edusp, 1987.

BRASIL. *Presidência da República. Secretaria Especial dos Direitos Humanos. Conselho Nacional do Direito da Criança e do Adolescente. Sistema Nacional de Atendimento*

Socioeducativo – SINASE/Secretaria Especial dos Direitos Humanos. Brasília-DF: CONANDA, 2006.

BUTLER, J. *Quadros de guerra:* quando a vida é passível de luto? 3. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2017.

CALVINO, I. *As cidades invisíveis.* São Paulo: Companhia das Letras, 2017.

CONSELHO ESTADUAL DOS DIREITOS DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE-ES (CRIAD). Plano Estadual de Atendimento Socioeducativo do Estado do Espírito Santo 2015-2024. Vitória: 2014.

COUTO, M. *Repensar o pensamento, redesenhando fronteiras (Ciclo de palestras*). Disponivel em: <https://www.youtube.com/watch?v=ahb9bEoNZaU>. Acesso em: 13 abr 2016.

DELEUZE, G. *Crítica e clínica.* São Paulo: Editora 34, 1997.

_____. GUATTARI, F.*Mil platôs:* capitalismo e esquizofrenia. Rio de Janeiro: Editora 34, v. 2, 1996.

_____. PARNET, C. *Diálogos*. São Paulo: Ed. Relógio D'Água, 2004.

DIDI-HUBERMAN, G. *Sobrevivência dos vaga-lumes*. Belo Horizonte: UFMG, 2014.

_____. *Diante da Imagem. Questões colocadas aos fins de uma história da arte*. São Paulo: Editora 34, 2015.

DINIZ, D. D. O. Walter Benjamin e as Passagens: uma narratividade poética do histórico. *Cadernos Benjaminianos*, v. 1, p. 1-19, 2009. Disponivel em: <http://www.periodicos.letras.ufmg.br/index.php/cadernosbenjaminianos/article/view/5303/4711>. Acesso em: 12 mai 2017.

DOMINGOS, M. C. *Do vazio construtivo ao espaço-entre:* Corpo, Limite, Luz e Espaço. 2015. Tese (Doutorado em Arquitetura) Faculdade de Arquitetura da Universidade do Porto - Portugal, 2015.

FERREIRA, M. S. A história em Walter Benjamin. In: TOURINHO, C., et al. *Ensaios sobre o pensamento contemporâneo. Bergson, Benjamin, Foucault e Meyerson.* Rio de Janeiro: Proclam Editoraa, 2006.

_____. Walter Benjamin e a questão das narratividades. *Mnemosine*, Rio de Janeiro, v. 7, n. 2, p. 121-133, 2011. Disponivel em: <http://www.mnemosine.com.br/ojs/index.php/mnemosine/article/view/233/pdf_218.>. Acesso em: 26 ago 2017.

_____. Sobre escrever cartas. In: BERNANDES, A. G.; TAVARES, G. M.; MORAES, M.*Cartas para pensar:*Políticas de pesquisa em Psicologia. Vitória: Edufes, 2014.

_____. Enunciações de si em estudos sobre as sexualidades: proposições metodológicas. In: FERREIRA, M. S.; MORAES, M. *Políticas de pesquisa em psicologia social*. Rio de Janeiro: Nova Aliança Editora e papéis, 2016.

FOUCAULT, M. Método. In: FOUCAULT, M. *História da Sexualidade I:*a vontade de saber. Rio de Janeiro: Graal, 1985. p. 88-97.

_____. *Vigiar e Punir. Nascimento das Prisões*. 36. ed. Petrópolis: Vozes, 2009a.

_____. *Estética:*Literatura e pintura, música e cinema. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2009b. (Coleção Ditos e Escritos III).

_____. *Estratégia, Saber-Poder*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010a. (Coleção Ditos e Escritos IV).

_____. *Repensar a política.*Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010b. (Coleção Ditos e Escritos VI).

_____. *O Corpo utópico e suas heterotopias.* São Paulo: N-1 Edições, 2013.

GAGNEBIN, J. M. *História e narração em Walter Benjamim*. 2. ed. São Paulo: Perspectiva, 2007.

_____. *Limiar, Aura e Rememoração:* Ensaios sobre Walter Benjamin. 1. ed. São Paulo: Editora 34, 2014a.

_____. *Lembrar Escrever Esquecer*. São Paulo: Editora 34, 2014b.

HULSMAN, L. A perspectiva abolicionista: apresentação em dois tempos - qual abolição? *Verve* - Revista semestral autogestionária do Nu-Sol. (PUC-SP), v. 15, n. 26, p. 18-32, 2009. Disponivel em: <https://revistas.pucsp.br/verve>. Acesso em: 17 mai 2017.

INSTITUTO DE ATENDIMENTO SOCIOEDUCATIVO DO ESPÍRITO SANTO (IASES). Projeto Político Pedagógico Institucional do IASES. Vitória: 2013.

INSTITUTO DE ATENDIMENTO SOCIOEDUCATIVO ESPIRITO SANTO (IASES): 2003- 2010. Um novo modelo de atenção ao adolescente em conflito com a lei. Instituto de Atendimento Socioeducativo do Espírito Santo. Vitoria: 2010.

KAFKA, F. *O Veredicto - Na Colônia Penal.* São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

LARROSA, J. *Tremores escritos sobre experiência.* Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

LEVI, P. *É isto um homem?* Rio de Janeiro: Rocco, 1988.

_____. *Os afogados e os sobreviventes. Os delitos, os castigos, as penas, as impunidades*. São Paulo: Paz e Terra, 2016.

LEVY, T. S. *A experiência do fora. Blanchot, Foucault e Deleuze*. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira, 2011.

LUSTOSA, P. R. *Dispositivos socioeducativos, biopolítica e governamentabilidade*. 2013. Tese (Doutorado em Sociologia) Programa de Pós-Graduação em Sociologia da Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Federal de Minas Gerais, 2013.

MACHADO, L. D. *À flor da pele:* subjetividade, clínica e cinema no contemporâneo. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2010.

PERBART, P. P. *Vida Capital:* Ensaios de Biopolítica. São Paulo: Edotora Iluminuras, 2009.

RANIERI, É. S. *A invenção das medidas socioeducativas.* 2014. Tese (Doutorado em Psicologia Social e Institucional) Programa de Pós-Graduação em Psicologia Social e Institucional da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2014.

RODRIGUES, H. C.; MATTAR, C. M. *Parresía Cínica e Política:* Heroísmo filosófico e psicologia social. 2012. Disponivel em: <http://www.periodicoshumanas.uff.br/ecos/article/view/854>. Acesso em: 30 abr 2016.

SCHEINVAR, E. *O feitiço da política pública:*escola, sociedade civil e direitos da criança e do adolescente. Rio de Janeiro: Lamparina FAPERJ, 2009.

SIEGMANN, C.; FONSECA, T. M. G. Experiências liminares diante da imagem: breves considerações para a Terapia Ocupacional. *Revista Terapia Ocupacional*, v. 27, n. 3, p. 305-312, 2016. Disponivel em: <https://www.revistas.usp.br/rto/article/view/104487>. Acesso em: 05 set 2016.

SILVA, A. A. Imagem, montagem e memória - Alguns nexos Benjaminianos em Histoire(s) du Cinéma (Jean Luc Godard, 1988-1998). In: MACHADO, C. E. J.; JÚNIOR, R. M.; VEDDA, M. *Walter Benjamin:* Experiencia história e imagens dialéticas. São Paulo: Unesp, 2015.

TSVETAEVA, M. *Tomaram*(Poema). Disponivel em: <http://www.culturapara.art.br/opoema/marinatsvetaeva/tsvetaeva.htm>. Acesso em: 20 fev 2018.