



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ – UFPI
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

ANA MARIA CORTEZ DE CASTRO

CONFETOS DE BARRO SOBRE EDUCAR PELOS SOCIOEDUCADORES DO
CENTRO EDUCACIONAL DE INTERNAÇÃO PROVISÓRIA DE TERESINA-PI

TERESINA

2015

ANA MARIA CORTEZ DE CASTRO

CONFETOS DE BARRO SOBRE EDUCAR PELOS SOCIOEDUCADORES DO
CENTRO EDUCACIONAL DE INTERNAÇÃO PROVISÓRIA DE TERESINA-PI

Dissertação submetida à Coordenação do
Curso de Pós-graduação em Educação, da
Universidade Federal do Piauí – UFPI,
como requisito parcial para obtenção do
título de Mestre em Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Shara Jane
Holanda Costa Adad.

Teresina

2015

FICHA CATALOGRÁFICA
Universidade Federal do Piauí
Biblioteca Setorial do Centro de Ciências da Educação
Serviço de Processamento Técnico

C355c

Castro, Ana Maria Cortez de

Confetos de barro sobre educar pelos socioeducadores do
Centro Educacional de Internação Provisória de Teresina-PI /
Ana Maria Cortez de Castro. – 2015.

236 f. : il.

Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade
Federal do Piauí, 2015.

Orientação: Prof^ª. Dr^ª. Shara Jane Holanda Costa Adad.

1. Educação. 2. Educadores Sociais. 3. Sociopoética. 4.
Biopolítica. I. Título.

CDD: 370

ANA MARIA CORTEZ DE CASTRO

CONFETOS DE BARRO SOBRE "EDUCAR" PELOS SOCIOEDUCADORES DO
CENTRO EDUCACIONAL DE INTERNAÇÃO PROVISÓRIA DE TERESINA-PI

Dissertação submetida à Coordenação do Curso de Pós-graduação em Educação, da
Universidade Federal do Piauí – UFPI, como requisito parcial para obtenção do título de
Mestre em Educação.

Aprovada em: 26 / 02 / 2015.

BANCA EXAMINADORA



Professora Dra. Shara Jane Holanda Costa Adad (Orientadora)

Universidade Federal do Piauí – UFPI



Professora Dra. Maria do Carmo Alves do Bonfim

Universidade Federal do Piauí – UFPI



Professora Dra. Cristiane Maria Marinho

Universidade Estadual do Ceará – UECE

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

FOTOGRAFIA 1 – Caminho de entrada para os residenciais do CEIP

Figura 1 – Mapa da trajetória de Fortaleza para Campo Maior

Figura 2 – Mapa do trajeto de Campo Maior para Teresina

Fotografia 2 – Formação do grupo pesquisador

Fotografia 3 – Diário de Itinerância

Fotografia 4 – Copesquisadores produzindo os baús

Fotografia 5 – Copesquisadora Serena

Fotografia 6 – Copesquisador Conselheiro

Fotografia 7 – Copesquisador Construtor

Fotografia 8 – Copesquisador Mestre

Fotografia 9 – Copesquisador Guerreiro

Fotografia 10 – Copesquisador Artesão

Fotografia 11 – Copesquisador Ajuda

Fotografia 12 – copesquisadora sem pseudônimo

Fotografia 13 – Copesquisador Irmão

Fotografia 14 – Frente do CEIP

Fotografia 15 – Placa indicatória do CEIP

Fotografia 16 – Portão de entrada do CEIP

Fotografia 17 – Pátio central dos residenciais

Fotografia 18 – Guarita onde ficam os socioeducadores

Fotografia 19 – Caminho para o Centro Poliesportivo

Fotografia 20 – Salas de atendimento

Fotografia 21 – Lado de fora do CEIP onde ficam os guardas

Fotografia 22 – Forno para assar as esculturas de argila da cooperativa de Teresina – PI

Fotografia 23 – Produto de argila da cooperativa dos oleiros de Teresina

Fotografia 24 – Oleiros de Teresina

Fotografia 25 – Grupo-pesquisador realizando os exercícios corporais

Fotografia 26 – Copesquisadores produzindo as esculturas das partes do corpo do educar

Fotografia 27 – Copesquisador criando a parte do corpo do educar

Fotografia 28 – Construção do corpo coletivo de barro: Mestre Eduquim

Fotografia 29 – Entrevista com o Mestre Eduquim

Fotografia 30 – Escultura do “Construtor”

Fotografia 31 – Escultura do “Conselheiro”

Fotografia 32 – Escultura da “Ajuda”

Fotografia 33 – Escultura do “Mestre”

Fotografia 34 – Escultura do ‘Irmão”

Fotografia 35 – Escultura do “Guerreiro”

Fotografia 36 – Escultura da “Serena”

Fotografia 37 – Escultura do “Artesão”

Fotografia 38 – Um grupo analisando os dados produzidos

Fotografia 39 – Todas as esculturas produzidas

Fotografia 40 – Encontro para contra-análise

Fotografia 41 – Corpo do Educar

Fotografia 42 e 43 – dispositivos panópticos dentro do CEIP

Lista de siglas

CEF – Centro Educacional Feminino

CEIP – Centro Educacional de Internação Provisória

CEM – Centro Educacional Masculino

CLT – Consolidação das Leis do Trabalho

CPI – Comissão Parlamentar de Inquérito

ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente

FEBEM – Fundação Estadual de Bem-Estar do Menor

FUNABEM – Fundação do Bem-Estar do Menor

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IPREDE – Instituto da Primeira Infância

LDB – Lei de Diretrizes e Bases

NAMI - Núcleo de Atendimentos Médicos Intensivos

ONU – Organização das Nações Unidas

PIA – Plano individual do Adolescente

PPGED – Programa de Pós-Graduação em Educação

SAM – Serviço de Atenção ao Menor

SASC – Serviço de Assistência Social e Cidadania

SINASE – Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (Lei 12.594/12)

SGD – Sistema de Garantias de Direitos

STDS – Secretaria do Trabalho e Desenvolvimento Social

UECE – Universidade Estadual do Ceará

UFPI – Universidade Federal do Piauí

UNIFOR – Universidade de Fortaleza

Ao meu filho Pedro que me fez mãe.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a vida!

A vida que pulsa e me fez chegar até aqui, a conclusão do meu mestrado. Essa trajetória não foi fácil. Tive que superar muitos desafios e para tanto contei com o apoio de algumas pessoas, sem elas provavelmente minha caminhada seria mais dura ou não teria conseguido chegar.

Assim, começo agradecendo à minha mãe. Foi com ela que aprendi a ter perseverança, responsabilidade, dedicação e força para buscar realizar meus objetivos. Ela foi minha primeira e maior educadora. Minha mãe foi o farol que sempre me fez enxergar terras mais longínquas, acendeu em mim a chama do conhecimento e o desejo de saber sempre mais.

Agradeço ao meu pai (em memória) pois sei que ele admirava minhas conquistas e vibrava com minhas vitórias.

Agradeço as minhas irmãs que vivenciaram junto comigo meus primeiros passos na vida escolar e compartilharam a educação em casa, recebida por nossos pais.

Agradeço com um carinho especial ao meu esposo Jorge Henrique, que está ao meu lado no dia a dia, nos desafios cotidianos. Ele que me estimula quando as forças ficam poucas e acredita que é vencendo os pequenos obstáculos que podemos chegar longe. Meus sinceros agradecimentos, meu amor, por juntos estarmos cumprindo a tarefa mais maravilhosa de minha vida: a educação de nosso filho Pedro Henrique.

Agradeço a minha sogra, cunhados e cunhadas por compartilharmos e vibrarmos juntos com as conquistas de cada um.

Agradeço a minha orientadora, professora doutora Shara Jane por ter me apresentado a sociopoética e ter acompanhado todo meu processo criativo e produtivo. Agradeço ainda por ter me possibilitado unir arte e ciência, algo que eu sempre quis fazer.

Agradeço a professora doutora Cristiane Marinho pelo seu cuidado, carinho e atenção para comigo e minha pesquisa. Suas contribuições muito enriqueceram meu trabalho e ampliaram minhas compreensões. Para além disso, minha gratidão pela linda amizade que iniciamos e que espero que possamos consolidar dia após dia.

Agradeço a querida professora Têca (Vanda Rocha) pela revisão do meu texto e seu olhar poético. Seu carinho e amizade deixaram marcas em mim.

Meu muito obrigada à professora doutora Patrícia Lustosa pelas suas contribuições, orientações e trocas durante minha produção. As aulas e leituras de textos contribuíram muito para minha escrita.

Minha eterna gratidão ao meu filho Pedro Henrique, que me possibilita o maior livro de sabedoria e aprendizados da vida! Assim como sua presença aflora em mim a sensibilidade materna e me ajuda a compreender melhor o educar.

Agradeço à direção, administração e socioeducadores do Centro Educacional de Internação Provisória de Teresina - CEIP por ter cedido o espaço para a feitura da pesquisa.

Minha gratidão aos co-pesquisadores que decidiram participar da pesquisa e que muito contribuíram para concretização desse trabalho.

Meus sinceros agradecimentos à Universidade federal do Piauí – UFPI e CAPES pelo investimento na pesquisa proporcionando a construção do meu lugar de pesquisadora.

Agradeço ainda ao Piauí, em especial à Campo Maior, por ter nos recebido e acolhido de forma tão calorosa nos proporcionando meios de crescimento intelectual. Nas pessoas de Gracinha e Jesus, um forte abraço pela parceria, compreensão e apoio no trajeto do meu mestrado.

Enfim, agradecer não tem fim. Diariamente me faço grata e agradeço por todas as pessoas que no meu trajeto de vida contribuíram para eu chegar ao mestrado. Aqui lembro da minha querida professora Eliane Diógenes que me apresentou Foucault e me marcou profundamente com o desejo de saber! E também, minha querida profa Celina Peixoto que me iniciou nos caminhos da pesquisa.

Agradeço ainda aos que virão! A vida tem colocado pessoas maravilhosas em meu caminho e por tudo isso, me faço eternamente grata.

Obrigada sempre!

O homem é uma corda esticada entre o animal e o super-homem: uma corda por cima do abismo; perigosa travessia. Perigoso caminhar; perigoso olhar para trás, perigoso parar e tremer.
Nietzsche, 2004.

RESUMO

Nessa pesquisa, foi investigado o que é "educar" para educadores sociais do Centro de Internação Provisória - CEIP. Estudar esse processo educativo a partir dos socioeducadores tem se mostrado de suma importância pois vem crescendo o número de adolescentes dentro das instituições socioeducativas, assim como o número de socioeducadores. Ademais, a sociedade vem depositando esperança no trabalho realizado pelos programas socioassistenciais voltados para os adolescentes em situação de vulnerabilidade social. Outro importante fator é que educar tornou-se ao longo da história o objetivo maior a ser alcançado para resolver diversos problemas sociais e individuais e os educadores sociais entraram nas instituições sócio educativas com a responsabilidade de ressocializar os adolescentes inseridos nestes espaços, esperando que eduquem e tornem esses adolescentes capazes de retornar ao social. Realizamos essas investigações a partir de uma compreensão filosófica do "educar" utilizando-nos dos conceitos de autores tais como: Kant (1999), Foucault (1979, 2007, 2008), Gilles Deleuze (2004, 2010) entre outros. A metodologia utilizada foi a sociopoética que fundamenta-se nos seguintes princípios, de acordo com Adad(2014): o grupo pesquisador como dispositivo; a importância do corpo como fonte de conhecimento; o papel da criatividade de tipo artística no aprender, no conhecer e no pesquisar; a ênfase no sentido ético no processo de construção dos saberes e pesquisar com as culturas de resistência das categorias e dos conceitos que produzem. Na pesquisa sociopoética, todos estes princípios permeiam o processo de produção do conhecimento. Assim, a pesquisa teve como questão norteadora "O que é educar" para os socioeducadores do CEIP. A partir das questões sobre quais os conceitos de educar para os socioeducadores do CEIP? Quais os problemas que os mobilizam? Que outras formas de educar existem em suas práticas? O que podem os socioeducadores no ato de educar durante a permanência dos adolescentes no CEIP? Com o suporte da sociopoética, criamos dispositivos que proporcionaram aos copesquisadores o estranhamento necessário para a produção dos dados sobre a referida temática. Ao transversalizar as ideias e os conceitos produzidos pelos copesquisadores, cheguei à formulação das linhas do pensamento do grupo-pesquisador que, combinadas com a teoria, traçam a dimensão dos confetos desses socioeducadores, e que foram mapeadas e costuradas por intermédio de linhas de fuga, que são uma desterritorialização do pensamento, como bem fala Deleuze (1998, p. 49): "Fugir é traçar uma linha, linhas, toda uma cartografia. Só se descobre mundos por intermédio de uma longa fuga quebrada". Essas duas linhas do pensamento do grupo-pesquisador são: **O Corpo Biopolítico do educar e o Educar como possibilidade de um cuidado de si**. Os principais confetos fabricados durante a pesquisa foram: **Castanha-caju do educar, Função sustentação do corpo do educar castanha-caju, Mão do educar, Cabeça completa como forma do educar, Mão proteção do educar e Coração corpo do educar**. Ao final da pesquisa percebo que cada socioeducador tenta realizar um trabalho grandioso que é educar, porém, esse corpo do educar precisa ser cuidado para que possa cuidar do outro. Educar nesse devir apresenta-se nesse momento como cuidar. Esse estudo proporcionou uma maior compreensão de como o socioeducador entende a realização do seu trabalho. Abrimos brechas para perceber as possíveis causas do constante fracasso das instituições socioeducativas. E, esperamos ainda contribuir com novos campos de pesquisa que proporcione às políticas públicas um aperfeiçoamento de suas ações.

Palavras-Chave: Educação; Socioeducadores; Sociopoética; Biopolítica; Medida Socioeducativa de Internação Provisória

ABSTRACT

In this research, we propose to investigate what is "educating" for social workers of the Center for Provisional Admission - CEIP. Study this educational process from socioeducadores has proven extremely important because it has increased the number of adolescents within the social and educational institutions, as well as the number of socioeducadores. In addition, the company has deposited hope in the work done by social assistance programs for adolescents in social vulnerability. Another important factor is that education has become throughout history the main goal to be achieved to solve many social and individual problems and social educators entered the partner educational institutions with the responsibility of resocializar adolescents inserted in these spaces, hoping to educate and make these teenagers able to return to social. We conduct these investigations from a philosophical understanding of "educating" us using the concepts of authors such as Kant (1999), Foucault (1979, 2007, 2008), Gilles Deleuze (2004, 2010) among others. The methodology used was the poetics that is based on the following principles according to Adad (2014): a research group as device; the importance of the body as a source of knowledge; the role of artistic kind of creativity in learning in the know and in research; the emphasis on the ethical sense in the knowledge construction process and search with the resistance culture of categories and concepts they produce. In social poetics, all these principles permeate the knowledge production process. Thus, the research was guiding question "What is to educate" for socioeducadores the CEIP. From the issues on which the concepts of education for socioeducadores CEIP? What problems mobilize? What other ways to educate exist in their practices? What can socioeducadores in the act of educating adolescents during their stay in CEIP? With the support of social poetics, we create devices that provided the copesquisadores the strangeness necessary for the production of data on this theme. By mainstreaming the ideas and concepts produced by copesquisadores, I came to the formulation of the lines of thought of the group-researcher, combined with the theory, trace the size of these confects socioeducadores, which were mapped and stitched through lines of flight, which are a deterritorialization of thought and speech as Deleuze (1998, p. 49): "Escape to draw a line, lines, a whole cartography. Only discovered worlds by a long broken away ". These two lines of thought of the researcher-group are: **The biopolitical Body educate and educate as the possibility of a self care.** The main confects made during the research were : **nut cashew educate , support function body educate cashew nuts , Hand educate , full head as a way of educating , Hand protection educate and educate Heart body.** At the end of the study realize that each socioeducador attempts to do great work is to educate, however, this body educate need to be careful that can take care of each other. Educating in becoming presents at this time how to care. This study provided a better understanding of how the socioeducador understand the performance of their work. We opened loopholes to understand the possible causes of the continuing failure of social and educational institutions. And also hope to contribute to new fields of research that provides public policies an improvement of their actions.

Keywords: Education, Socio-educational, sociopoética, Biopolitics. Socio measure Internment Provisional

SUMÁRIO

1 Introdução	16
2 Meu campo de pesquisa - a escolha do barro.....	25
2.1 Cartografando a sociopoética em minha vida – o fazer sociopoético.....	26
2.2 O personagem central: o socioeducador	36
2.3 Oficina Meu Baú: momento de negociação da pesquisa com os socioeducadores..	39
3 Reflexões teóricas - o amassamento do barro.....	51
3.1 Aspectos da Biopolítica.....	52
3.2 Os Dispositivos e o sistema socioeducativo.....	62
3.3 A necessidade de educar crianças e jovens pobres infratores e institucionalizados: um percurso genealógico.....	67
4 O Território da pesquisa – o curtimento e o pisamento do barro.....	85
4.1 Séculos XXI, SINASE e o Centro de Internação Provisória.....	86
4.2 O Poder disciplinar e a educação	94
4.3 Estruturas física do CEIP	100
5 O corpo coletivo de barro como dispositivo de produção de confetos do educar para socioeducadores - o molde	105
5.1 Porque no início tudo era barro	106
5.2 No início não havia nada, só barro.....	107
5.3 Do barro surgiram as primeiras formas - técnica com produção individual	111
5.4 Desdobrando a técnica: O momento coletivo	115
6 E do Barro nasce o quê? - o fogo ou fornalha	119
6.1 As Análises.....	120
6.2 As Esculturas e os relatos das partes do corpo do educar	121

6.3 Análise coletiva dos dados pelos copesquisadores	133
6.4 Análises dos dados pela facilitadora	135
6.4.1 Análise plástica	135
6.4.2 Análise Classificatória dos relatos orais sobre as partes do corpo do educar.....	138
6.5 A Contra-análise.....	148
6.5.1 Resultados da contra-análise.....	149
7 O Corpo do educar - a Cerâmica.....	157
7.1 Momento filosófico - linhas do pensamento do grupo	159
7.1.1 O Corpo Biopolítico do educar.....	170
7.1.2 O Educar como possibilidade de cuidado de si.....	180
8 Para não fechar -	185
Referências	189
Apêndices	
Análise Classificatória dos dados orais sobre as partes do corpo do educar	
Anexos	

Por que as prisões continuaram, apesar dessa contraprodutividade? Eu diria: precisamente porque, de fato, ela produzia delinquentes e a delinquência tem certa utilidade econômico-política nas sociedades que conhecemos. [...] quanto mais houver crimes, mais haverá medo na população; e, quanto mais houver medo na população, mais aceitável e mesmo almejavél se tornará o sistema de controle policial. [...] Isso explica porque, nos jornais, na rádio, na TV, em todos os países do mundo, sem nenhuma exceção, se dá tanto espaço à criminalidade, como se a cada novo dia se tratasse de uma novidade. (FOUCAULT,2007,p.182)

1. INTRODUÇÃO

Encontrar a palavra certa para começar um discurso é sempre muito difícil. A primeira palavra vem e vai, num bailado sincronizado com meu pensamento. Então, simplesmente me rendo e começo a falar sobre minha aproximação com o campo da educação.

Educação é um significante que mexe comigo e com minha imaginação desde muito cedo. Mesmo sem ser uma estudante obediente às normas, nem corresponder ao esperado em termos de notas, ou, nem mesmo, fazer tudo que uma escola espera de uma aluna medalha de ouro, as questões humanas me inquietaram desde a tenra juventude, quando as ideias começavam a florescer. Ainda assim, uma coisa é certa, tive sempre a sede de conhecer.

Na escola, os desafios próprios do adolecer e os advindos das amizades eram bem mais interessantes do que saber direitinho como se escreve correto uma palavra qualquer. Por isso, me debatia com os ditados, embora nutrisse uma admiração sobrenatural pelos melhores alunos. Havia em mim orgulho de ser amiga ou ao menos de conversar com colegas que tiravam nota dez nas interpretações teatrais promovidas pela professora de literatura dos livros como *O Ateneu*, de Raul Pompéia.

Encantava-me com o saber, mas me interessava mais pelas pessoas. Com o tempo cresci e a sala de aula, a entrada na universidade, a compreensão política, que cedo me instigaram a tentar compreender e ler o mundo, foram me seduzindo e abrindo portas entre livros e discussões.

Na busca pela compreensão do mundo, o curso de serviço social na UECE me ajudou a sair do lugar escuro e simpático da ignorância política. Crescia em mim o desejo de olhar por trás do aparente e os discursos foram se revelando vazios, me chamando para uma escuta mais cuidadosa. Era a maturidade que chegava, talvez cedo demais para alguém tão ingênua.

Durante minha formação em Serviço Social, li, estudei e conheci a realidade das pessoas com baixa renda financeira. Conheci as dificuldades de inúmeras crianças, jovens, famílias que não tinham dinheiro nem para sair de casa e pagar o ônibus. Conheci a realidade dura de famílias que frequentavam o IPREDE (Instituto da primeira Infância), em Fortaleza. Passei pelos centros educacionais nos estágios supervisionados e pelos hospitais como o Albert Sabin sendo estagiária de Serviço Social.

Essa aproximação com uma parte do mundo que muitos não conhecem mexeu comigo. Ver crianças em famílias consideradas desestruturadas, com problemas sociais graves, era me aproximar da vida nua e crua. Assim, foi crescendo em mim questões que buscavam entender essa organização do mundo e como mudar.

As ideias filosóficas me enchiam de brilho o olhar. Sim, eu queria dominar o mundo, criá-lo, resolvê-lo. Os problemas me fascinavam e a certeza de que eu resolveria os problemas do mundo tomava conta de mim.

Em minhas andanças como um caminhante do poeta espanhol Antônio Machado, o dar-me conta da fragilidade da vida humana tocava fundo em mim, e os versos do poeta tinha ressonância em mim: "Caminhante são teus passos, o caminho e nada mais; Caminhante, não há caminho, faz-se caminho ao andar." Assim, na busca de uma sociedade ideal, de ser uma pessoa melhor, subi montanhas e descí no mais fundo dos vales. Havia montanhas muito altas, lindas e verdes por onde andei, mas também havia vales sombrios e noites frias. Assim se conhece o humano, penetrando profundamente na sua humanidade.

Como um peregrino sem causa, viajei sozinha e, mesmo estando acompanhada, parecia que estava sozinha. Fui, assim, descobrindo mais e mais de mim e do que nos une como humanos: medos e desejos, alegrias e tristezas, a poesia da vida. Compreendi o poeta quando diz: "Pra fazer um samba com beleza é preciso um bocado de tristeza, senão não se faz um samba não. Fazer samba não é contar piada E quem faz samba assim não é de nada, o bom samba é uma forma de oração." Acho que por um tempo, um tempo meu, não sei quantificar, procurei esse estado de oração.

Aproximei-me ainda mais das possibilidades humanas: desenvolver-se, crescer, aprender, mudar. Qual é o caminho melhor para o humano? O que dizer do desejo, do que nos escapa? Busquei nos livros, na Psicologia, na Psicanálise, respostas para tantas perguntas acerca do humano, do seu desenvolvimento, das suas tristezas, das suas necessidades, das suas angústias, dos seus medos e das suas revoltas. Encontrei respostas variadas e ao mesmo tempo parecidas, pois somos 'um' e ao mesmo tempo somos vários, múltiplos.

Gosto e me interesso por diálogos sobre como viver em uma sociedade melhor, o que fazer para sermos melhores, como conduzir crianças e jovens na construção de cidadanias. Muito ouvi falar sobre educação, que a saída, o caminho é a educação; que países mais educados, com jovens mais conscientes, politizados são lugares para se viver melhor. Será? Indago-me muitas vezes!

Compreender o ser humano como um ser complexo e procurar ter uma visão holística exigem muito. Dimensão cognitiva, emocional, física, espiritual entre outras compõem o humano. Mas, e as questões sociais? E o meio social? E as questões econômicas? Todas essas questões também me incitavam buscar entender.

Em 2005, começo a cursar psicologia na Universidade de Fortaleza - UNIFOR. Logo no primeiro semestre, fui apresentada a Michel Foucault, pela minha querida professora Eliane Diógenes. Desse momento em diante meu olhar não foi mais o mesmo para as diversas instituições de sequestro, como denominou Foucault em *Vigiar e Punir* (2007), como as escolas, prisões, manicômios etc. Comecei o curso de Psicologia com uma atenção diferente, um olhar alerta, uma apreensão, um desconforto imenso. Todos esses sentimentos acordavam em mim, numa mistura de alegria, medo e terror da sociedade e da realidade que se descortinavam diante dos meus olhos. Certamente, esses sentimentos nasciam à medida que lia Foucault.

Comecei, em 2007, a fazer parte de um grupo de pesquisa chamado LEIPCS - Laboratório de Estudos e Intervenções Psicológicas na Clínica e no Social. Fui estudando cada vez mais Foucault, Nietzsche e passei a olhar a sociedade com as lentes que eles me propunham. Descortinar o real é, por vezes, doloroso e maravilhoso, parece ser uma descoberta ou um encontro com uma sombra que também nos perpassa. Não somos a parte, somos parte. E aí? Sou produto do meio, uma subjetividade fabricada que lembra? O que fazer?

Lancei-me ao escuro. Estudar adolescentes em sofrimento psíquico, adolescentes que buscaram a Clínica escola de universidade, o NAMI - Núcleo de Atendimento Médico Intensivo, necessitando de ajuda. E, também, encontrar adolescentes em instituições sócio assistenciais. Deparava-me com sofrimentos da carne e da alma perpassando a vida dos adolescentes.

Em 2008, adentrei as portas do Centro Educacional Patativa do Assaré, em Fortaleza. Instituição que abriga adolescentes menores de 17 anos, acusados de cometerem ato infracional grave. Vi, dentro da instituição, tudo que é trazido por Goffman (2005) sobre instituições totais. O que Foucault (2007) tem relatado em seu livro *Vigiar e Punir, Microfísica do Poder*, encontramos ao vivo e a cores. Foram aulas práticas sobre tudo que já tinha visto na teoria com os autores citados acima.

Estudei as propostas das políticas públicas voltadas para esses adolescentes, o estatuto, dentre outras leituras e algo não batia. Buracos, faltas, carências. Comecei a investigar o lugar desse adolescente dentro dessas instituições: qual o papel dessa

instituição em sua vida? E o arsenal de técnicos como psicólogos, assistentes sociais, sociólogos, educadores que estavam dentro daquela instituição, o que lá faziam? Vira e mexe, quem dominava era a polícia. Quase o triplo da quantidade máxima que a casa podia abrigar de adolescentes estava lá dentro. Para quê? Qual a proposta? Era uma mistura de medo, indignação, revolta e latente necessidade de encontrar uma saída.

Desde então, pesquisar sobre as instituições socioeducativas passou a permear meu campo de interesses. Hoje percebo que desde a minha primeira formação, em Serviço Social, já vinha me aproximando do campo da educação, conhecendo um pouco as políticas públicas voltadas para adolescentes que haviam cometido ato infracional. Achava curioso as assistentes sociais, juntamente com as pedagogas nas Instituições socioeducativas, pensando formas de (re)enquadrar na sociedade esses adolescentes institucionalizados. Rondava nos corredores institucionais discursos sobre uma ideia salvacionista vinda das políticas públicas que incidiam sobre o campo da educação. Dessa forma, ouvíamos os desejos de (re)educar os adolescentes, educar as famílias, colocar todas as crianças na escola, em regime integral. Chegavam a comentar: "se todos estudarem não irão para o mundo do crime, conseguirão uma formação e por consequência um emprego e estarão salvos".

Esse discurso ficou em mim. E, hoje, penso: como uma boa assistente social era atravessada pelo sonho de "consertar o mundo"! E se a educação aparecia como uma "chave" para resolver os problemas das crianças e adolescentes, para mim caiu como uma luva. Pronto, era isso. Queria conhecer mais a "Educação".

Durante a graduação em Psicologia, busquei também grupos que estudavam a adolescência. As diversas adolescências com seus diversos matizes, problemas, lugares, funções sociais. Por fim, nos últimos semestres do curso, na disciplina de Psicologia Organizacional, em 2009, estive de volta às instituições socioeducativas. Contudo, nesse momento, já tinha uma visão diferente sobre o tema "adolescência encarcerada". Após o contato com os adolescentes do Centro Educacional Patativa do Assaré, meu interesse voltou-se para entender a proposta "educacional" das instituições socioeducativas que recebem adolescentes com privação de liberdade. Durante minha permanência nesse Centro Educacional, conheci, uma categoria de profissional nova pra mim: o socioeducador. Apesar dessa categoria já existir há um tempo atuando nas medidas socioeducativas, eu ainda não a conhecia.

O socioeducador, no momento que eu entrava nessas instituições, fazia parte do corpo de profissionais que lidavam com os adolescentes, porém não tinha ainda

(como ainda não tem hoje) uma formalização como categoria profissional. Eles já estavam atuando há um tempo, mas não havia nenhuma regulamentação sobre esse profissional.

O poder público, juntamente com as instituições responsáveis, foram reelaborando os regimentos internos das instituições socioeducativas de internação e inserindo as funções do socioeducador dentro dessas instituições, espaço no qual estou me dedicando no mestrado e do qual estamos tratando nessa dissertação.

Aos poucos, esse profissional foi ganhando corpo de tal forma que já existe uma descrição do profissional e das suas funções no Sistema Nacional de atendimento Socioeducativo - SINASE (2006) e nos Regimentos Institucionais, como, por exemplo, no Regimento do CEIP (2012). Porém, o socioeducador ainda não tem sua regulamentação profissional, que está em fase de gestação. Que formação é necessária ter para formar-se um socioeducador? Como será regido pela Consolidação das Leis do Trabalho - CLT? Ele é um educador? O que o diferencia do pedagogo? Que educação é essa que ele deve implementar? Essas são algumas questões que considero importantes, mas que permanecerão abertas nesse campo de investigação e serão alvo de estudo de outros pesquisadores, pois não me deterei nelas nesse trabalho.

Essas questões me acompanhavam, porém foram sendo melhor buriladas depois da minha entrada no mestrado. Em 2013 apresentei o projeto de seleção do Mestrado em Educação da UFPI e fui aprovada. Algo bem inusitado aconteceu: entrei no mestrado sem orientador(a) definido e só posteriormente fui direcionada à profa. Dra. Shara Jane.

Com a Shara veio uma nova forma de fazer pesquisa que eu ainda não conhecia. Foi um grande presente ter conhecido a Sociopoética nesse momento do mestrado. Acho que me esforçava muito para me enquadrar em algumas formas de fazer pesquisa, exigidas pelo meio acadêmico: a formalidade, o enrijecimento do pesquisador na obtenção dos dados, a escrita formatada demais, o distanciamento do pesquisador diante do grupo pesquisado ou objeto de estudo. Por isso, precisei me adequar, durante a graduação, às formas de pesquisar que privilegiam a consciência, a razão, a atenção focada, em detrimento a muito do que a Sociopoética me apresentou e me possibilitou como pesquisadora, como as emoções e a relação entre o facilitador da pesquisa e o grupo-pesquisador.

A Sociopoética se apresenta como uma metodologia de pesquisa que implementa técnicas artísticas que possam dar voz ao inconsciente, deixar o corpo se

manifestar, abraçar a subjetividade tanto do pesquisador como dos pesquisados, dar espaço para a poesia e buscar, antes de tudo, a produção dos dados e não uma simples captura deles porque entende que os dados são criados e não coletados. Para mim, esses princípios foram como encontrar um oásis no deserto. No espaço do mestrado, a pesquisa em si foi aos poucos se tornando algo muito interessante de ser realizado, pois ver o grupo-pesquisador se envolvendo com a pesquisa, pensando, criando e problematizando sua realidade foi gratificante.

Em meio a essas transformações que foram acontecendo em mim e me fazendo sociopoeta, inúmeros outros desafios foram se configurando e o campo de pesquisadora se enriquecendo. Meu projeto de pesquisa inicial, meu território seria o Centro Educacional Masculino – CEM, em Teresina. Porém, no estado da arte do objeto em questão, percebi que os trabalhos anteriores no PPGED/UFPI tinham sido realizados lá. Entretanto, desejava algo novo para mim e para o Programa. Então, reformulamos o projeto para a pesquisa acontecer no Centro Educacional - CEF. No entanto, durante a pesquisa exploratória, em busca de delimitação do território e dos sujeitos de investigação, deparei-me com a seguinte realidade: havia 3 garotas internas, mas apenas uma estava cumprindo medida socioeducativa, as outras estavam lá por outros motivos e já estavam em vias de serem transferidas para os locais mais adequados, de acordo com as necessidades de cada uma. Diante dessa realidade, esse não seria um local adequado para implementar a pesquisa, pois precisaríamos que os socioeducadores estivessem trabalhando com um número significativo de adolescentes para haver subsídios para responder às perguntas da pesquisa.

Na espera atenciosa por um território de pesquisa, entra em contato com a Profa. Shara Jane uma pedagoga que trabalha no Centro Educacional de Internação Provisória - CEIP e solicita uma formação para os socioeducadores de lá. Com a aproximação com essa Instituição, tomamos conhecimento da realidade de lá e achamos que poderia ser um campo adequado para a implementação da pesquisa.

Assim, minhas questões foram sendo buriladas e defini que queria compreender o processo educativo que se dá dentro dessas instituições que utilizam medida de privação de liberdade. A pergunta que norteou meu processo investigativo foi: O que é educar para o socioeducador? Atravessando essa questão inicial outras pululam, como: Quem é o socioeducador? Qual sua função dentro da instituição? Que problemas ele encontra na realização de suas funções? Que formas ele utiliza no dia-a-

dia para conseguir "educar" os adolescentes? O que pode o corpo do socioeducador nesse ato de educar?

Eleger o socioeducador como copesquisador foi uma escolha minha, pautada no que Adad (2011, p. 178) percebeu, afirmando que "os socioeducadores são os profissionais institucionais que lidam diretamente com os jovens [...] profissionais que tipologicamente rastreiam e mapeiam linhas e intensidades dos corpos juvenis e com os quais estes vivem em um permanente contraponto". Assim, esse profissional, que muitas vezes não é ouvido, percebe as necessidades e os problemas que a política pública que estão implementando enfrenta, sem no entanto, ter a oportunidade de se manifestar.

Adad (2011) no momento filosófico de sua tese de doutorado, juntamente com seu grupo-pesquisador, composto por ela e por educadores sociais que lidavam com jovens moradores de rua, em Teresina, cria confetos do que seja um educador, como por exemplo, o **educador luz no final do túnel** (ADAD 2011, p. 325) que diz "respeito ao educador que se considera a luz, a esperança, alegria de todos, um caminho e um futuro a ser seguido, pois tem a solução para os desejos na convivência do grupo". Nesse trabalho, também percebemos um discurso muito parecido, que apresentaremos no momento das análises.

Para a implementação da metodologia, em maio de 2014, formei o grupo-pesquisador constituído por 10 socioeducadores do CEIP, sendo 8 homens e duas mulheres. Pretendíamos, a partir da Sociopoética, produzir confetos (conceitos + afetos) de "educar", levando-os a analisar criticamente sua própria atuação.

Assim, a Sociopoética apresentou-se como a metodologia ideal para atingir meus objetivos na pesquisa, pois leva em consideração as impressões, as intuições e os sentimentos do grupo pesquisador, assim como a presença do pesquisador de corpo inteiro e através de dispositivos artísticos possibilita ao pesquisador inventar conceitos filosóficos, que no caso dessa pesquisa é sobre educar.

Há alguns trabalhos de mestrado e teses de doutorado que foram realizadas em instituições socioeducativas ou que trabalharam sobre o socioeducador, educação popular ou mesmo sobre os meninos que estavam cumprindo as diversas medidas socioeducativas. Nesse momento, cito o trabalho de Patrícia Rocha Lustosa, intitulado "Dispositivos Socioeducativos, Biopolítica e Governamentalidade", e ainda a tese da Shara Jane Adad, que estudou sobre os meninos de rua junto aos socioeducadores de rua. Muitos trabalhos vêm sendo desenvolvidos ao longo desses anos sobre essas

temáticas. O livro da Maria Stela S. Graciani: *Pedagogia Social de Rua* é um trabalho importante, O livro da Lia Machado Fiuza Fialho: *Assistência à Criança e ao Adolescente Infrator no Brasil: Breve contextualização* é outro que nos ajuda a ir compreendendo a gestação desse espaço socioeducativo e a condição desses adolescentes infratores.

Essa dissertação foi sendo construída entrelaçando três substâncias: o embasamento teórico, a Sociopoética e as etapas de fabricação de uma cerâmica. Fiz essa analogia porque na técnica que utilizamos para a produção dos dados para a pesquisa, a matéria prima usada foi o barro. Como a metodologia sociopoética delinea o desenvolvimento da pesquisa decidi relacionar cada capítulo a um momento da relação do oleiro com sua matéria prima, o barro. Dessa forma, vai desde o encontro do barro no rio até a feitura e a queima de sua cerâmica. Essa dissertação finalizada assemelha-se à uma cerâmica finalizada.

Então, o capítulo inicial está composto por essa introdução.

Capítulo 2 **MEU CAMPO DE PESQUISA - A ESCOLHA DO BARRO**, aqui apresento meu encontro com a Sociopoética e minhas implicações com o tema da pesquisa e dou destaque à formação do grupo-pesquisador e à oficina de negociação.

No capítulo seguinte, **REFLEXÕES TEÓRICAS - O AMASSAMENTO DO BARRO**, utilizo o pensamento de Foucault e trago uma pequena introdução sobre o tema da biopolítica e a partir do método Foucaultiano - a arqueogenealogia - e apresento parcialmente o percurso sobre a necessidade de se educar as crianças e jovens pobres. A intenção foi de apresentar como compreendemos a história, salientando que não é um discurso linear e, portanto, sem a intenção de buscar uma origem do tema referido, senão procurar compreender e explicitar como foi sendo engendrada a ideia de Educar no social, como uma função Estatal e como uma forma de ortopedia social.

No quarto capítulo, intitulado **O CURTIMENTO E O PISAMENTO DO BARRO** apresento o território da pesquisa, o CEIP – Centro Educacional de Internação Provisória de Teresina. Nele mostro como se deu minha entrada nessa instituição para realizar a pesquisa, assim como minha aproximação aos socioeducadores.

No capítulo quinto **O CORPO COLETIVO DE BARRO COMO DISPOSITIVO DE PRODUÇÃO DE CONFETOS DO EDUCAR PARA SOCIOEDUCADORES - O MOLDE** apresento a técnica usada na pesquisa e seu desdobramento. A primeira etapa da técnica consistiu na fabricação das partes do corpo que tem relação com o educar e em seu desdobramento o grupo-pesquisador uniu as

partes do corpo formando um personagem filosófico. Deram-lhe um nome e, em seguida, realizaram uma entrevista. Os próprios socioeducadores elaboraram as perguntas da entrevista e quem quisesse podia responder tomando o lugar do personagem.

No sexto capítulo **E DO BARRO NASCE O QUÊ? - FOGO OU FORNALHA**, trago os relatos orais e as imagens das esculturas produzidas, assim como as análises realizadas tanto pelos copesquisadores como pela facilitadora dos dados que foram criados. As análises são: análises plásticas, análise de categorias e transversal.

O sétimo capítulo **O CORPO BIOPOLITICO DO EDUCAR - A CERÂMICA**, trago as linhas do pensamento do grupo-pesquisador. Neste capítulo, trago o momento filosófico, os dados produzidos em diálogo com os teóricos, cujas obras são referências desta pesquisa, etapa na qual se relaciona os conceitos, os dados e os problemas produzidos com o tema-gerador. É o pensamento do grupo que formula este capítulo, com a intenção de relacionar dados com a teoria e não mais de encontrar problemas ou criar novos conceitos.

Por fim as conclusões, seguida das referências, apêndices e anexos.

2. MEU CAMPO DE PESQUISA - A ESCOLHA DO BARRO

**"Penso 99 vezes e nada descubro.
Paro de pensar e a verdade se me revela."
(Einstein)**

Acho que foi apenas quando me entreguei à pesquisa, à metodologia que me tornei pesquisadora em Sociopoética. O tempo de transformar o projeto de pesquisa, escolher o território e perceber a melhor metodologia para produzir os resultados, tendo em vista seus objetivos assemelha-se à busca do oleiro pelo barro adequando para se produzir os vasos. Inclusive o tempo que me encontrei perdida até encontrar-me, em minha pesquisa, assemelha-se ao tempo que o barro necessita para criar a "liga" e ficar pronto para ser usado. Eis que nesse capítulo apresento meu processo de escolhas, assim como o barro é escolhido pelo oleiro e depois curtido até ficar pronto para ser usado. Parece que não só o pesquisador escolhe seu objeto de estudo e seu território de pesquisa, mas também é escolhido. E ao ser escolhido, necessita de um tempo para ser curtido tal qual o barro para que possa entregar-se ao oleiro. Nessa etapa o pesquisador é oleiro e barro ao mesmo tempo.

2.1 Cartografando a sociopoética em minha vida – o fazer sociopoético

Fotografia 1 - Caminho de entrada para os residenciais do CEIP



Fonte: Arquivo da autora

Seria mais fácil fazer como todo mundo faz
 O caminho mais curto, produto que rende mais.
 Seria mais fácil fazer como todo mundo faz
 Um tiro certo, modelo que vende mais.
 Mas nós vibramos em outra frequência
 sabemos que não é bem assim
 se fosse fácil achar o caminho das pedras
 tantas pedras no caminho
 não seria ruim.
Outras frequências
 (Engenheiros do Hawaii)

O trecho "Eu falo do amor à vida, [...] eu falo da força do acaso", da letra da música de Moska, penso que seja a melhor forma de começar a falar do meu (des)encontro na pesquisa, no mestrado, com a metodologia sociopoética. Enfim, acho que minha meta era a seta no alvo, mas o alvo na certa não me esperava.

Dediquei bastante tempo da minha caminhada na graduação em Psicologia à pesquisa. Fui, por dois anos seguidos, bolsista da Fundação Cearense de Apoio à Pesquisa (FUNCAP), à qual definitivamente agradeço demais. Nesse tempo da minha

vida acadêmica, meu nome era Ana Maria Funcap, e me tornava um ser pesquisador. Particpei de diversas palestras dadas pelos cientistas das melhores universidades nacionais e internacionais sobre a importância da pesquisa, das produções dentro da universidade e sobre como fazer pesquisa. Foi muito bom, aprendi muito e aos poucos fui sendo lapidada pela minha querida professora Celina Lima.

Além de trabalhar na clínica como psicanalista, meu desejo também é de estar na universidade, ser professora, fazer pesquisa, escrever, ler, discutir textos... Enfim, adoro esse meio acadêmico de pensar as mais diversas ideias.

Entre o final da minha graduação e os dois anos seguintes, muitas mudanças aconteceram na minha vida, e me levaram por sendas que eu não imaginava andar.

Figura 1 – Mapa da trajetória de Fortaleza para Campo Maior



Fonte: https://www.google.com.br/webhp?sourceid=chrome-instant&rlz=1C1OPRA_enBR544BR545&ion=1&espv=2&ie=UTF-8#q=rota%20Fortaleza%20para%20Campo%20maior

Casei, tive um filho lindo, mudei de cidade. Saí de Fortaleza e fui morar em Campo Maior, no Piauí, porque meu esposo passou em um concurso para ser professor da Universidade Estadual do Piauí (UESPI). Desterritorializei-me totalmente. Vida completamente nova. Mãe, esposa, dona de casa. Cidade nova, pessoas novas. Novos desafios. Busquei o mestrado em Teresina. Como não tinha Psicologia e vi que havia um grupo de professores que estudavam o que eu vinha estudando na graduação, que era Foucault, educação, adolescentes infratores, peguei esse caminho. Fiz a prova e, depois de várias etapas, não entrei. Fiquei no primeiro dos classificáveis. Puxa, e agora? A Filosofia? Por onde ir?

Depois de alguns dias, recebo uma ligação e ouço uma voz doce. Era da Universidade Federal do Piauí (UFPI) e dizia: "Olha, venha se matricular amanhã aqui no mestrado. Você foi chamada porque uma pessoa desistiu". Essa voz foi linda aos meus ouvidos! Quanta alegria! Estávamos de malas prontas para irmos à Fortaleza. Então, logo cedo pela manhã, no dia seguinte fomos eu, Pedro e Jorge à UFPI e fizemos minha matrícula, antes de seguirmos para o Ceará. Muitos sonhos voltaram a se delinear em minha mente. Pronto, havia novamente um ponto a partir do qual agora poderia voltar a pensar meus caminhos.

Depois das férias de final de ano, voltando para o Piauí, tomamos a decisão de nos mudarmos para Teresina. Início de vida com muito esforço. As aulas do mestrado iam pedir para mim mais tempo nessa cidade. O Pedro tão novinho, somente com oito meses, também precisava de mim, era necessário conciliar as coisas. Fora nossa vontade imensa de estar novamente em uma capital.

Figura 2 – Mapa do trajeto de Campo Maior para Teresina



Fonte: https://www.google.com.br/?gfe_rd=cr&ei=k1IkVP2MCIImX8Qe314CYDw&gws_rd=ssl#q=rota+de+Campo+Maior+para+Teresina

Foi um novo desafio. Uma nova cidade, desbravar novos horizontes. Porém, a sede de viver essa experiência era grande, tão grande que percorremos mais esse caminho e tantos outros até chegarmos ao meu território de pesquisa dentro de Teresina: o CEIP.

Os primeiros dias de aula no mestrado foram ótimos. O retorno ao ambiente acadêmico me encheu de satisfação. Porém, as decepções não tardaram. Primeira decepção: não tinha orientador. Foi estranho. Eu parecia um pinto fora do ninho. Todo

mundo tinha seu orientador e os alunos falavam sobre isso na disciplina de metodologia e só eu não tinha orientação. Só me restava esperar.

Foi quase no final do semestre que recebi a maravilhosa notícia que já havia alguém para orientar meu trabalho: professora Shara Jane. Que alegria! Meus dias de solidão tinham acabado!

Comecei as aulas e fui entrando em contato, aos poucos, com uma forma de fazer pesquisa chamada Sociopoética. Apenas ouvi falar sobre isso ao ler o livro da professora Shara, "Corpos de Rua", durante a preparação para a prova do mestrado.

Tão fora de mim, tudo acontecendo e eu tão desterritorializada. Tentava me segurar ao passado. Tentava entender o que vivia no presente a partir do que já tinha vivido e nada fazia sentido. Sentia-me como Gerard Depardieu deve ter se sentido em seu personagem no filme "Uma simples formalidade". Tudo estranho. Nas aulas da disciplina Sociopoética tentava fazer *links* com algo que já havia visto ou ouvido, mas não me sentia compreendida e talvez não conseguisse compreender ninguém.

Hoje, lembrando as aulas iniciais de Sociopoética, compreendo melhor, pois sei que foi necessário me perder, me desconhecer, para poder me (re)encontrar em um novo lugar, acrescentando em mim novos saberes e, portanto, saber mais de mim mesma, porém, talvez, indizível. O tempo foi passando, leituras acontecendo, vivências, trocas em sala de aula e fui nascendo para minha outra vida, outro ser, meu "eu" hoje.

Tivemos uma vivência com o criador do método da Sociopoética, durante o segundo semestre, o professor Jacques Gauthier, que foi bem importante nos meus momentos "perdida". A vivência fez parte também da disciplina e o contato com esse professor, com suas colocações sobre a perspectiva espiritual da Sociopoética fez-me ver que, realmente, é uma metodologia com uma proposta diferente em relação a tudo o que já tinha vivido e experimentado como pesquisadora.

Pesquisar a partir da Sociopoética foi me habituar a uma nova forma de fazer pesquisa, uma nova forma de ser pesquisadora, de escrever e acho que vou gostando cada vez mais. Porém, todo nascimento traz em si alguma dor. Vários aspectos me chamam a atenção na Sociopoética, dentre eles, destaco: criar formas de acessar o outro (copesquisador), a escrita da pesquisa, a possibilidade de aparecer minha subjetividade no processo de construção, acabar com a ilusão de um pesquisador neutro e distante, e trabalhar com arte.

Na Sociopoética há uma junção entre ciência, arte e filosofia, ou mesmo razão, filosofia e poesia. Por considerar importante esses três aspectos em uma pesquisa,

acredito que favorecem o pesquisar. O pesquisador e os copesquisadores pesquisam com o corpo todo, ou seja, levam em consideração os sentimentos, os medos, os desejos, assim como a razão representando o científico e a filosofia como um ato de criação. Adad (2014, p. 43) ensina Sociopoética:

Fugindo dos modos de se fazer pesquisa, instituídos e padronizados pela visão moderna de ciência que muitas vezes apregoa verdades intransigentes, a Sociopoética é uma prática filosófica porque descobre os problemas que mobilizam os grupos sociais; promove a criação de novos problemas ou de novas maneiras de problematizar a vida; favorece a criação de confetos (mistura de conceitos +afetos), contextualizados no afeto e na razão, na sensualidade e na intuição, na gestualidade e na imaginação do grupo-pesquisador; e possibilita a criação de conceitos desterritorializados, que entram em diálogo com os conceitos dos filósofos profissionais.

Acho importante, ainda, esclarecer o que vem a ser confetos, pois não é um termo comum. No entanto, é muito caro à Sociopoética. Adad (2014) explica que o idealizador dessa abordagem de pesquisa, Jacques Gauthier, criou o neologismo "confeto", hibridismo entre conceito e afeto, que no plano de imanência das oficinas, são as experimentações criadas, nas quais temas e problemas que atravessam e mobilizam o pensamento de grupos, com os quais os sociopoetas trabalham, vão ganhando consistência, mostrando que os afetos não só existem como são o próprio motor da criação.

Assim, para nós, sociopoetas, faz-se necessário ir além da razão e utilizar a arte e o grupo como dispositivos que acionam o corpo todo em suas pesquisas e no ensino-aprendizagem, "[...] caso contrário, corre-se o risco de reduzir a capacidade de criação, de invenção no ato de conhecer, que ocorre por meio do sensível. Para essa prática, quando se conhece e se pesquisa, é preciso envolver-se por inteiro, de corpo todo." (ADAD, 2014, p. 44).

A Sociopoética baseia-se em cinco princípios. A partir de agora, citarei cada um deles e farei uma breve elucidação.

O primeiro dos princípios diz respeito ao ato de pesquisar entre as pessoas de um grupo. De acordo com Adad (2014), esse princípio foi inspirado no grupo-pesquisador de Paulo Freire, que defende que pesquisar entre as pessoas de um grupo é manter o propósito de não falar em nome, nem mesmo no lugar dos outros, de não ser juiz, nem atribuir culpas ou mesmo sentir culpa. Paulo Freire e a sua pedagogia do oprimido inspiraram a Sociopoética, tornando-se a mola propulsora de toda a criação de dados, que é o grupo-pesquisador, composto pelo facilitador + copesquisadores.

No caso dessa pesquisa, a "voz do povo", aqui ouvida, é a voz dos socioeducadores que se constituíram como copesquisadores, formando junto comigo o grupo-pesquisador. Foi "entre" essas pessoas que produzi conhecimentos, que refleti sobre conceitos prontos e problematizei a realidade tal qual se apresenta. Shara Jane Adad, em seu lindo texto sobre os princípios da Sociopoética, explica sobre esse estar "entre":

É por estar "entre" todo mundo que acreditamos que é em grupo, ao acaso, que se encontra uma ideia, porque o que se aprende e se conhece acontece a partir de múltiplos e diversos domínios. É a partir da relação com o exterior - o de fora -, que podemos respirar ar fresco, algo que produza no corpo dos copesquisadores o desejo de se autoanalisarem e de contribuírem com experimentações outras em relação aos temas que lhes provocaram. "É preciso fazer o múltiplo", diz Deleuze. Nesse caso, o que mais conta não é apenas o trabalho em grupo, mas o fato estranho de trabalhar "entre" as pessoas de um grupo. É deixar de ser único autor e, ao contrário disso, proliferar encontros entre pessoas diferentes, tanto de um lado quanto de outro. Enfim, é multiplicar os lados da visão, da audição, do tato, do paladar e da razão. (ADAD, 2014, p. 45-46).

O segundo princípio é de pesquisar com as culturas de resistência, das categorias e dos conceitos que produzem. Esse princípio é muito potente, pois diz respeito ao desejo de conhecer e de encontrar o que foi silenciado, os saberes de raízes que dormem na terra do povo e, às vezes, brotam ou explodem em rebentos novos que emanam cheiros, gostos, sons, tons heterogêneos.

Adad (2014) assinala que o que caracteriza esse princípio é a interculturalidade crítica – ética e epistemologia pautada na dialogicidade, na troca entre referências de vida e referenciais teóricos, políticos, culturais ou éticos, parcialmente sistematizados, cruzando-se nas análises e nas reflexões do grupo-pesquisador sobre os dados que produziu.

Gauthier explica que um dos focos da interculturalidade crítica neste princípio é

[...] o estudo do inconsciente coletivo histórico, social e racial, tal como se constitui a partir de complexas relações de dominação, que não aparecem mais como binárias, já que as oposições entre dominante e dominado(a) atravessam as situações de classe, cultura, gênero, gerações etc. (GAUTHIER, 2012, p. 19).

Nessa pesquisa, por exemplo, deixei falar quem muitas vezes é silenciado. Ainda que tenha uma ação importante dentro da instituição, não é ouvido em suas

necessidades, em seus problemas, diante de suas ações institucionais, e seu fazer torna-se, por vezes, um ato de resistência diante de um poder-saber maior que já está instituído.

O terceiro princípio é o de pesquisar de corpo inteiro. Fazer Sociopoética é unir cabeça (razão) com o resto do corpo (emoções, sentidos diversos, intuição):

O corpo de cada um de nós é uma forma de vida, que por ter uma história [...] e raízes ancestrais ainda atuantes, vivas, irradiantes, sabe muitas coisas - algumas claras, outras escuras e outras claras-escuras. Assim podemos afirmar que o corpo pensa. (GAUTHIER, 1999, p. 23).

Esse princípio vai contra o que há séculos a ciência vem afirmando: que a produção de conhecimentos se dá somente por processos mentais, prioritariamente pela razão. No entanto, o corpo todo produz conhecimentos. Assim, questiono essa crença de que a razão é superior e única merecedora de créditos. Segundo Adad (2014), é uma crença historicamente produzida e que precisa ser repensada na contemporaneidade, quando se vive e se atende a outros modos de aprender, de criar e de conhecer a vida.

O quarto princípio aponta para a pesquisa utilizando técnicas artísticas. Adad (2014, p. 51) explica:

Esse princípio da Sociopoética, a meu ver é relacionado à problemática da criação na produção do conhecimento, ao introduzir na pesquisa o (des)saber, a (des)formação, ao falar da abertura e da disposição necessária para estranhar esse mundo. Seria o que se ignora. Não é preciso nenhuma ciência para fazer tais perguntas. O ignorante pode tudo perguntar, diz Rancière (2001, p. 53-55), “[...] e não somente suas questões serão, para o viajante do país dos signos, questões verdadeiras, a exigir o exercício autônomo de sua inteligência”.

Dessa forma, acredito que se faz necessário o educador e o pesquisador sensível, que pense de outros jeitos a pesquisa e sua relação com o mundo, favorecendo não somente a produção do conhecimento novo, mas criando, também, condições para o estranhamento do mundo e a produção de outras formas de conhecê-lo e de vivê-lo.

Por fim, o quinto princípio, que muito me chamou atenção e que muito tem me tocado e aguçado minha percepção no ato de pesquisar; tem gerado em mim uma atenção diferenciada, um cuidado com a produção e com os participantes da pesquisa, que não percebo em outras formas de pesquisar. Pois bem, esse princípio se refere à importância da responsabilidade ética, noética e espiritual do grupo-pesquisador no momento do processo de pesquisa.

Segundo Gauthier (2005, p. 117), o que é chamado de espiritualidade na pesquisa envolve a relação do ser humano consigo mesmo, com os outros e com a natureza. Envolve também o cuidado na pesquisa, na medida em que pesquisar é entender um pouco do silêncio, do mistério da morte no pesquisar, no viver, no vivenciar. Assim, a espiritualidade no pesquisar toma uma forma iniciática por meio da descoberta de que nosso saber é abertura para um não saber radical.

Percebermo-nos como parte do mundo, constituintes das formas de ser, estar e pensar de uma comunidade que nos leva a uma responsabilização e cuidado com tudo que somos ou nos tornamos. Esse cuidado leva a uma transformação que sai de nós e abraça o outro, inclusive nas nossas buscas de entender o mundo e o lugar em que estamos.

Adad (2014) afirma que a Sociopoética garante a democracia e a autonomia dos copesquisadores como produtores do pensamento coletivo e intervém na excessiva busca de certezas ilusórias, abrindo caminho para pensar um devir criativo e sempre inusitado.

A metodologia acontece em vários momentos como a negociação, que se caracteriza pelo momento em que o pesquisador encontra os copesquisadores e juntos estabelecem alguns contratos, como os dias de encontro e as atividades que serão realizadas nesses dias. A partir de então, tem início a pesquisa, formando assim, o grupo-pesquisador.

Santos (2014, p. 55), ao falar sobre sua aproximação com a Sociopoética, explica que compreendeu, ao longo das aulas, o que é pesquisar com a Sociopoética,

[...] envolve essa relação de proximidade, de interação e de partilha, pois não há hierarquizações entre os diferentes tipos de saberes produzidos: as pessoas não são “objetos de pesquisa”, mas corresponsáveis pelo desenvolvimento dessa; e que há, nesse processo, um momento em que eles produzem os dados, os analisam e os interpretam, ou seja, são coautores e atores. O saber e o conhecimento são produzidos pelo grupo-pesquisador, no coletivo.

A metodologia Sociopoética tem característica bem peculiar, composta por passos que vão desde os primeiros contatos com o grupo pesquisador até a contra-análise, ou seja, voltar aos copesquisadores com a análise de tudo o que foi produzido e ouvir deles uma análise crítica sobre tudo que o facilitador elaborou durante a pesquisa. Torna-se um momento no qual se ampliam os dados produzidos, contestam-se esses

dados e se dá continuidade à elaboração dos confetos. Sobre cada um desses passos, Santos (2014, p. 56-57) explica:

Passo 1- Oficina de negociação do território

- Negociação do local onde vai se desenvolver a pesquisa.

Passo 2 - Negociação com o público-alvo da pesquisa

- Momento em que o facilitador convida os possíveis copesquisadores para a formação do grupo-pesquisador que irá participar de quase todo o processo da pesquisa. Negocia-se, ainda, o direito de pesquisar, o tema-gerador e as condições da pesquisa (duração, frequência dos encontros, escolha dos participantes, direitos e deveres de cada um, sentido e destino da pesquisa)

Passo 3 - Escolha da técnica e planejamento da oficina

- Momento em que o facilitador escolhe ou cria a técnica que usará para produção dos dados. Importante salientar que o objetivo é causar estranhamento para que se produzam ideias e conceitos não usuais, sem clichês.

Passo 4 - Oficina de produção de dados

- Momento de realização da oficina de produção de dados com utilização de técnicas inspiradas nas artes e na poesia.

Passo 5 - Organização do material plástico e transcrição dos relatos orais

- Transcrição dos relatos orais e organização do material plástico e iconográfico pelo pesquisador oficial para análise coletiva pelos copesquisadores.

Passo 6 - Estudo dos dados produzidos

- Análise plástica – momento em que o facilitador analisa as imagens e todo material iconográfico como se os tivesse feito. É uma análise intuitiva;

- Análise classificatória – momento em que o facilitador retoma as transcrições dos relatos orais, buscando selecionar as frases e palavras em busca das categorias predominantes no pensamento do grupo-pesquisador, tendo em vista aquilo que é semelhante, divergente, ambíguo e oposto, relacionando e agregando as ideias em busca das linhas constitutivas do pensamento do grupo-pesquisador, observando os confetos criados (conceitos + afetos) acerca do tema-gerador.

Passo 7 - Estudos transversais

- É o momento em que o facilitador vai ligar o que a análise separou. Exige olhar sensível, percepção do que é estranho nos dados, nos problemas e nos confetos gerados e a formulação de conclusões hipotéticas.

Passo 8 - Contra-análise

- É o momento em que o grupo-pesquisador estuda criticamente as hipóteses do facilitador sobre seu pensamento. Evidencia o trabalho coletivo e cooperativo, solicitando do grupo ampliações, desdobramentos, contestações acerca das conclusões hipotéticas que foram produzidas, dando continuidade à elaboração de problemas e à produção de confetos.

Passo 9 - Estudo Filosófico

- Momento em que os dados produzidos são colocados em diálogo com teóricos, cujas obras são consideradas referências intelectuais acerca do tema-gerador.

Contudo, ainda que aqui especifique, esquematicamente, os passos metodológicos da Sociopoética, gostaria de salientar que é apenas uma forma didática de explicar o processo. A Sociopoética não é uma metodologia rígida, que tenha que obedecer criteriosamente a sequencias inflexíveis e, certamente, não há uma etapa mais importante que outra. Cada uma, no tempo certo, vai revelando sua importância, assim como o envolvimento necessário para que possa acontecer. A produção dos dados, o

entregar-se aos processos artísticos, a um não saber presente no processo de produção são momentos misteriosos. Conseguir me entregar a esse mistério, para mim, foi como me lançar em um espaço vazio, que ia se criando à medida que ia acontecendo; para que o caminho existisse era necessário caminhar. Era esse deixar de ser, pensar, agir como já se fazia antes e tornar-se outro, um devir pesquisador, pensador, filósofo.

Na Sociopoética, cada um vai vivendo a pesquisa e, ainda que sejam as mesmas, as etapas nunca são iguais, nem para um mesmo pesquisador e nem entre vários pesquisadores. O processo de criação é sempre muito potente.

Nascimento (2014, p.56) fala sobre esse seu processo de tornar-se um pesquisador sociopoeta da seguinte forma:

A Sociopoética não comporta imitações ou assimilações, há, pelo contrário, a ênfase nos processos de criação, de afirmação da diferença, de multiplicação de devires. Cada tornar-se sociopoeta é singular, pois isso vai depender das núpcias que serão feitas durante o processo, das inúmeras capturas e fissuras. Sociopoetas são como astros doidos com luz própria, mas que também roubam luz, possuem rotas errantes, em quasares ou átimos, vagam perdidos no céu da imanência, rendidos aos devires.
(NASCIMENTO, 2014. p. 56-57).

Sobre as outras etapas da pesquisa, acho importante, também, ressaltar que a análise classificatória diz respeito às ideias opostas, divergentes, convergentes, ambíguas, ou seja, haverá uma análise e uma classificação dos temas congruentes e dos que se opõem; a análise transversal é considerada por Jacques Gauthier (1999) como não análise, porque destaca as ligações, as ambiguidades e as convergências. A análise filosófica faz referência às teorias escolhidas pelo facilitador, segundo suas inclinações, pois na Sociopoética temos a liberdade de escolher nossas próprias abordagens, desde que não se sobreponham aos conceitos e confetos criados pelos copesquisadores. E a análise surreal consiste em brincar, em festejar, em subverter a estrutura do pensamento do grupo, criando outra lógica. Ela é, portanto, nada convencional.

Ao final das análises, retornei ao encontro dos copesquisadores para realizarmos a contra-análise, na qual fizemos perguntas esclarecedoras sobre apreciações realizadas pelo pesquisador. A contra-análise, de acordo com Adad (2011), dá ao leitor a possibilidade de sentir a validação dada à pesquisa pelos copesquisadores e de levar, também, o facilitador a retificar, complementar e complexificar suas percepções iniciais quanto às linhas de pensamento do grupo.

Pesquisar dessa forma é um constante desafio, corre-se riscos, depara-se com o inesperado; fazer Sociopoética é abrir-se para o novo, em constante permissão às mudanças.

2.2 O personagem central: O socioeducador

Em 2009, em Fortaleza-CE, foi editado pela STDS - Secretaria do Trabalho e Desenvolvimento Social um Manual do Socioeducador. Foi editado por essa Secretaria, pois ela tem como uma de suas finalidades garantir os direitos fundamentais da criança e do adolescente, na área da proteção social especial de alta complexidade. Através da Coordenadoria de Proteção Social Especial - Célula de Atenção às Medidas Socioeducativas, procura garantir o atendimento e a proteção integral ao adolescente em conflito com a lei, em acordo com o ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente e com o SINASE – Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo.

No Piauí, a instituição responsável pelos adolescentes que cometeram ato infracional é a SASC – Serviço de Assistência Social e Cidadania, e as suas ações, direcionadas às crianças e aos adolescentes, também seguem as diretrizes do ECA.

De acordo com o Manual do Socioeducador (CEARÁ, 2009, p. 11), o trabalho educativo deve ser concebido como um conjunto de procedimentos que oportunizam ao adolescente a construção de novos valores, atitudes e conhecimentos, a partir de uma vivência cidadã.

Sobre esse trabalho do socioeducador, o SINASE (2006, p. 45) reforça que nas atribuições dos socioeducadores deve constar o desenvolvimento de tarefas relativas à preservação física e psicológica dos adolescentes e dos funcionários quanto à atividades pedagógicas.

A partir disso, mobilizei minhas energias para a formação do grupo-pesquisador, especialmente dando prioridade aos socioeducadores que participaram da pesquisa. Por isso, não via a hora de chegar o dia de convidar os socioeducadores para participarem da pesquisa. Quando esse dia chegou, estava muito ansiosa e ao mesmo tempo feliz, tensa, sentindo a real responsabilidade sobre esse passo que estava iniciando.

Dessa forma, escolhi o horário da troca de plantão, às 7h, pela possibilidade de encontrar uma boa quantidade de socioeducadores e fazer-lhes uma breve apresentação da pesquisa e cooptar os interessados em participar.

Santos (2013), a partir de sua vivência como sociopoeta, explica sobre a importância da formação do grupo-pesquisador, dizendo que este é um dispositivo para envolver todos os atores na produção de conhecimento. É importante frisar que não há um pesquisador e sujeitos, há um pesquisador oficial, o facilitador, geralmente ancorado por cofacilitadores, e os copesquisadores. Da escolha do tema à análise dos dados, todos são envolvidos. Por isso, a necessidade da oficina de negociação.

As pessoas-alvo da pesquisa instituem-se num grupo-pesquisador, com poder de decisão sobre o processo inteiro da pesquisa (como se faz, para que e para quem), participando das análises, interpretações e experimentações, assim como da socialização (publicação acadêmica, peça de teatro, multimídia etc). Esse princípio, com origem na análise institucional, torna a pesquisa mais complexa e rica do que as pesquisas baseadas na onipotência dos pesquisadores acadêmicos. Na Sociopoética, estes pertencem ao grupo-pesquisador, com um papel diferenciado, já que não são autores dos dados produzidos; mas eles cuidam de estudar esses dados com um carinho metodológico profissional (a esse estudo realizado pelas facilitadoras, contrapõem-se as “contra-análises” dos demais membros do grupo-pesquisador, chamados de “copesquisadores”). Obviamente, os copesquisadores chegam na pesquisa com seus próprios quadros de conhecimento do real que, geralmente, são diferentes dos quadros acadêmicos. (GAUTHIER, 1999, p. 8).

Um grupo significativo de pessoas mostrou-se curioso e interessado na pesquisa. Pedi que dissessem seus nomes, com contato, para eu tomar nota e depois ligar para marcar a primeira oficina de negociação. Anotei os dados de 18 pessoas. Ao longo da semana, telefonei e consegui marcar um horário compatível com elas. Aconteceu no dia 27 de março.

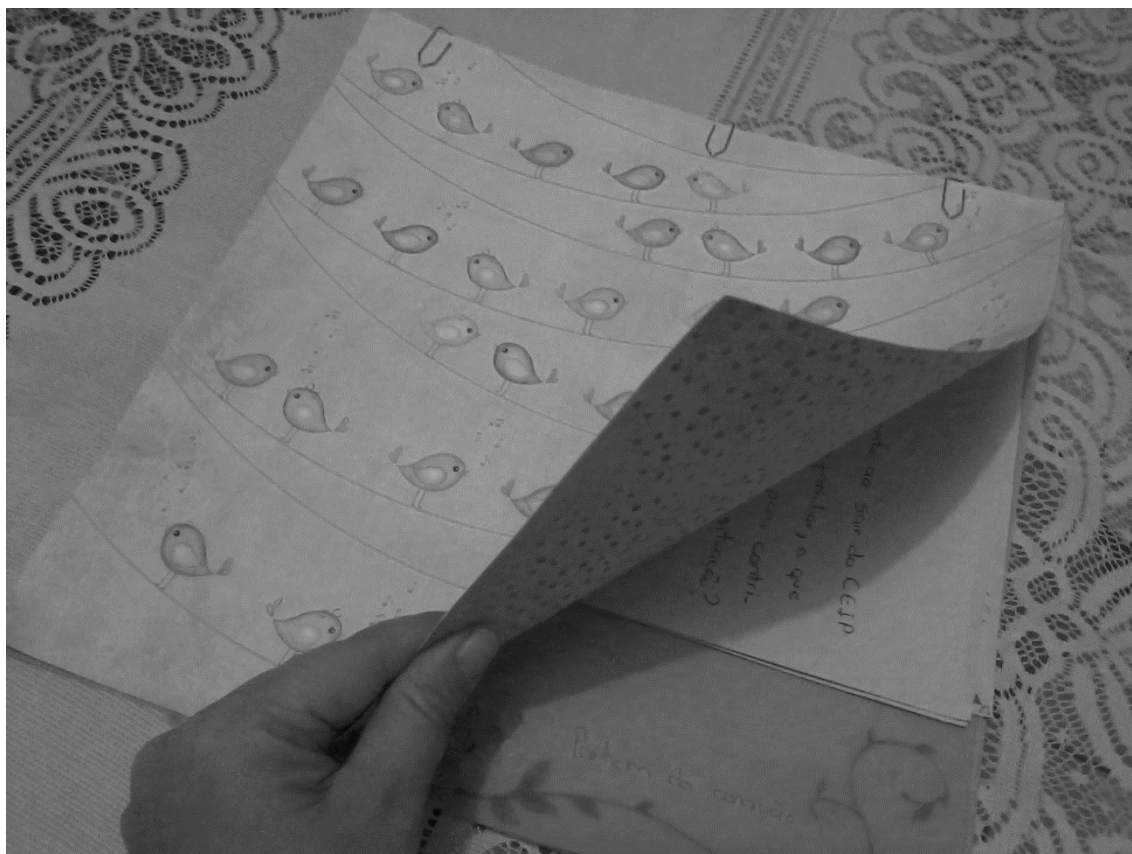
Fotografia 2 – Formação do grupo pesquisador



Fonte: Arquivo pessoal da autora

Um dos materiais usados durante a pesquisa são folhas de papel grandes, lápis coloridos, giz de cera, hidrocor, cola colorida, enfim, material para produção de um diário, conhecido por diário de itinerância. Durante toda a realização da pesquisa, desde o primeiro contato do pesquisador com a instituição e com os sujeitos da pesquisa, são escritos diários de itinerância. Apesar de não haver obrigatoriedade dos diários em pesquisas, elegemos essa escrita como parte da pesquisa.

Fotografia 3 - Diário de Itinerancia



Fonte: arquivo da Autora

Desde o primeiro dia da pesquisa apresentei ao grupo-pesquisador o bloco de papel que compunha o diário. Falei que todos poderiam escrever, pintar, desenhar o que quisessem e sentissem durante todo o percurso da pesquisa. Percebi que, ao final do segundo dia da pesquisa, todos estavam mais soltos e alguns pegaram o diário e escreveram. Um deles escreveu:

Todo caminho tem um início, e chega em algum lugar. Pode demorar, pode ser logo, mas sabemos, às vezes, bem no início, às vezes muito depois de iniciar esse caminho que ele não é o certo ou que ele não leva ao que realmente queremos, então, podemos voltar. Sempre há tempo para voltar e recomeçar, e começar com a vantagem de não repetir o mesmo caminho porque todo caminho termina e termina no seu final. Esse final é próprio de cada caminho. (Fala de um copesquisador)

Parece que nosso encontro inicial fez com que o grupo pesquisador entrasse em contato com o mundo do pesquisar. É esse caminhar que vamos continuar contando.

2.3 Oficina Meu Baú: momento de negociação da pesquisa com os socioeducadores

A vivência **Meu Baú** foi pensada para o momento da negociação, com o intuito de sensibilizar o grupo – quando acordamos os dias, o local e o horário que iriam acontecer as oficinas de produção de dados, além de conhecer os copesquisadores que aceitaram participar da pesquisa e se interessaram pelo tema-gerador.

Como parte da vivência, foi proposto um relaxamento coletivo a partir de uma viagem imaginária. Eles se deitaram em tatames dispostos pela sala. Conduzi para que fizessem respiração profunda e tranquila e durante a viagem imaginária todos foram para um campo tranquilo e pensaram sobre a pesquisa.

Pedi, durante a viagem, que escolhessem pseudônimos, como uma espécie de personagem que gostariam de viver durante a pesquisa, com características próprias. Depois, imaginariamente, encontraram um baú no qual guardavam todas as informações a seu respeito e sobre seu personagem. E lá, no baú, guardaram seus segredos e anseios em relação à pesquisa.

No momento seguinte, todos sentados no chão e em círculo, elaboraram uma caixinha utilizando caixas de MDF, tinta e recortes de revista. Cada um elaborou seu baú. Nesse baú foi colocado tudo que viveram durante a viagem e, em seguida, todos compartilharam suas experiências, aproveitando para se apresentarem e falarem seus pseudônimos.

Todas as vivências e/ou oficinas geram dados. Porém, os dados gerados na vivência de negociação não foram usados para análise da pesquisa. Ressalto que essa vivência foi muito importante para a aproximação do grupo e a criação de um vínculo que é essencial para que as pessoas sintam-se à vontade para falar e expressar seus sentimentos e pensamentos com liberdade. De acordo com Petit (2014, p. 32), ao realizarmos a negociação, iniciamos as oficinas com os copesquisadores:

É importante ressaltar que, na concepção da Sociopoética, os dados que surgem nessa experiência não são "coletados", como se estivessem nos esperando numa cesta, e sim produzidos pelas condições de realização da pesquisa, nas quais a interferência do pesquisador e de suas técnicas é uma implicação inegável. Daí, qualificarmos essas oficinas como sendo de produção e de análise dos dados.

Assim, depois da negociação, o grupo-pesquisador ficou constituído por mim e uma quantidade flutuante, que variou entre dez e oito socioeducadores que trabalham no CEIP.

Foi lindo de se ver! Todos os adultos se transformaram em crianças. Pintavam, procuravam as palavras, desenhavam nos baús, todos sentados no chão.

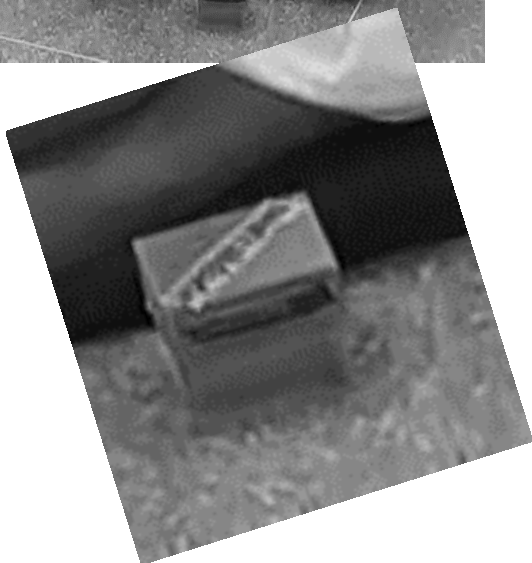
Fotografia 4 - Copesquisadores produzindo os baús



Fonte: Arquivo pessoal da autora

Aqui trago a fala de cada copesquisador, expressando a experiência da vivência, durante a negociação, falando um pouco de si e do trabalho que realizam:

Fotografia 5 - copesquisadora Serena



Fonte: Arquivo da Autora

Pseudônimo: Serena. "Na caminhada pelo campo verde encontro uma fada muito serena, completamente diferente da minha pessoa. Eu me vesti dessa fada e ela tinha o poder de transformar esses adolescentes. Tinha um grande poder de persuasão."

"Eu coloquei aqui na minha caixa a neutralidade. A gente tem que ser neutro, no sentido de que não devemos julgar as condutas dos adolescentes e eu vejo que aqui ha muitos julgamentos, mas quem somos nós para julgar? A gente está aqui para educar, mas de que forma? Mostrando o amor à vida, eu sempre costumo dizer que aqui é a casa deles. Então, o que a gente faz na nossa casa? A gente tem que manter organizada, viver em harmonia. Eles passam aqui tão poucos dias, são só 45 dias, então vamos deixar os dormitórios organizados e viver em harmonia com os companheiros. Então aqui é a casa, mas eles são muito marcados pela família, pelos traumas ao lado da família e exige muita resistência, a gente percebe que essa resistência é muito presente na vida deles. Mas a gente está aqui lutando para ter essa conquista e tudo isso a gente vai buscar a solução para que possamos trabalhar e sair daqui vitoriosos."

Fotografia 6 - Copesquisador Conselheiro



Meu pseudônimo é Conselheiro. Eu penso que o que falta na vida desses adolescentes é regra, a proibição. Mas na maioria das vezes quando isso é colocado para ele, é colocado de tal forma, que sentem a vontade de quebrar regras . Eu acredito no poder da transformação dos adolescentes, mas a gente escuta muito de quem tem mais tempo de serviço dizer: 'rapaz eles não tem jeito não' e isso faz até com que você perca as esperanças. Porém é possível haver uma mudança, eu não só acredito no educador, como lá fora tem as famílias que tendo um acompanhamento podem também ajudar. (Fala do Conselheiro)



Fonte: Arquivo da Autora

Aqui dentro do meu baú eu coloquei a palavra MAIS. Sempre é necessário buscar **mais, querer mais, se esforçar mais, isso sim poderia encher o meu BAÚ.** (Fala do conselheiro)

Fotografia 7 - Copesquisador Construtor



Pseudônimo: Construtor. " Esse verde me leva a escutar. Lá eu vi uma casa bem ampla, com muito verde, muitos animais, muita água, um céu maravilhoso. Depois de um certo tempo foi que eu vim aqui para a unidade. Para o adolescente chegar aqui ele faz um longo caminho." (Fala do Construtor)

"Aqui no meu baú eu coloquei poço, um poço que está cheio de histórias para contar. Os adolescentes aqui não tem apoio de ninguém, nem dos nossos governantes. Então, o que veio na minha cabeça foi que quando os adolescentes chegam aqui nas medidas socioeducativas já estão no fundo do poço. " (Fala do Construtor)

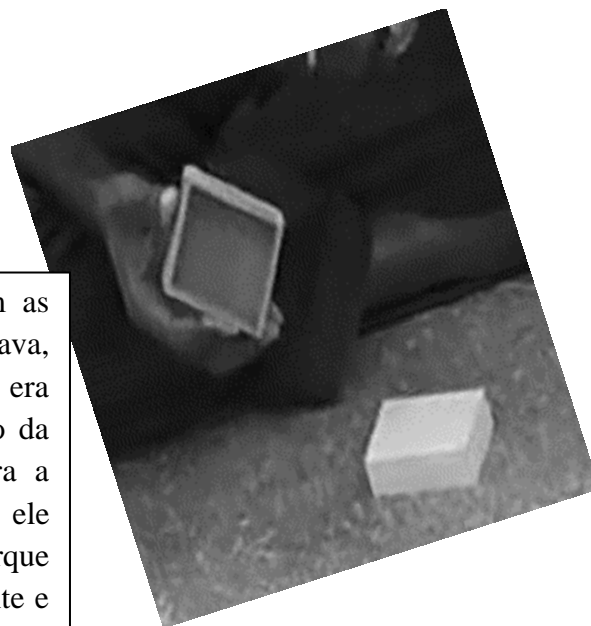


Fonte: Arquivo da Autora

Fotografia 8 - Copesquisador Mestre



A primeira coisa que veio foi o que vou fazer aqui. Eu vi o campo no qual eu estava e percebia o vento quebrando as árvores, batendo nas árvores e nesse momento apareceu alguns acontecimentos na minha frente e nesses acontecimentos surgiu o protagonista e alguns personagens, eram os adolescentes. O protagonista ou o ator principal era o professor nessa minha caminhada e tudo isso passava em uma estrada, em um caminho e nesse caminho tinha vários acessos e esse caminho era sem limite, o limite era o professor e os alunos, os adolescentes, que estipulavam seus limites e dentro dessa estrada alguns se perdiam e outros continuavam criando seus caminhos e evitavam alguns desvios e continuava a caminhada e o professor tinha umas garantias. (Fala do Mestre)



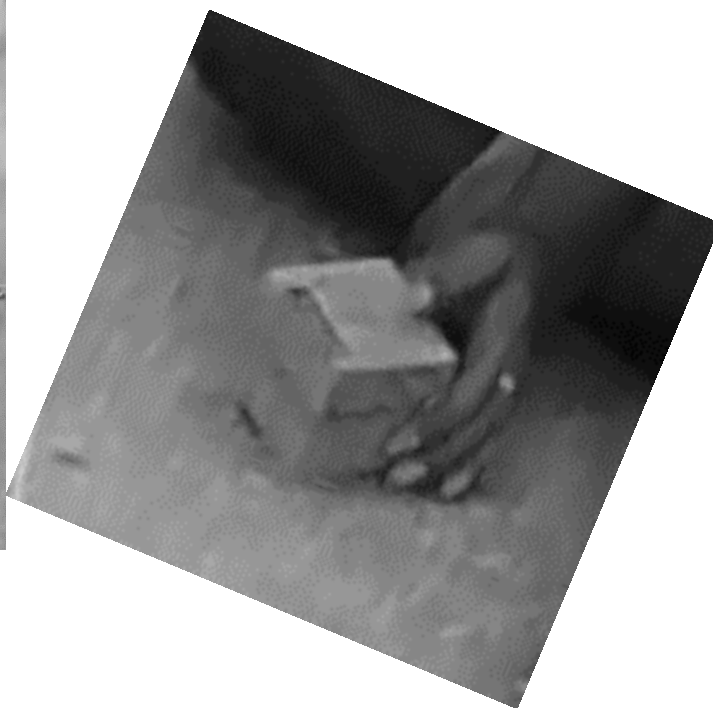
Aqui na caixa eu coloquei as palavras que expressam as garantias. A primeira era que era difícil, ali onde ele estava, com os alunos que ele estava era difícil mas não era impossível. Alguns momentos ele se frustrava pelo fato da dificuldade. Mas a segunda garantia que ele tinha era a vitória. Ele sabia que aqueles que continuariam com ele chegariam ao final. E eu me vi como esse professor porque muitas vezes nós estamos aqui aconselhando o adolescente e a gente tem uma certa dificuldade porque nós sabemos que o contato que temos com ele é aqui dentro, lá fora não temos mais, é diferente. A gente se entristece muito porque sabe que ele volta e eu fico me perguntando porque que não deu certo, porque que as palavras que eu disse não deram certo. Mas também temos a alegria de saber que muitos não vão voltar, nós vamos encontrá-los lá fora e o cara vai estar trabalhando, fazendo alguma outra atividade. Aí a gente sabe que por mais que essa estrada tenha sido difícil terá uma vitória, nem tudo se perde no caminho. Então eu me vi nessa estrada no papel do professor, do educador. (Fala do Mestre)

Fonte: Arquivo da Autora

Fotografia 9 - Copesquisador Guerreiro



"O meu pseudônimo eu acho que é Guerreiro porque mesmo com todas as dificuldades a gente continua ali lutando, batalhando pra gente pelo menos tentar de 100% conseguir que 1% que a gente já vai estar fazendo nossa parte."



Fonte: Arquivo da Autora

"No caminho eu encontrei as palavras e eu peguei uma que é "especial", ou seja, minha caixinha aqui é esse trabalho, o trabalho no CEIP, que na minha compreensão é um local especial, de uma atenção especial e eu coloquei 3 pontos de interrogação. Muita coisa a gente ainda tem que compreender sobretudo nesse trabalho junto ao adolescente pra que a gente venha conseguir que eles cheguem a essa liberdade, ou antes, aqui é a esperança que eles cheguem a essa liberdade. Aqui, é todos os plantões escutamos várias vezes esse questionamento sobre a liberdade, se já está perto de terem a liberdade. Acho que incutiu na minha cabeça essa palavra liberdade e por isso eu coloquei aqui na minha caixinha e fico almejando a esperança de esses meninos alcançarem a liberdade e não voltarem mais, porque toda fala que a gente tem com esses meninos é procurando elevar a auto estima deles para que eles não voltem a cometer o ato infracional e voltem pra cá e às vezes a gente se decepciona porque a gente faz um trabalho com eles e se decepciona porque ele retornou para essa caixa "especial" (Fala do Guerreiro)

Fotografia 10 - Copesquisador Artesão



Pseudônimo: Artesão. "Na caminhada por essa floresta verde, eu voltei às minhas raízes. Na caminhada que eu tive passei por muitas dificuldades e alguns problemas. Só que eu tive muita orientação, apesar de ter um pai ausente e uma mãe pouco presente eu consegui me livrar desses caminhos. Tinham várias entradas mas eu sempre busquei aquele caminho que me sentia bem. E hoje fazendo essa retrospectiva eu me vejo uma pessoa feliz, eu consegui superar todos esses problemas aí. Nunca pensei de um dia estar trabalhando com pessoas que de certa forma estão perdidas. Nunca pensei de estar aqui hoje fazendo esse trabalho". (Fala do Artesão)

"Quando eu cheguei próximo ao meu baú, não tinha nada dentro. Eu abri e só tinha uma peça, um pote. E com essa descoberta eu encontrei uma pessoa no meu caminho que tinha muita força negativa, tive que lidar sempre com muita força negativa. Eu queria crescer, mudar e ele sempre me dizia que eu não fosse por tal caminho que eu não ia conseguir nada, eu ouvia aquilo, mas eu sabia que eu queria ser uma pessoa diferente, alguém que vai transformar. Então a partir do momento que eu tive contato com esses meninos que estão sem norte, sem respeito, sem amor, inclusive coloquei um coração aqui no baú, então, a gente conseguiu transformar essas pessoas, ao menos alguns gestos deles que possa fazer um diferencial deles lá na frente. Eu busco ter uma postura de exemplo, uma referência e eu percebo que eles sentem uma satisfação em falar com você. Então eu tenho muita satisfação em estar com esse grupo hoje, já aprendi muito com eles e ainda tenho algumas coisas a mostrar". (Fala do Artesão)



Fonte: Arquivo da Autora

Fotografia 11 - Copesquisador Ajuda



Pseudônimo: Ajuda. "Muitos adolescentes que estão aqui moram só com a mãe ou só com o pai ou avó, então, eu acho que eles precisam de ajuda porque quando chegam aqui e eu pergunto o que eles fizeram dizem que foi assalto, mataram alguém, então percebo que eles não tem orientação nenhuma." (Fala de Ajuda)



Aqui no meu baú eu coloquei que desde a entrada deles aqui na instituição, eles precisam de ajuda. (Fala do Ajuda)

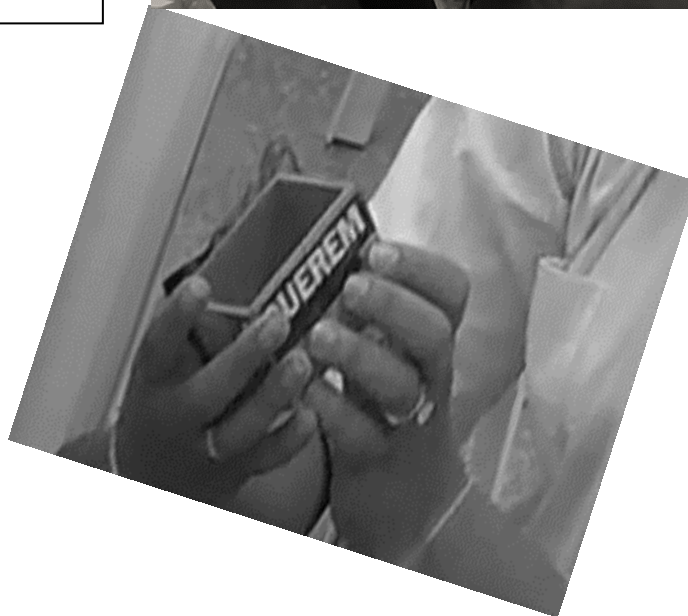
Fonte: Arquivo da Autora

Fotografia 12 - Co-pesquisadora sem pseudônimo

Essa socioeducadora não colocou pseudônimo e no encontro para construir as esculturas da parte do corpo do educar ela teve que se ausentar. "Caminhei por um campo verde e lá encontrei um amigo socioeducador e ele fez um apanhado geral no Brasil sobre os meninos com os quais ele trabalha, sobre o que eles são e o que eles almejam. O mundo que os adolescentes vivem é um mundo de insegurança, de tragédia, de medo, eles são chefiados, pra eles tudo é festa porque não tem discernimento do que é certo, o que é errado. Então, e o que eles querem? Eles querem o desconhecido, porque eles nem sabem o que querem. Então eles precisam ter um direcionamento um foco. Cabe a nós socioeducadores mostrar o caminho certo para os adolescentes e também para os pais deles, porque quando eles chegam aqui não sabem nada e não seguem nenhuma rotina. Não tem horário para dormir nem para comer. (Fala da Co-pesquisadora)



Aqui na caixa eu coleí palavras que dizem desses adolescentes como: festas, farra e coleí também palavras de coisas que nós devemos passar para eles como fé, vida, mais trabalho, mais alegria, mais amor. (Fala da Co-pesquisadora)



Fonte: Arquivo da Autora

Fotografia 13 - Copesquisador Irmão



O pseudônimo desse socioeducador foi irmão. Ele fala sobre sua vivência do Meu Baú assim: "No trabalho com os adolescentes eu fui percebendo que a gente precisava de algumas coisas, uma delas é de instinto. O instinto é importante para saber se está na hora mesmo de fazer uma determinada coisa. Outra coisa é amor. A gente precisa amar o trabalho, amar o colega, se a gente não amar não amaremos nem a nós mesmos. Tem hora que a gente precisa voltar, perceber que errou e começar de novo." (Fala do Irmão)



"Quando eu cheguei no campo e estava com meu baú eu procurei aquilo que eu mais gostava para colocar dentro do baú, que era Deus, Jesus Cristo, vida e eu descobri que o caminho só existe com Deus, então foi isso que coloquei aqui dentro da caixa: Deus." (Fala do Irmão)

Fonte: Arquivo da Autora

Essa técnica "Meu Baú" foi vivida de forma muito intensa. Percebi que, ao final, todos estavam visivelmente felizes e com uma fala de gratidão. Alguns disseram assim: "Nós precisamos mesmo disso. Esse tipo de trabalho faz a gente se aproximar mais um do outro, aprender a ouvir o colega." Essa forma deles agirem passou para mim um sentimento de confiança. Era, para mim, a energia do grupo pesquisador,

No capítulo seguinte apresento aspectos da biopolítica que dão embasamento teórico para a construção da pesquisa. Elencamos alguns aspectos teóricos como o poder disciplinar, a ideia do panóptico, o poder pastoral, os dispositivos de segurança e o cuidado de si. Esses são alguns temas que desenvolveremos com mais detalhes pois fazem relação aos achados da pesquisa.

3. REFLEXÕES TEÓRICAS - O AMASSAMENTO DO BARRO

*"As palavras me escondem sem cuidado.
Aonde eu não estou as palavras me acham.
Há histórias tão verdadeiras que às vezes parece que são inventadas."
(Manoel de Barros)*

Realizar reflexões teóricas antes de adentrar o território da pesquisa possibilita trabalhar o olhar e a escuta do pesquisador. É uma preparação.

O barro sendo amassado entre as mãos do oleiro. O oleiro por vezes não sabe no que o barro quer tornar-se no entanto colabora com essa transformação. O amassamento é imprescindível. Torna o barro homogêneo, ajuda a dar a liga. Uma verdadeira preparação para começar a dar a forma.

Tal qual o pesquisador quando envolvido com as ideias, conceitos, pensamentos filosóficos antes de penetrar seu espaço de pesquisa e misturar-se ao seu objeto. Momento necessário para em seguida começar a dar forma à pesquisa.

3.1 Aspectos da Biopolítica

*"Corrida contra o relógio
Silicone contra a gravidade
Dedo no gatilho, velocidade
Quem mente antes diz a verdade*

*Satisfação garantida
Obsolescência programada
Eles ganham a corrida
Antes mesmo da largada"*

(3ª do Plural - Engenheiros do Hawaii)

No presente capítulo, temos como objetivo problematizar a educação proposta pelas políticas públicas voltadas para adolescentes que cometeram ato infracional grave e que, por isso, vão cumprir uma medida socioeducativa de internação. Essa educação é exercida pelo socioeducador. Para adentrarmos esse campo de investigação, cabe-nos perguntar o que vem a ser política educacional. Seixas (2014) explica que a educação envolve a prática de políticas. Dessa forma, o binômio política e educação, ainda que no primeiro momento não pareçam estar relacionadas, ao problematizarmos a Educação numa perspectiva foucaultiana somos levados a perceber a transversalidade com alguns outros campos, como a Filosofia, a Política, a Ética e a História. Ainda de acordo com Seixas (2014), política educacional pode ser interpretada como a expressão de um tipo de racionalidade política que elabora políticas públicas como essência da máquina de Estado moderno.

A política pública que por hora trabalhamos está situada dentro de uma ideia maior, construída socialmente: a de que cabe ao Estado educar e (re) educar as crianças e jovens da nossa sociedade. Assim, consta na Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, no artigo 2º, que a educação é dever da família e do Estado e que tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (CONSTITUIÇÃO FEDERAL DO BRASIL, 1999). Esse tema apresento com mais detalhes no tópico seguinte.

Assim, se, por ventura, uma criança ou adolescente, ao final de seu desenvolvimento, não se encontrar apto para o exercício de sua cidadania e/ou não estiver qualificado para o trabalho, a família e o Estado deverão ser culpabilizados.

Como vemos, então, ao Estado foi sendo colocado uma responsabilização pelo resultado das vidas das pessoas. Não só pelo resultado como também pelo seu

desenvolvimento e aqui colocamos a saúde, a educação e a velhice, ou seja, na manutenção da vida de um grande número de indivíduos, uma população.

Por estarmos trabalhando com categorias como educação, governo, população, busquei apoio em Foucault, que será a lente que ajudará a compreender e abrir um espaço para discussão em torno dessa política pública socioeducativa.

O espaço socioeducativo é caracterizado por algo bastante trabalhado por Michel Foucault: a disciplina. Segundo o autor,

o século XVII e XVIII, viram-se aparecer técnicas de poder que eram essencialmente centradas no corpo, no corpo individual. Eram todos aqueles procedimentos pelos quais se assegurava a distribuição espacial dos corpos individuais (sua separação, seu alinhamento, sua colocação em série e em vigilância) e a organização, em torno desses corpos individuais, de todo um campo de visibilidade. Eram também técnicas pelas quais se incumbiam desses corpos, tentavam aumentar-lhe a força útil através do exercício, do treinamento, etc. Eram igualmente técnicas de racionalização e de economia estrita de um poder que devia se exercer, da maneira menos onerosa possível, mediante todo um sistema de vigilância, de hierarquias, de inspeções, de escriturações, de relatórios: toda essa tecnologia, que podemos chamar de tecnologia disciplinar do trabalho. Ela se instala já no final do século XVII e no decorrer do século XVIII. (FOUCAULT, 2010, p. 203)

Considero importante nos determos um pouco sobre o poder disciplinar proposto por Foucault, a fim de que possamos compreender seus desdobramentos. A descoberta do corpo como objeto e alvo do poder se deu durante a época clássica. Havia, assim, de acordo com Foucault (1997), dois registros bem distintos em relação ao corpo, nesse período. De um lado se tratava da submissão e utilização e de outro tratava-se de funcionamento e de explicação: corpo útil e corpo inteligível. A partir dessa relação com o corpo, buscava-se a constituição de um corpo dócil. Foucault (1997) esclarece: é um corpo que pode ser submetido, que pode ser transformado e aperfeiçoado.

A docilidade desse corpo, no século XVIII, trata-se, em primeiro lugar, de controle. Aqui há a necessidade de trabalhá-lo detalhadamente, de exercer sobre ele uma coerção sem folga. Com isso, Foucault (1997) define o que vem a ser as "disciplinas":

Esses métodos que permitem o controle minucioso das operações do corpo, que realizam a sujeição constante de suas forças e lhes impõem uma relação de docilidade-utilidade, são o que podemos chamar as "disciplinas". (FOUCAULT, 1997, p. 133)

Durante os séculos XVII e XVIII as disciplinas tornaram-se fórmulas gerais de dominação, é o momento, de acordo com Foucault (1997) em que nasce uma arte do corpo humano, que visa não unicamente o aumento de suas habilidades, nem tampouco

aprofundar sua sujeição, mas a formação de uma relação que no mesmo mecanismo o torna tanto mais obediente quanto é mais útil, e inversamente.

A partir de então, forma-se uma política de coerções. O corpo humano passa a ser esquadrinhado, se constituindo uma anatomia política. É interessante observarmos que Foucault (1997) relata que essa nova anatomia política foi sendo gestada por uma multiplicidade de processos e pode-se encontrá-la em funcionamento nos colégios, depois nas escolas primárias e, lentamente, foram tomando o espaço nos hospitais e, aos poucos, reestruturaram a organização militar.

Foucault (1997) aponta que o poder disciplinar é uma anatomia do detalhe. São técnicas minuciosas, mas que têm sua importância, pois definem o modo de investimento político e detalhado do corpo. Acho importante aqui e gostaria de assinalar a palavra "detalhe" porque, de fato, são esses pequenos detalhes que foram fazendo a diferença na constituição das subjetividades. São detalhes tão simples que nem ao menos nos damos conta de como vão direcionando nossa forma de ser e estar no mundo. Sobre esse detalhamento construindo um novo homem dessa forma:

A minúcia dos regulamentos, o olhar esmiuçante das inspeções, o controle das mínimas parcelas da vida e do corpo darão em breve, no quadro da escola, do quartel, do hospital ou da oficina, um conteúdo laicizado, uma racionalidade econômica ou técnica a esse cálculo místico do ínfimo e do infinito. E uma História do Detalhe no século XVIII, colocada sob o signo de Jean-Baptiste de La Salle, esbarrando em Leibniz e Buffon, passando por Frederico II, atravessando a pedagogia, a medicina, a tática militar e a economia, deveria chegar ao homem que sonhara no fim do século ser um novo Newton, não mais aquele das imensidões do céu ou das massas planetárias, mas dos "pequenos corpos", dos pequenos movimentos, das pequenas ações. (FOUCAULT, 1997, p. 136)

Para nosso estudo atual, um aspecto importante em relação à disciplina diz respeito à forma como ela distribui os indivíduos, controla as atividades, faz a organização das gêneses e a composição das forças.

Segundo Foucault (1997), há na técnica de distribuição dos indivíduos o princípio da localização imediata ou do quadriculamento. Nesse espaço disciplinar, importa poder, a cada instante, vigiar o comportamento de cada um, apreciá-lo, sancioná-lo, medir as qualidades ou os méritos. Esse procedimento favorece para que se possa conhecer, dominar e utilizar os indivíduos. Com relação a esse espaço disciplinar cada um se define pelo lugar que ocupa. O lugar ocupado por uma classificação, como por exemplo as classes, ou mesmo as filas nas escolas. Cada um fica localizado de acordo com sua idade, seu desempenho, seu comportamento, ou seja, por uma hierarquia do saber ou das capacidades, e assim, criam-se como Foucault (1997) explica, espaços

complexos, tanto na arquitetura, como funcionais e hierárquicos. Estabelece e garante obediência dos indivíduos e gera uma melhor economia do tempo e dos gestos.

O controle das atividades aparece como uma técnica fundamental no espaço disciplinar. Se faz imprescindível o controle do tempo. Interessante observar que o que há é um ritmo coletivo e obrigatório, imposto do exterior. Há um cronograma que deve ser seguido nas escolas, nas fábricas, nos quartéis e nos mosteiros. Esse ordenamento do controle em relação ao tempo faz com que cada um tenha o controle sobre si e sobre seus gestos, buscando, assim, o gesto mais econômico para que a produção seja mais eficaz. Define-se assim uma relação com o corpo - objeto. Essa prática disciplinar do uso racional do tempo levou à construção de um corpo que buscava a sonhada perfeição disciplinar.

Com relação a organização das gêneses, criava-se uma relação de dependência em direção ao mestre. Este tinha competência para ensinar cada passo e a sequência de qualquer atividade e, assim, poderia haver um treino e, em seguida, estabelecer as séries, o ordenamento tanto das atividades como das pessoas. De acordo com Foucault (1997), esse tempo disciplinar se impõe aos poucos à prática pedagógica, especializando o tempo de formação e destacando-o do tempo adulto, do tempo do ofício adquirido; organizando diversos estágios separados uns dos outros por provas graduadas. Sobre esse controle Foucault considera:

Os procedimentos disciplinares revelam um tempo linear cujos momentos se integram uns nos outros, e que se orienta para um ponto terminal e estável. Em suma, um tempo "evolutivo". Ora, é preciso lembrar que no mesmo momento as técnicas administrativas e econômicas de controle manifestavam um tempo social de tipo serial, orientado e cumulativo: descoberta de uma evolução em termos de "progresso". (FOUCAULT, 1997, p. 154).

Através dessa técnica chega-se a um corpo treinado para funcionar, cada uma de suas partes para operações determinadas. Foucault (1997) diz que o corpo se constitui assim, como peça de uma máquina multissegmentar. Foucault assim resume sobre esse corpo disciplinado:

Em resumo, pode-se dizer que a disciplina produz, a partir dos corpos que controla, quatro tipos de individualidades, ou antes uma individualidade dotada de quatro características: é celular (pela acumulação do tempo), é orgânica (pela codificação das atividades), é genética (pela acumulação do tempo), é combinatória (pela composição das forças). (FOUCAULT, 1997 p. 161)

Faz-se, ainda, necessário que haja uma combinação entre todas essas forças para a produção das individualidades e, com esse fim, organiza-se táticas. Foucault (1997) ensina que a tática é a forma mais elevada da prática disciplinar. Nesse saber, os

teóricos do século XVIII viam o fundamento geral de toda a prática militar, desde o controle e o exercício dos corpos individuais, até à utilização das forças específicas às multiplicidades mais complexas.

Podemos afirmar, então, que essa disciplina, inserida no campo educacional de medidas soioeducativas de internação, nasce, portanto, pela necessidade de tornar os corpos dos indivíduos não simplesmente controlados e reprimidos, mas sim, para serem preparados e como uma tentativa de moldá-los para se tornarem economicamente úteis à composição dessas forças, na busca de disciplinar para tornar os adolescentes dóceis e úteis.

Com esse propósito, então, o poder disciplinar tem uma função maior, que é de adestrar. Foucault explica:

"Adestrar" as multidões confusas, móveis, inúteis de corpos e forças para uma multiplicidade de elementos individuais - pequenas células separadas, autonomias orgânicas, identidades e continuidades genéticas, segmentos combinatórios. A disciplina "fabrica" indivíduos; ela é técnica específica de um poder que toma os indivíduos ao mesmo tempo como objetos e como instrumentos de seu exercício. (FOUCAULT, 1997, p. 164)

Assim, dentro de um sistema socioeducativo de (re)educação para adolescentes que cometeram ato infracional, um poder disciplinar é o que vem tornar possível a eficácia do programa. Quando falamos em eficácia, significa disciplinar os corpos para extrair deles a maior força vital possível. Para tanto, alguns recursos a mais aparecem para que haja esse bom adestramento. O sucesso do poder disciplinar se deve, como afirma (Foucault 1997, p. 164), ao uso de instrumentos simples: o olhar hierárquico, a sanção normalizadora e sua combinação num procedimento que lhe é específico, o exame.

Esse olhar hierárquico, presente nas instituições socioeducativas, assemelha-se ao que Foucault (1997) apresenta sobre o acampamento militar, pois este é o diagrama de um poder que age pelo efeito de uma visibilidade geral. Esse aparelho disciplinar perfeito faria com que um único olhar tudo pudesse ver permanentemente. Um olho que nada lhe escapa.

Certamente, isso produz um efeito nos indivíduos. Uma vigilância constante que faz com que o próprio passe a se vigiar continuamente, esse olho exterior que força o aluno, o funcionário, o adolescente interno a manter uma atitude de vigia de si e dos seus atos. Na educação, esse efeito torna-se primordial para forçar uma atenção a tudo que é ensinado, na busca de produzir um corpo ajustado às regras sociais. Seixas (2014) corrobora com essa ideia, afirmando que o ato de educar se evidencia como estratégia

de disciplinarização, sem, no entanto, o intuito de reprimir ou dominar, mas extrair de corpos politicamente dóceis o maior potencial possível de produção econômica dos corpos.

Ainda sobre as técnicas de vigilância Foucault (1997) esclarece:

Graças às técnicas de vigilância, a "física" do poder, o domínio sobre o corpo se efetuam segundo as leis da ótica e da mecânica, segundo um jogo de espaços, de linhas, de telas, de feixes, de graus, e sem recurso, pelo menos em princípio, ao excesso, à força, à violência. Poder que é em aparência ainda menos "corporal" por ser mais sabiamente "físico". (FOUCAULT, 1997, p. 170-171)

Percebemos, assim, que a sutileza das estratégias deste poder passa desde a vigilância até o controle do espaço e do tempo dos corpos.

Acho bom frisarmos, que o poder disciplinar tem como objetivo maior aumentar a força dos corpos em termos econômicos de utilidade. Contudo, vale lembrar que diminui a força em termos políticos de obediência. A anatomia política, técnicas de assujeitamento são aplicadas para um aproveitamento econômico dos corpos, mas inibe, ao mesmo tempo, a resistência a este assujeitamento. Isso leva a produzir subjetividades normalizadas, um tipo de uniformidade que busca nivelar todos os indivíduos e, ao mesmo tempo, a constituição de individualidades que devem aprender a cumprir a norma.

A busca por essa normalização está na essência de todo regime disciplinar e para que a normalização aconteça há também em funcionamento um mecanismo penal.

Palavras do autor:

Na oficina, na escola, no exército funciona como repressora toda uma micro-penalidade do tempo (atrasos, ausências, interrupções das tarefas), da atividade (desatenção, negligência, falta de zelo), da maneira de ser (grosseira, desobediência), dos discursos (tagarelices, insolência), do corpo (atitudes "incorretas, gestos não conformes, sujeira), da sexualidade (imodéstia, indecência). Ao mesmo tempo é utilizada, a título de punição¹, toda uma série de processos sutis, que vão do castigo físico leve a privações ligeiras e a pequenas humilhações. Trata-se ao mesmo tempo de tornar penalizável as frações mais tênues da conduta, e de dar uma função punitiva aos elementos aparentemente indiferentes do aparelho disciplinar: levando ao extremo, que tudo possa servir para punir a mínima coisa; que cada indivíduo se encontre preso numa universalidade punível-punidora. (FOUCAULT, 1997, p. 172)

¹ Pela palavra punição, deve-se compreender tudo o que é capaz de fazer as crianças sentirem a falta que cometeram, tudo o que é capaz de humilhá-las, de confundi-las: ... uma certa frieza, uma certa indiferença, uma pergunta, uma humilhação, uma destituição de posto. (LA SALLE, J.B. *Conduite des Écoles chrétiennes*. 1828, p.204s In: FOUCAULT, Michel, 1997, p. 172).

Os castigos do processo disciplinar têm a função de corrigir os desvios. Assim, os sistemas disciplinares privilegiam as punições. Dessa forma, a punição, de acordo com Foucault (1997) não passa de um elemento de um sistema duplo: gratificação-sanção.

Posto isso, percebemos que os indivíduos devem aprender a cumprir a norma e, caso não consigam se enquadrar, serão individualizados e castigados, sendo, por conseguinte, sempre qualificados e medidos. As instituições disciplinares, então, comparam, diferenciam, hierarquizam, homogenizam, excluem, ou seja: normalizam. Aparece, portanto, por meio das disciplinas, o poder da norma. Seria uma nova lei da sociedade moderna? Foucault (1997) responde:

Digamos antes que desde o século XVIII ele veio se unir a outros poderes obrigando-os a novas delimitações; o da Lei, o da Palavra e do Texto, o da Tradição. O Normal se estabelece como princípio de coerção no ensino, com a instauração de uma educação estandarizada e a criação das escolas normais. (FOUCAULT, 1997, p. 176)

Nos sistemas educativos, encontramos, muitas vezes, essa forma de funcionar: recompensa - castigo. Assim, em um sistema socioeducativo, quem não é capaz de cumprir as normas da "casa" e a regulamentação da instituição será, obrigatoriamente, punido e, por vezes, considerado inapto para voltar a viver em sociedade. Esses necessitam de punição ou seria de mais educação?! Os que estão aptos podem receber do juiz de volta sua liberdade e voltam a usufruir da vida em sociedade. Dessa forma, tenta-se qualificar, cientificamente, os adolescentes internos e, para tanto, as instituições contam com um quadro de especialistas, tais como: pedagogos, psicólogos, advogados, assistentes sociais. Daí a necessidade de se ampliar sempre um saber sobre as atitudes e comportamentos mais corretos para manter constante uma avaliação. Assim, Seixas (2014) nos alerta que se desenvolveu com o poder disciplinar e, mais especificamente, com o sistema educacional, uma engenharia de condutas comum ao corpo social, mas que se concentra em uma ortopedia da individualidade.

No último capítulo do livro *Vontade de saber, História da sexualidade I*, Foucault (1988) analisa o que denominará de biopoder. Essa forma de poder, que foi se configurando no século XIX, se aplica a vida dos indivíduos, isto é, aos corpos, naquilo que eles têm de comum: a vida, o pertencimento a uma espécie. Em *Defesa da sociedade*, Foucault (2010) explica sobre essa nova forma de poder assim:

Parece-me que um dos fenômenos fundamentais do século XIX foi, é o que se poderia denominar a assunção da vida pelo poder: se vocês preferirem, uma tomada de poder sobre o homem enquanto ser vivo, uma espécie de estatização do biológico ou, pelo menos, uma certa inclinação que conduz ao que se poderia chamar de estatização do biológico. (FOUCAULT, 2010, p. 201)

Nesse momento, há um deslocamento da noção de poder sobre a vida exercido pela lei do soberano, que antes dispunha da vida dos seus súditos, podendo tirar-lhes a vida quando se sentia ameaçado ou suas leis eram desobedecidas.

O que é ter direito de vida e de morte? Em certo sentido, dizer que o soberano tem direito de vida e de morte significa, no fundo, que ele pode fazer morrer e deixar viver. Sobre o poder do soberano em relação à vida dos indivíduos, Foucault explica:

[...] em relação ao poder, o súdito não é, de pleno direito, nem vivo nem morto. Ele é, do ponto de vista da vida e da morte, neutro, e é simplesmente por causa do soberano que o súdito tem direito de estar vivo ou tem direito, eventualmente, de estar morto. [...] O efeito do poder soberano sobre a vida só se exerce a partir do momento em que o soberano pode matar. Em última análise, o direito de matar é que detém efetivamente em si a própria essência desse direito de vida e de morte: é porque o soberano pode matar que ele exerceu seu direito sobre a vida. (FOUCAULT, 2010, p. 202)

Com a biopolítica, nome dado por Foucault a esse modo de exercício de poder sobre a vida, passa-se a se exercer um direito de gerir a vida e os novos objetos de saber que se destinam ao controle da espécie, acarretando, assim, a emergência de um novo agente político, identificado como população:

É um novo corpo: corpo múltiplo, corpo com inúmeras cabeças, se não infinito pelo menos necessariamente numerável. É a noção de "população". A biopolítica lida com a população, e a população como problema político, como problema a um só tempo científico e político, como problema biológico e como problema de poder, acho que aparece nesse momento. (FOUCAULT, 2010 p. 206)

Então, antes, o poder disciplinar incidia sobre cada indivíduo, especificamente. Agora, com a biopolítica, há um deslocamento e o poder deixa de incidir individualmente e volta-se para as massas, para a população. Assim Foucault assevera:

Ao que essa nova técnica de poder não disciplinar se aplica é - diferentemente das disciplinas, que se dirige ao corpo - a vida dos homens, ou ainda, se vocês preferirem, ela se dirige não ao homem-corpo, mas ao homem vivo, ao homem ser vivo; no limite, se vocês quiserem, ao homem espécie. Mais precisamente, eu diria isto: a disciplina tenta reger a multiplicidade dos homens na medida em que essa multiplicidade pode e deve redundar em corpos individuais que devem ser vigiados, treinados, utilizados, eventualmente punidos. E, depois a nova tecnologia que se instala se dirige à multiplicidade dos homens, não na medida em que eles se resumem em corpos, mas na medida em que ela forma, ao contrário, uma massa global, afetada por processos de conjunto que são próprios da vida, que são processos como o nascimento, a morte, a produção, a doença, etc. (FOUCAULT, 2010, p. 204)

População se constrói, então, como um conceito inédito para dar conta de uma dimensão coletiva de seres vivos. Para conhecer e compreender melhor esse corpo é preciso não apenas descrevê-lo e quantificá-lo em termos de nascimentos e mortes, de

fecundidade, morbidade etc, mas, também, jogar com tais descrições e quantidades, combinando-as, comparando-as e podendo realizar previsões a respeito do futuro, tomando como base o passado. É o nascimento da biopolítica da espécie humana:

Logo, depois de uma primeira tomada de poder sobre o corpo que se fez consoante o modo da individualização, temos uma segunda tomada de poder que, por sua vez, não é individualizante mas que é massificante, se vocês quiserem, que se faz em direção não do homem-corpo, mas do homem-espécie. Depois da anatomopolítica do corpo humano, instaurada no decorrer do século XVIII, vemos aparecer, no fim do mesmo século, algo que já não é uma anatomopolítica do corpo humano, mas que eu chamaria de uma "biopolítica" da espécie humana. (FOUCAULT, 2010, p. 204)

Seixas (2014) corrobora e diz que a biopolítica pode ser compreendida como uma tecnologia de exercício de poder sobre o corpo população, com a finalidade de racionalizar a melhor forma de gerir as necessidades vitais da população e, assim, transforma-se em alvos de ação de uma prática de governo. Podemos afirmar que com o biopoder instaura-se uma prática normalizadora de modo totalizante sobre a vida da população. Para esse gerenciamento estão, além das diversas instituições assistenciais governamentais, outros mais sutis para gerir a vida;

Outro campo de intervenção da biopolítica vai ser todo um conjunto de fenômenos dos quais uns são universais e outros são acidentais, mas que, de uma parte, nunca são inteiramente compreensíveis, mesmo que sejam acidentais, e que acarretam também consequências análogas de incapacidade, de pôr indivíduos fora de circuito, de neutralização, etc. Será o problema muito importante, já no início do século XIX (na hora da industrialização), da velhice, do indivíduo que cai, em consequência, para fora do campo de capacidades, de atividade. E, de outra parte, os acidentes, as enfermidades, as anomalias diversas. E é em relação a estes fenômenos que essa biopolítica vai introduzir não somente instituições de assistência (que existem faz muito tempo), mas mecanismos muito mais sutis, economicamente muito mais racionais do que a grande assistência, a um só tempo maciça e lacunar, que era essencialmente vinculada à igreja. Vamos ter mecanismos mais sutis, mais racionais, de seguros, de poupança individual e coletiva, de seguridade, etc. (FOUCAULT, 2010, p. 205)

A pedagogia também se desenvolve voltada para a gestão dessa população no ambiente escolar. Seixas (2014) faz lembrar que a prática educacional se adapta ao que Foucault identifica no seu livro *O Nascimento da Biopolítica* como sendo o surgimento de um ethos neoliberal que opera em praticamente todos os aspectos da vida individual e social. Vemos que as práticas disciplinadoras da escola passaram por transformações, mas ainda se fazem presentes em todo o sistema educacional. O sistema educacional de uma forma geral toma o corpo educador e o educando como uma forma de capital humano passível de intervenções operacionalizadas a partir das novas táticas, que podemos identificar como o governo biopolítico de gestão segundo uma

perspectiva neoliberal, embasada no autoempreendedorismo comum ao mercado econômico. As questões econômicas passam a determinar a forma de viver e o sistema educacional tem como objetivo formar pessoas aptas para a engrenagem político-econômica: indivíduos normatizados dentro de uma mentalidade consumidora. Assim, a população é gerida tendo em mente os resultados econômicos. Para Foucault (2010, p. 206) “[...]o que é importante também - afora o aparecimento desse elemento que é a população - é a natureza dos fenômenos coletivos, que só aparecem com seus efeitos econômicos e políticos, que só se tornam pertinentes no nível da massa”. Nesse âmbito é importante que tenhamos em mente o que afirma Seixas (2014):

[...]o biopoder está ligado ao capitalismo, então trata-se de compreender como o aumento e o confisco das riquezas supõem o desenvolvimento de poderes que capturam as forças vitais para fazer com que participem do processo de criação de riquezas. É o Estado Biogovernamentalizado cujo poder se exerce de forma sutil, diluída por todas as relações sociais, a partir do investimento na vida como alvo de práticas políticas de gestão. O que movimenta a razão governamental é essa diluição do poder, o que não significa governar menos. Pelo contrário, a Biogovernamentalidade supõe o máximo governo pela mínima aplicação de poder, mas de forma racionalizada e até autolimitada. (SEIXAS, 2014, p. 27)

Assim, fica evidente que não só a prática educacional formal torna-se um dispositivo essencial para o processo de biogovernamentalização neoliberal do Estado Moderno, que assume a condução das condutas com tecnologias de individualização (disciplinarização) e de totalização (biopolítica) para governo dos sujeitos, mas também os sistemas socioeducativos de internação. A Biogovernamentalidade estabelece uma forma de normatização, que são as técnicas do biopoder para intervir, esquadrihar, na busca de garantir a governamentalidade sobre os indivíduos isoladamente e o estabelecimento de um processo de biogovernamentalização estatal com um conjunto de instituições que se utilizam de técnicas de governo sob uma totalidade.

Há nessas políticas públicas socioeducativas uma intenção em gerir esses corpos dessa população de adolescentes para que possam ser capturados na esfera do sistema capitalista, a ponto de serem capazes de produzir e de consumir. Os adolescentes representam força de trabalho e a sociedade espera que se ajustem às regras sociais, ou seja, se assujeitem e tornem-se dóceis.

Nesse próximo item discuto sobre o sistema socioeducativo como um dispositivo de segurança que se instaura a partir da noção de “risco”, que vem sendo utilizada como mecanismo de poder.

3.2 Os Dispositivos e o sistema socioeducativo

Outra categoria importante que subsidia nossa abordagem é o que Foucault denominou de dispositivo, conceito fundamental para a compreensão da genealogia, desde suas primeiras notas ao poder disciplinar, chegando até os últimos momentos em que Foucault se deteve nas formulações sobre o biopoder e a governamentalidade. No Nascimento da biopolítica, Foucault (2008b) apresenta múltiplas facetas do dispositivo: dispositivos de poder, dispositivos de saber, dispositivos disciplinares, dispositivos psiquiátricos, dispositivos de segurança, dispositivos militares, dispositivos de soberania, dispositivo político de polícia e dispositivo de sexualidade.

De acordo com Lustosa (2013) a caracterização de um dispositivo é dada como um conjunto de regras, leis, instituições, protocolo, arquitetura e também de saberes científicos, filosóficos, filantrópicos e morais, que se investem nas coisas em termos do que pode ser enunciado e do que é visível. O sistema socioeducativo aparece como mais um dispositivo. Sobre esse dispositivo Lustosa corrobora:

O dispositivo socioeducativo é muito mais do que uma técnica punitiva em que o jovem, sua família e os operadores jurídicos são envolvidos. Como sugere Foucault, as intervenções dirigidas às formas de desvio - como a loucura e a delinquência - atravessam a todos nós, no entrelaçamento entre saberes e poderes (LUSTOSA, 2013, p. 50)

Segundo Foucault (2008), os dispositivos de segurança, cada vez mais em vigor atualmente, caracterizam-se por outros mecanismos de poder diferentemente do código legal, que configura o funcionamento penal arcaico, e dos mecanismos disciplinares, próprios da Modernidade. No entanto, o próprio texto foucaultiano cuida de advertir que a emergência dos dispositivos de segurança não anula as estruturas jurídico-legais ou os dispositivos disciplinares. Até porque, no interior das tecnologias de segurança, há uma inflação dos códigos jurídico-legal para que esse sistema de segurança funcione. Paralelamente, o estabelecimento desses mecanismos de segurança também precisa ativar e refinar mecanismos disciplinares.

Afinal de contas, para de fato garantir essa segurança é preciso apelar, por exemplo, e é apenas um exemplo, para toda uma série de técnicas de vigilância, de vigilância dos indivíduos, de diagnóstico do que eles são, de classificação de sua estrutura mental, de sua patologia própria, etc. Todo um conjunto disciplinar que viceja sob os mecanismos de segurança para fazê-lo funcionar (FOUCAULT, 2008, p. 11)

Logo, ao invés de substituição de uma tecnologia de poder por outra, temos, segundo a analítica foucaultiana, técnicas de exercício de poder que vão se

correlacionando de modo específico e, assim, aperfeiçoando-se, no bojo das táticas próprias dos dispositivos de segurança. Por meio desses dispositivos, insere-se, em primeiro lugar, o ilegal numa série de acontecimentos prováveis. Além disso, as relações de poder frente a isso se inscrevem no que Foucault chama de cálculo de custo, sendo que, "ao invés de instaurar uma divisão binária entre o permitido e o proibido, vai-se fixar de um lado uma média considerada ótima e, depois estabelecer os limites do aceitável, além dos quais a coisa não deve ir" (FOUCAULT, 2008, p. 9)

Sob essa ótica como funcionam as tecnologias de segurança? Foucault (2008) ressalta que algumas características diferenciais desses dispositivos podem ser encontradas no tratamento do espaço e do aleatório, quanto às suas formas de normalização e quanto à correlação entre segurança e população. Outro elemento característico dos dispositivos de segurança trata-se da correlação entre técnica de segurança e população. Na aula do dia 18 de janeiro de 1978, Foucault (2008), além de seguir elucidando algumas diferenças entre disciplina e segurança, fala-nos dessa relação.

Nas sociedades de segurança, frisa Foucault (2008, p. 56), a população passa a ser o objetivo final. Já a multiplicidade dos indivíduos torna-se pertinente simplesmente "como instrumento, intermédio ou condição para obter algo no nível da população".

Por fim, outro ponto discutido por Foucault sobre as características da sociedade da segurança, particularmente na aula do dia 25 de janeiro de 1978, concerne à forma de normalização específica da segurança, se comparada com as tecnologias disciplinares. Nesse esforço de diferenciar os tratamentos que a disciplina e a segurança dão à normalização, Foucault (2008) pontua que as técnicas disciplinares tratam muito mais de uma "normação" do que de uma "normalização", como se percebe nas tecnologias de segurança.

O pensador francês caracteriza essa "normação" disciplinar mediante quatro aspectos: 1) a disciplina opera por um quadriculamento que decompõe, compõe e analisa os gestos, as ações, os espaços e tempos do indivíduo, não só para percebê-lo, como para transformá-lo. Por isso, nos espaços socioeducativos assistimos a esforços dos socioeducadores para serem capazes de observar bem o adolescente, seus gestos, sua forma de falar, comportar-se, sempre na perspectiva de transformá-los; 2) ao identificar os elementos, a disciplina trata de classificá-los a partir de determinados objetivos; 3) a normação disciplinar visa a instituir sequência e coordenações ótimas entre os gestos, a título de ilustração, poderíamos apontar os Centro de Internação

Provisória, pois dependendo do ato infracional cometido pelo adolescente, mas também de seu comportamento dentro da instituição, o juiz poderá julgar melhor que tipo de medida socioeducativa encaminhará o adolescente ; 4) seria próprio da disciplina também criar procedimentos que Foucault (2008) chama de adestramento progressivo e controle permanente, para sedimentar a demarcação entre aptos, inaptos, capazes, incapazes, etc.

Assim, a normação disciplinar inicialmente constrói e impõe um modelo ótimo em função de certo resultado esperado, sendo tarefa da disciplina conformar os indivíduos a esse modelo, escreve Foucault (2008). Ou seja, na disciplina temos uma "normação", pois o que é fundamental e primeiro nessa tecnologia de poder é a "norma", em função da qual se torna possível determinar e identificar quem são os normais - aqueles que são capazes de se conformar à norma - e quem são os anormais.

Por seu turno, a "normalização" disciplinar que caracteriza os dispositivos de segurança é diversa. Foucault (2008, p. 77-78) usa o exemplo de questões de escassez de alimentos e de epidemias como a varíola, esclarecendo-nos que, a respeito da normalização das sociedades da segurança, é possível afirmar que:

[...] enquanto os regulamentos jurídico-disciplinares que haviam reinado até meados do século XVIII procuravam impedir o fenômeno da escassez alimentar, o que se procurou, a partir de meados do século XVIII [...] foi apoiar-se no próprio processo de escassez alimentar, na espécie de oscilação quantitativa que produzia ora a abundância, ora a escassez, apoiar-se na realidade desse fenômeno, não procurar impedi-lo, mas ao contrário fazer funcionar em relação a ele outros elementos do real, de modo que o fenômeno de certo modo se anulasse.

Sob esse ponto de vista, opera-se, no interior das tecnologias de segurança, cada vez mais com a racionalização do acaso e da probabilidade. Assim, Barros (2014) aponta que a normalização encerrada nos dispositivos de segurança se empenhará em identificar, no indivíduo e nos grupos, os riscos de se desenvolver determinados comportamentos indesejáveis, como a violência infanto-juvenil, dependendo de sua idade, seu lugar de moradia, seu contexto de interação, sua constituição familiar etc.

Barros (2014) acrescenta que os cálculos probabilísticos presumem que os riscos são os mesmos para todos, independente de qualquer fator como idade ou condição social, porém, a normalização dos dispositivos de segurança possibilita identificar zonas, indivíduos e grupos em maior e menor perigo, dentro de uma população. Dessa forma, vemos que, nas sociedades de segurança, emergem a noção de "risco", "perigo" e "crise" como novas tecnologias de controle, as quais se voltam para a população, e não só para o indivíduo.

Como exemplo disso, Barros (2014) nos faz lembrar que como efeito da sociedade de segurança, temos uma sociedade que amplifica processos de governamentalização pelo crime. No Brasil desde as primeiras décadas do século XX assistimos à criação da "menoridade". Por meio desse dispositivo da menoridade, a condição infantojuvenil é posta como problema social e policial. O acoplamento menoridade-pobreza-periculosidade concorre para a produção da própria categoria "delinquência" aplicada à determinada infância e adolescência materializando-se no Código de Menores. Em seguida, no próximo tópico, esmiuçarei um pouco mais os acontecimentos relativos a essa categoria "Menor".

A partir, então, dos dispositivos de criminalização, trata-se de incriminar para governar mais eficientemente. Assistimos atualmente a relevantes mudanças na produção de subjetividades e no controle sobre os corpos. Enquanto, como vimos, a sociedade disciplinar era uma sociedade baseada na normatização dos sujeitos, temos hoje, além disso, uma sociedade de controle dos riscos do dia-a-dia. Segundo Vaz (1999), o "risco" é cada vez mais um dispositivo de poder atualmente.

Podemos ilustrar, essa realidade mostrando que o medo está cada vez mais difuso e indistinto. Como expressão ou efeito disso, o acontecimento "risco" entrou em cena quando se fala da criança e do adolescente, sobretudo os de classe social inferior, em relação a proteção destes. As medidas preventivas e protetivas da ameaça ou violação dos seus direitos constitui-se um exemplo. Dentre os direitos fundamentais dos tutelados pelo Estatuto da Criança e do Adolescente, tem-se a prioridade absoluta, significando esta, por imposição do mesmo, preferência na formulação e execução de políticas sociais pública e destinação privilegiada de recursos públicos nas áreas relacionadas com a proteção à infância e à juventude (ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE do parágrafo único, alíneas "c" e "d").

Esses adolescentes e crianças constituem-se como grupos taxados "de risco" ou "em situação de risco" e estão associados a situações de perigo para si ou para os demais.

Assim, atualmente, como Barros (2014) frisa, a questão do risco remete à provável incidência de uma dada enfermidade, conotação que remete tanto a hábitos individuais como ao contexto de determinados grupos que elevem suas chances de contatos nocivos. Dessa forma, o conceito de risco agencia intervenções com foco no indivíduo, normatizando-o, e intervenções com foco na população, normalizando-a.

O Capitalismo Mundial Integrado opera muito bem com a noção de risco. Aguçar o olhar para o que põe a vida em risco urge como tarefa da maior relevância. Daí, podemos entender, por exemplo, o surgimento de, cada vez mais, políticas públicas voltadas para os adolescentes que cometeram atos infracionais. Estar na escola é por vezes mais possível para o adolescente quando ele está interno em um centro socioeducativo do que quando está em casa, vivendo com seus familiares. Investir em programas profissionalizantes para adolescentes tem sido tarefa primordial para os governos. Com essa medida cria-se mecanismos de engrenar o adolescentes no mecanismo capitalista de produção-consumo evitando que esse adolescente busque o mundo do crime.

Dessa forma, a todo momento é discutido pelos meios de comunicação formas de colocar o adolescente no mundo do trabalho. Fala-se sobre a relevância das formações técnicas e recomenda-se que as escolas exerçam um controle individual e autovigilante sobre os hábitos dos adolescentes. Nos Centros Socioeducativos, por exemplo, é papel do socioeducador observar todas as atitudes dos adolescentes e conversar com eles sobre a importância de se ter um trabalho.

Barros (2014) diz que paradoxalmente, o poder que opera em nome do todo, que é a população, fragiliza as práticas coletivas contra os riscos. Assim, Foucault (2008b) discute que, na contemporaneidade, é justamente a partir da produção do risco que são acionados dispositivos de segurança e governamentalidade.

Com essa discussão quero que, ao invés de questionarmos se a sociedade está ou não violenta, frisar como a noção de risco vem sendo utilizada como mecanismo de poder. Numa sociedade onde se apregoa a ideia de que se é cada vez mais livre e, ao mesmo tempo, caracteriza-se por uma necessária relação entre "liberdade" e "segurança", como escreve Foucault (2008). Foucault aponta, inclusive, que um sem-número de ações na sociedade biopolítica se justifica em nome da uma pretensa segurança da população.

É importante registrar que uma das marcas dessa sociedade de segurança, como sublinha Foucault (2008), é exatamente o predomínio de técnicas e estratégias de evitação, e não de combate efetivo de problemas. Dessa forma, nessa lógica preventiva, o que mais importa é "se colocar em posição de antecipar a emergência de acontecimentos indesejáveis (doenças, anomalias, comportamentos de desvio, atos de delinquência, etc) no seio de populações, estatísticas, assinaladas como portadoras de riscos" (CASTEL, 1987, p. 125).

Feita essa discussão sobre sociedade, segurança e risco, apresento agora, a partir desses conceitos, o percurso da necessidade de educar crianças e jovens que cometeram atos infracionais.

3.3 A necessidade de educar crianças e jovens ² pobres infratores e institucionalizados: um percurso genealógico

"Há na vida dos pensadores tanta invenção, reflexão, audácia, desespero e esperança como nas viagens dos grandes navegadores; e, para falar a verdade, são também viagens de exploração nos domínios mais recônditos e mais perigosos da vida."

(Nietzsche)

Proponho-me, inicialmente, a realizar a genealogia da prática de educação social. A escola, entendida como instituição que visa fornecer um espaço para que as crianças e os jovens frequentem, buscando à formação, é fato histórico. A necessidade de educar separadamente da família surgiu, de acordo com Brandão (2007), quando o ensino formal se sujeitou à Pedagogia, ou seja, à teoria da educação, criou situações próprias para seu exercício, produziu seus métodos, estabeleceu suas regras e seus tempos e constituiu executores especializados.

Sobre o sentimento da infância, Philippe Ariès (1981) observa que, na sociedade medieval, esse sentimento não existia por uma razão: assim que a criança tinha condições de viver sem a mãe, tornava-se parte do mundo dos adultos, participava, como aprendiz, de algum ofício. Aprendia a viver por meio do contato diário com os adultos. Era comum conservá-la em casa até a idade de sete ou nove anos e, depois, passarem-na para a casa de outras pessoas para fazer o serviço doméstico.

Sobre o surgimento da escola, Adad (2011) aponta que foi, também, uma das significativas mudanças desse período, porque substituiu a aprendizagem como meio de educação, pois as crianças e os jovens deixaram a sociabilidade de aprender a vida diretamente com a experiência, por meio do contato com os adultos, para o enclausuramento em que deveriam ser mantidas até serem preparados para ser soltos no mundo. Sobre isso, Abramo (1994, p. 6) corrobora:

² Durante a pesquisa exploratória, no início de 2014, observamos que os educadores sociais do CEIP, grupo que estudamos neste trabalho, trabalhavam com meninos que estavam na faixa etária de 12 a 18 anos, sendo necessário, portanto, estudá-los como jovens e não apenas como crianças.

A extensão progressiva do período de aprendizagem escolar [...] foi dando consistência e visibilidade à etapa intermediária entre a infância e o mundo adulto, consistida pela adolescência e a juventude [...]. Ariès afirma, assim, que se o modelo de infância começa a se constituir nas sociedades europeias no séc. XVII é somente no séc. XX que a adolescência aparece como uma etapa socialmente distinguível. (ABRAMO, 1994, p. 6).

O fato de existirem instituições governamentais que mesclam educação popular com política pública é ainda mais recente, como alguns projetos sociais que vinculam características de educação popular. Paradoxalmente, há também uma forma estratégica de política pública (ADAD, 2011, p. 182). Por que o Estado precisou assumir o processo educativo das crianças? Que fatores foram se reordenando e exigindo a transformação no espaço político das instituições que cuidam de crianças e de jovens pobres, ao ponto de hoje existirem estatutos e diversas instituições socioeducativas gerindo esses corpos?

Com essas questões em mente, utilizo Foucault para analisar o processo arqueogenealógico da categoria Educação Social. Foucault (1979), em seu ensaio *Nietzsche, a Genealogia e a História*, pretende esclarecer o que vem a ser o método genealógico de Nietzsche. Porém, as intenções do autor não se limitam às de um mero historiador da Filosofia. Ele procura, também, de forma habilidosa, explicar o que vem a ser o seu próprio método, que a partir dos anos 1970 se chamará, apropriando-se da terminologia nietzschiana, de genealogia do poder, mais precisamente arqueogenealogia. Arqueogenealogia é uma expressão que Foucault utiliza, a partir de Nietzsche, para designar um modo de abordagem da constituição histórica dos objetos, sem remetê-los a um começo solene, como proposto pela metafísica.

A arqueogenealogia faz a história dos percursos acidentais, do disparate, provocando a suspensão da intemporalidade do sujeito, submetendo-o às práticas sociais e examinando o momento do surgimento e as condições específicas de possibilidades dos acontecimentos.

Na genealogia, abandona-se a certeza das evoluções lineares, que veem as coisas como se elas guardassem em seu começo uma verdade única e pura. Pela genealogia, é possível contemplar os acasos e as intempéries das construções históricas.

Foucault (1997, p. 12) começa o texto *Microfísica do Poder* definindo o que ele compreende por genealogia. Primeiramente, em uma linguagem metafórica, define-a como sendo “[...] cinza; ela é meticulosa e pacientemente documentária. Ela trabalha

com pergaminhos embaralhados, riscados, várias vezes reescritos”, esclarecendo, ainda, que

A genealogia exige, portanto, a minúcia do saber, um grande número de materiais acumulados, exige paciência. Ela deve construir seus “monumentos ciclópicos” não a golpe de “grandes erros benfazejos”, mas de “pequenas verdades inaparentes estabelecidas por um método severo” [...]. A genealogia não se opõe à história como a visão altiva e profunda do filósofo ao olhar toupeira do cientista; ela se opõe, ao contrário, ao desdobramento meta-histórico das significações ideais e das indefinidas. Ela se opõe à pesquisa da origem (Ursprung). (FOUCAULT, 1997, p. 12).

Assim, com esse trabalho minucioso de busca, de reflexão e de atenção, encontramos dados que vão sugerindo o campo social, econômico e político que propiciaram o aparecimento desses novos conceitos e lugares institucionais. Com isso, vamos demonstrando os achados e analisando. Vários autores, como Rizzini (1997, 2009), Lobo (2008) e Adad (2011) têm se dedicado a pesquisar essas transformações nos diversos períodos históricos.

Segundo Adad (2011), a literatura que trata de recontar a história do atendimento à infância no Brasil caracteriza três diferentes fases. Inicialmente, houve a fase assistencial ou mesmo filantrópica, que vai desde o descobrimento do Brasil até 1920; na fase seguinte, a criança e o adolescente passaram a ser tutelados pelo Estado brasileiro, mais precisamente pelo corpo jurídico-institucional, reconhecido como Código de Menores, de 1927 a 1979; a terceira e última fase remete aos anos 1980 e 1990, com o advento do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), juntamente com a mobilização da sociedade civil, que introduz as ideias dos direitos e dos deveres próprios das crianças e dos adolescentes que, numa condição especial, necessitam de proteção especializada e integral.

Lobo (2008) afirma que, durante o século XIX, pouco diferenciava, nas camadas mais pobres, as crianças dos adultos. Dessa forma, durante o século citado, a criança pobre não foi alvo de práticas especiais, salvo a preocupação com a mortalidade infantil devido às doenças e às epidemias, e os dois estabelecimentos semioficiais para crianças, fundados nesse período, que, segundo a autora, foram: o Asilo dos Meninos Desvalidos, fundado por decreto em 1854 no Rio de Janeiro, mas que somente começou a funcionar em 1875 e a Casa de São José, inaugurada em 1887, construída com doações da população e do comércio da capital, sustentada com o produto dos impostos sobre bebidas alcoólicas.

Assim, verifico que até o século XIX, nem mesmo essa categoria "criança" existia como existe nos dias de hoje e, sobretudo, nas camadas mais pobres da população, nas quais as crianças eram tratadas como adultos pequenos e que muitas vezes já assumiam, como ainda hoje assumem, as responsabilidades de trabalho. Cabe ressaltar que, ainda hoje, as crianças pobres, apesar de estarem legalmente "protegidas", ainda são vistas e, portanto, tratadas de modo bem diferente das crianças das camadas mais favorecidas. Com isso, quero ressaltar que não existe somente uma infância, mas sim infâncias.

Segundo Lobo (2008), a Casa de São José foi criada para receber crianças do asilo de mendicidade, que conviviam com adultos. Ali eram acolhidas as que tinham até 12 anos e, então, eram encaminhadas para o Asilo dos Meninos Desvalidos, onde permaneciam até os 14 anos. A partir de então, o futuro dessas crianças era o retorno ao abandono, à mendicância.

Dessa forma, verifico que essa prática era apenas um “por enquanto” para as crianças. Não havia preocupação, por parte dessas instituições, com o futuro delas.

Lobo (2008) esclarece que a casa era insuficiente para atender a demanda, pois em 1892, Alberto Sabóia Viriato de Medeiros, diretor da Casa de São José, afirmou:

[...] conquanto elogie as condições de higiene e alimentação do estabelecimento, demonstra a "nítida exiguidade do espaço atual do edifício do asilo" que "está atualmente com sua lotação regularmente completa (150 asilados) e sem exagero afirmo-vos que está literalmente abarrotado. Serviços dos mais importantes, como o de arrecadação, almoxarifado, dispensa, a oficina de trabalhos manuais, a enfermaria, estão ou suspensos ou pessimamente acomodados, para dar espaços dormitórios" (Ministério da Justiça e Negócios Interiores – MJNI, Relatórios, 1892, anexos, p. 9). (LOBO, 2008, p. 334).

Percebo, acompanhando o pensamento de Lobo (2008), que o desinteresse estava também no processo educativo, na incapacidade de formar para o trabalho, como relata no trecho:

[...] nunca houve a mais leve sombra de orientação harmônica no sentido de se fundar uma organização metódica na qual a pessoa do asilado haurisse proveito eficaz [...], jamais se cogitou, nessa casa, de fazer efetivo o ensino profissional (LOBO, 2008, p. 334).

Assim, observo a negligência do poder público em realmente resolver essas questões das crianças pobres. Diante disso, observo o desinteresse em ter uma

instituição que favorecesse o desenvolvimento educativo ou formativo desses jovens das camadas mais populares.

Lobo (2008) destaca que, até o final do século XIX, pauperismo, infância e invalidez para o trabalho não eram ainda considerados questões de Estado ou objeto das práticas médico-filantrópicas, assim como a prevenção e, sobretudo, a recuperação não chegavam às camadas mais pobres.

Isso denota que o Estado, nesse período, não tinha o papel que ainda hoje assume, um lugar "paternalista" e assistencial, pois, para que "arte de governar" pudesse se instaurar, ou seja, a governamentalidade, fazia-se necessário, de acordo com Gadelha (2009, p. 132), que:

[...] dentre os fatores que concorreram para fazer dessa forma de governo um obstáculo à arte de governar, há que se considerar também o problema dessa racionalidade estatal permanecer hesitante, a meio caminho entre a afirmação do Estado e do poder soberano e a fidelidade a uma concepção de economia calcada ainda no poder do pai e na gestão que este fazia de sua família.

Percebemos que esse lugar, assumido pelo Estado, é construído de acordo com perspectivas políticas. Dentro desse processo, interessa-nos saber como as crianças, sobretudo as pobres, deixaram o lugar de crianças "órfãs", abandonadas, para um lugar de "protegidas" por um pai presente.

A história da assistência estatal às crianças pobres vem se desenvolvendo juntamente com o aparecimento da medicalização e da justiça voltada para esse público. Essas duas instâncias têm finalidades e propósitos bem parecidos que, em última instância, têm relação com a higienização das cidades e a busca por um controle disciplinar.

De acordo com Rizzini (1997), a Justiça de Menores no Brasil foi fundamentada no debate internacional do final do século XIX e a América Latina foi o laboratório das ideias que circulavam na Europa e na América do Norte.

O alvo dessa ação era a criança pobre, cuja família, acreditava-se, não estava habilitada a educar seus filhos de acordo com padrões de moralidade vigente. É interessante observar que, nesse período, essas crianças pobres, que eram passíveis de internação em instituições, foram identificadas como "menores".

Torna-se evidente que não há em nenhum momento da história uma única infância. Desde que apareceu essa categoria, observo "infâncias", assim como também existiam adolescências e juventudes. Nesse momento da história não havia uma

diferenciação, como se faz hoje, de faixas etárias que delimitam a infância, a adolescência, a juventude. A infância pobre englobava todos esses grupos de uma classe menos favorecida economicamente. A infância que se circunscrevia à classe mais favorecida era composta por crianças e na que compunha a menos favorecida, estavam os "menores".

Scheivar (2002, p. 88) corrobora com relação a essa discussão sobre o "menor" dizendo:

A primeira construção burguesa relativa à criança no Brasil se dá através da relação social "menor". "Menor" é um símbolo de exclusão; é a afirmação da diferença estrutural entre os vários grupos, tornando-a iniludível, naturalizada. [...] Assim, as crianças que não vivem sob modelos hegemônicos são diferenciadas jurídica e socialmente por meio da categoria "menor". As leis do século XIX, até quase o século XXI – quando entra em vigor o Estatuto da Criança e do Adolescente – não se destinavam a todas as crianças, mas àquelas que se enquadravam na categoria "menor".

Em confluência com essas ideias e para entender a emergência da menoridade como questão social, Donzelot (1986) se utiliza de um procedimento genealógico para mostrar a menoridade como qualitativo social. Seus estudos revelam, também, que a família, a criança e o adolescente estão na gênese do social, implicados, desde o início, na constituição desse domínio, em que aparecem como sujeitos privilegiados. O autor ilustra essa gênese, ao descrever a instância do tribunal de menores como um cenário do social. Revela de que modo o Estado intervém, criando todo um complexo tutelar e de controle social dos menores delinquentes.

Nesse contexto, como sugere Jacques Donzelot (1986), a menoridade como questão social é um fenômeno da modernidade, que produziu diferentes formas de ser criança e de ser jovem. Nesse trabalho, estou buscando compreender o lugar dessa outra infância e dessa outra juventude dentro das políticas públicas que visam (re)educá-los e (re)socializá-los, uma vez que não o foram dentro do tempo "normal" junto às suas famílias e dentro de suas escolas.

A partir dessas ideias, fica óbvio que a legislação nacional visa a um saneamento social para evitar desvios em relação à ordem instituída.

Cabe aqui esclarecer que, de acordo com Lobo (2008), no final do século XIX e início do século XX, a elite brasileira despertou para os perigos de trabalhos nas fábricas e também percebeu a força da resistência dos operários em realizar greves, paralisações, sabotagens. Para a elite era, então, necessário ir além da disciplina estrita,

da vigilância despótica sobre o comportamento dos operários e da aliança com a força policial.

Naquele momento, era interesse para a elite ter um controle sobre os corpos dos "menores". Agora é o Estado Liberal que tem como objetivo gerir a população, cuja origem remonta ao século XVIII na Europa e começa a se desenvolver também no Brasil, no XIX, com a importante e pertinaz intervenção do poder médico, o higienismo.

De acordo com Coimbra e Nascimento (2003), em meados do século XIX e início do século XX, encontramos, no Brasil, o movimento higienista que, extrapolando o meio médico, penetra em toda a sociedade brasileira, aliando-se a alguns especialistas como pedagogos, arquitetos/urbanistas e juristas, dentre outros. Esse movimento, aliado aos ideais eugênicos e à teoria da degenerescência de Morel, entende que os vícios e as virtudes são, em grande parte, originários dos ascendentes. Afirma que aqueles advindos de "boas famílias" teriam naturalmente pendores para a virtude. Ao contrário, aqueles que traziam "má herança", leiam-se os pobres, seriam portadores de degenerescências. Dessa forma, justifica-se uma série de medidas contra a pobreza, que passa a ser percebida e tratada como possuidora de uma "moral duvidosa" transmitida hereditariamente. Rizzini (1997) discute a produção dos "pobres dignos" e dos "viciosos" segundo uma escala de moralidade e afirma que para cada um deles serão utilizadas estratégias diferentes.

Assim, a governamentalização tratada amplamente por Foucault (1997), que são táticas de governo que definem o que deve ou não competir ao Estado, que postulam seus limites e, astuciosamente, permitem sua sobrevivência, e, ainda, valendo-se da instrumentalização do saber econômico, corresponderia a uma sociedade controlada por dispositivos de segurança. Assim Foucault (2008, p.143-144) define governamentalidade:

[...] o conjunto constituído pelas instituições, procedimentos, análises e reflexões, os cálculos e as táticas que permitem exercer essa forma bastante específica, embora muito complexa de poder que tem por alvo principal a população, por principal forma de saber a economia política e por instrumento técnico essencial os dispositivos de segurança. Em segundo lugar, por "governamentalidade" entendo a tendência, a linha de força que, em todo o Ocidente, não parou de conduzir, e desde há muito, para a preeminência desse tipo de poder que podemos chamar de "governo" sobre todos os outros – soberania, disciplina – e que trouxe, por um lado, [e, por outro lado], o desenvolvimento de toda uma série de saberes. Enfim, por "governamentalidade", creio que se deveria entender o processo, ou antes, o resultado do processo pelo qual o Estado de justiça da Idade Média, que nos séculos XV e XVI se tornou o Estado administrativo, viu-se pouco a pouco "governamentalizado".

Gadelha (2009) refere-se à biopolítica como a emergência de uma nova tecnologia política de dominação, que se aplica à vida dos homens, ao homem como ser vivo. Foucault (1997) demonstra uma nova figura de governo que se anuncia: a população. É necessário esquadrihar esse público: as disciplinas e as estatísticas serão seus aliados. As primeiras, organizando-a individualmente no espaço, demarcando o tempo e a precisão de cada movimento; as segundas, fotografando sua figura de corpo inteiro, revelando, sob as lentes do detalhe, sua imperceptível anatomia. Foucault (1997) diz que a biopolítica, ao invés de proceder por individualização de corpos-subjetivados, como fazem as disciplinas, procede por massificação. Ela incide sobre uma multiplicidade composta por uma massa global, afetada por processos de conjunto que são próprios da vida, como o nascimento, a morte, a produção, a doença etc.

E assim, percebo como foi gestado o lugar dessa parcela desse corpo chamado população, o das crianças pobres, também chamadas *menores*. Esse termo passou a ser pejorativo, como um insulto. Ser *menor* significava estar à margem do social, ser moleque e pobre.

Lobo (2008) aponta que, no início do século XX, com o sistema fabril se desenvolvendo a todo vapor, era necessário que o poder atingisse a criança, o futuro trabalhador. Era necessário higienizar os hábitos maternos, interferir nas relações familiares e no espaço doméstico com fins de prevenir novas transgressões, como também, para abrandar as rebeliões dos adultos às imposições dos patrões e evitar que as associações de autoproteção ao desamparo do trabalhador ganhassem caráter combativo de defesa e de conquista de seus interesses. Aconteciam como intervenção. Dessa forma, nas visitas domiciliares, ao contrário da caridade que levava à casa do pobre o pão e a palavra de Deus, as visitadoras distribuíam conselhos de moral e de higiene e propagavam os princípios da obra filantrópica.

Nesse período, o Estado ainda não assumira a responsabilidade pela assistência e, de acordo com Lobo (2008), a filantropia atuava praticamente sozinha e o Instituto de Proteção e Assistência à Infância era exemplar.

Lobo (2008) relata que a filantropia, diferentemente do que acusava a caridade religiosa, não esteve marcada pelo "espírito de impiedade", mas, sim, tinha o esforço militante para manter o instituto, não só com a contribuição das associadas, como também promovendo a caridade e despertando os corações para a casa onde se salvam criancinhas desvalidas.

A miséria era tamanha que o Instituto não conseguia atender seus anseios. A pobreza brotava por todos os lados, somava-se a isso o descaso por não haver legislação adequada, como descreve a autora:

Dez vezes multiplicando o número de instituições, ainda assim ele não seria bastante para as necessidades prementes. A questão estaria em fazer o Estado administrar com mais eficiência a pobreza e não se apropriar dela, o que seria promover o direito à assistência como um perigoso privilégio, mas sim distribuí-la entre os ricos como um dever e um exemplo. "Um governo que anunciasse que só ele concederia socorros completos aos indigentes, quaisquer que fossem as idades destes, carregaria um fardo enorme, aniquilaria a indústria, favoreceria a indolência do rico, do pobre mesmo, e quebraria a grande mola da sociedade – a beneficência privada. Dois laços poderosos devem ser empregados para socorrer a massa dos pobres: a beneficência governamental e a beneficência particular – uma limitada, variável e considerada sob todos os pontos de vista, como exemplo às classes abastadas; a outra respeitada como um dever. (RIZZINI, 1993, p. 60 apud LOBO, 2008, p. 339).

Com essa passagem, entendi como se deu o aparecimento do Estado interventor, responsabilizando-se pela pobreza. Mais uma tática do Estado Liberal para ir se consolidando no Brasil.

Assim, com a entrada do poder estatal e o surgimento da categoria *menor*, foram criadas leis de intervenção, ou seja, uma parcela da população passava agora a ser gerida também pelo setor jurídico, pelo Estado. As leis sobre esses corpos de crianças abandonadas passaram a atuar dessa forma, como bem esclarece Rizzini (1977, p. 21):

Logo após a proclamação da república, as primeiras leis que tramitavam na Câmara identificavam a criança abandonada (material e moralmente) e delinquente como sujeita à tutela da Justiça-Assistência. Para tanto, criaram-se dispositivos de intervenção, sob a forma de normas jurídicas e procedimentos judiciais, que atribuíam ao Estado o poder de atuar sobre o menor e intervir sobre sua família em todos os níveis – no Legislativo, no Judiciário e no Executivo. Tais dispositivos constituíam, na verdade, uma nova versão de instrumentos de controle adaptados para este segmento da população: foram elaboradas leis de proteção e assistência ao menor; inventados os tribunais para menores; reestruturadas as instituições para a infância (asilares e carcerárias) e criado um sistema de liberdade vigiada, destinado a manter parte dos menores fora do asilo, porém sob cerrada vigilância.

Nesse trecho, observei várias passagens que devem ser analisadas com cautela. Inicialmente, aparece a ideia de Proclamação da República, ou seja, há uma mudança na forma de governar e, portanto, também mudará a forma de gerenciar esses corpos infantis pobres.

Dentre essas medidas contra a pobreza, Lustosa (2013) explica que, em 31 de outubro de 1989, a sociedade civil, juntamente com representantes das Organizações

Governamentais (OGs) e das Organizações Não Governamentais (ONGs), debateu sobre o código de menores vigente (Lei 6697/79), o estabelecimento da Política Nacional do Bem-Estar do Menor (PNABEM, Lei 4513/64), o projeto de lei 193/89, apresentado pelo senador Ronan Tito. A partir desse debate, a autora apresenta elementos instituintes de dispositivos dirigidos à juventude em conflito com a lei, e, dentre esses, documentos, pronunciamentos e cartas que repudiavam as legislações vigentes. Especificamente, encontramos: A Doutrina de Proteção Integral que foi alinhada aos seguintes documentos: Convenção Internacional sobre os Direitos da Criança (20/11/89); Regras Mínimas das Nações Unidas para a administração dos Direitos dos Menores – Regra de Beijing (29/11/90); Regras das Nações Unidas para a Prevenção da Delinquência Juvenil – Diretrizes de Riad (14/12/90).

A partir dessas leis e convenções, foram se regulamentando as políticas voltadas para a infância e a adolescência, autores de atos infracionais, como também foi-se gestando o espaço que ficaria propício para a inauguração do ECA.

Foucault (2007) ajuda a compreender essas transformações dos tipos de regime e como influenciaram as *instituições de sequestro*, como a prisão, a escola, o hospital, o quartel, o asilo. Nessas instituições, passa-se dos suplícios como castigos e violências corporais, para o disciplinamento que cria corpos dóceis.

Foucault (2007) procura mostrar o que aconteceu, a partir dessas transformações: passou-se da perspectiva de terror da violência para a docilização dos corpos, que tinha como objetivo o econômico. Os suplícios aniquilavam os corpos. No entanto, a docilização mobilizava-os e retirava-lhes a força para o trabalho. A disciplina produz, e isso interessa. Aqui, tem-se uma perspectiva positiva das análises de Foucault, pois o que ele busca em suas pesquisas é justamente perceber a positividade dos objetos analisados, compreendê-lo naquilo que ele é capaz de produzir em termos de efeitos. Assim, a disciplina produz corpos dóceis.

Dessa forma, a biopolítica, diferentemente das disciplinas, como Gadelha (2009) explica, consegue êxito em maximizar e extrair forças pela regulamentação do corpo social, por uma tecnologia previdenciária que recoloca os corpos em processos biológicos de conjuntos, enquanto as disciplinas o fazem pelo adestramento dos corpos individuais. Esse adestramento trata de maximizar forças e de extraí-las por meio de procedimentos tecnológicos.

Entendo com Gadelha (2009) que, numa sociedade de normatização em que se consegue regular e controlar tanto o corpo-organismo como o corpo-espécie da

população, é a vida como um todo, o "vivo", em última instância, o objeto por excelência do poder. Por isso mesmo, será designada por Foucault de biopoder.

Torna-se necessário ordenar, esquadrihar esse corpo-população para delimitar as atuações. Todavia, as preocupações do poder judiciário nos primeiros anos da República giraram também em torno das definições de "quem era o menor" ou então "qual era o seu grau de discernimento e de intencionalidade", extrapolando as discussões que se limitavam ao debate sobre a menoridade.

Rizzini (1997) lembra que, nos primeiros anos do século XX, com as novas concepções de justiça voltadas para os menores e a partir das novas experiências que nasceram na América do Norte com as tentativas de aplicação do regime de liberdade fiscalizada, essas reformas atingiram também a América Latina e a grande novidade era a recuperação dos menores. Porém, tais inovações tinham por fim atender a velhos objetivos que convergiam no de transformar em cidadãos úteis, indivíduos que tendiam a se constituir em pesos mortos para a sociedade.

No geral, uma poderosa corrente de pensamento acreditava, com otimismo e entusiasmo, na força da ciência e no primado da razão humana, que propiciariam o progresso indefinido dentro da ordem e a vitória da civilização sobre a barbárie. Esse destino seria promovido pelas novas gerações, que, por isso mesmo, deveriam ser bem cuidadas – no físico e na mente. As crianças das “classes perigosas”, dos muito pobres, deveriam merecer atenção redobrada, instrução básica, cuidados com o corpo, higienização dos costumes, treinamento profissional e disciplina rigorosa. Havia de inculcar-se o amor ao trabalho, a submissão e a obediência aos valores e às normas da sociedade, para que tais crianças se tornassem cidadãos “úteis a si e à sociedade”. Essas foram, de forma simplificada, as bases de uma filosofia filantrópico-liberal-científica, que fundamentaram o primeiro projeto nacional de política pública voltada para a criança pobre desvalida e desviante.

Assim, no discurso de proteção à infância estava embutida a proposta de defesa da sociedade, defesa contra a instauração da indisciplina e da desordem, que não correspondiam ao avanço das relações capitalistas em curso.

Rizzini (1997) ressalta que havia uma crescente preocupação com as crianças e os jovens provenientes das classes pobres. Estabelece-se, dessa maneira, uma relação intrínseca entre pobreza e periculosidade/violência/criminalidade. Esta relação compõe um quadro onde as crianças e jovens pobres aparecem como marginais em potencial, geograficamente definidos antes mesmo de nascer. Paira sobre eles a virtualidade

criminosa, que faz com que a elite burguesa os veja como o avesso daquilo que se convencionou tomar por bom, belo e justo.

Investir nessa infância, a fim de "civilizar" o país, passou a fazer parte do discurso salvacionista. Esse discurso coincidia com o republicano que se opunha, veementemente, à vadiagem e clamava pela transformação dos vadios em trabalhadores. Assim, a proposta salvacionista conseguiu facilmente reunir múltiplos e variados atores sociais que à época defendiam a causa da infância no Brasil.

O problema que se apresentava era que, de um lado, sabia-se da necessidade de instruir o povo, "adestrando-o" para o trabalho, a fim de construir uma nação "civilizada e moderna"; por outro lado, existia a preocupação das elites brasileiras em manter essa mesma população sob vigilância e controle estrito.

Desmistifica-se, assim, a ideia de que as medidas de proteção à infância, propostas na virada do século XIX e início do XX, baseavam-se unicamente em princípios humanitários e científicos. Tratava-se, sobretudo, de uma missão moralizadora, que tomaria como principal objeto de escrutínio a infância material e moralmente abandonada.

Sobre essa criança perpassava todo um conjunto de discursos que dizia ser necessário que ela fosse instruída, caso contrário existiria uma grande probabilidade de que viesse a tornar-se delinquente. Construiu-se uma hierarquia que punha a elite burguesa como sendo modelo a ser seguido, e mais: como a responsável pela instrução das "classes inferiores".

Assim, ao buscar na literatura histórica referências sobre o espaço reservado à criança na sociedade brasileira, a partir de meados do século XIX, percebo a emergência da figura da infância pobre como principal objeto de interesse e de preocupação por parte de legisladores, intelectuais, políticos, entre outros.

Rizzini (1997) explica que a legislação que foi produzida nas primeiras décadas do século XX visava, sobretudo, a um maior controle sobre a população nas ruas, entre elas, crianças e adolescentes. Na Lei n. 947, de 29 de dezembro de 1902, consta:

Fica o poder Executivo autorizado a crear uma ou mais colônias correccionais para a rehabilitação, pelo trabalho e instrucção, dos mendigos validos, vagabundos ou vadios, capoeiras e menores viciosos que forem encontrados e como taes julgados no Districto Federal. (RIZZINI, 1997, p. 216).

Assim, havia a necessidade de capturar esses corpos para docilizá-los. Por trás desse discurso da disciplina, houve, já desde o surgimento dessas regulamentações, o discurso da busca de legislação específica de assistência e de proteção aos menores, constituindo-se em laço entre o poder judiciário e o assistencial. Rizzini (1997 p. 207) explica:

É importante compreender o significado da aliança firmada entre justiça e Assistência – uma associação, cujos reflexos são claramente detectáveis no processo desenvolvido nas duas primeiras décadas do século XX e que deu origem à ação tutelar do Estado, legitimada pela criação de uma instância regulatória da infância – o Juízo de Menores e por uma legislação especial – o Código de Menores (ambos na década de 1920). (RIZZINI, 1997 p. 207).

Assim, ocorreu a substituição de práticas de contenção desses adolescentes por práticas educativas que pudessem afastá-los do crime.

De acordo com Vogel (2009), após a “revolução de 64”, no Brasil, aconteceram mudanças no sistema assistencial destinados aos menores. A Lei n. 4.513, de 1º de dezembro de 1964, extinguiu o Serviço de Assistência ao Menor e o substituiu pela Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor (FUNABEM).

No momento dessas mudanças, acreditava-se que o problema do menor abandonado e tantas vezes infrator era um problema de família. O comportamento das famílias pobres é moralmente condenável, senão, até mesmo do ponto de vista legal, indício de uma virtualidade criminosa.

Vogel (2009) evidencia que, naquele período, as pessoas que faziam parte do Conselho Nacional da FUNABEM acreditavam que o processo de marginalização surgia, pois, como responsável pela desagregação da família. Sendo assim, o Conselho era contra as medidas de internação e queria romper com as práticas repressivas do fracassado dispositivo de controle social erigido pelo órgão que foi substituído pela FUNABEM, o Serviço de Atenção ao Menor (SAM).

Conseqüentemente, a intenção da Fundação, nos termos do seu Estatuto, era o de adotar meios com vistas a prevenir ou a corrigir as causas de desajustamento. Dessa forma, Vogel (2009) lembra que, em 1959, a Assembleia das Nações Unidas havia aprovado a Declaração dos Direitos da Criança. Então, a FUNABEM, inspirada nessa Declaração e em suas premissas, considerava residir o “bem-estar do menor” no atendimento de uma série de necessidades básicas como: saúde, amor, compreensão, educação, recreação e segurança nacional. Ademais, essa instituição acreditava que a

melhor estratégia para satisfazer essas necessidades, garantindo a defesa do próprio menor contra o abandono, a crueldade, a corrupção ou a exploração, era a sua reintegração no ambiente familiar.

Observo que a educação e a instrução foram surgindo como mecanismos preventivos, capazes de manter a ordem social por meio do controle das virtualidades dos indivíduos. Entretanto, por ser um recurso que só apresenta suas *benesses* a longo prazo, não poderiam ser utilizadas como principal frente de combate à criminalidade, posto que existiam outros mecanismos mais rápidos e eficazes, como a punição e a internação.

Lentamente, a instrução, que no início era tida como importante, porém secundária se comparada à punição, passou a ser mencionada junto a outras medidas de combate e de prevenção aos crimes. E, assim, aos poucos, a instrução foi galgando os degraus que a levariam ao patamar de destaque que ocupa na sociedade contemporânea.

A FUNBABEM atuou ainda durante algum tempo. Todavia, não estava destinada a durar. A marginalidade estava crescendo e uma Comissão Parlamentar de Inquérito (CPI) do menor, que havia sido instaurada na época, chegou à conclusão que a FUNABEM não tinha condições para solucionar o problema, cada vez mais agravado pelo crescimento demográfico.

Assim, Vogel (2009) constata que os anos de 1980 surgem, no campo das políticas de atendimento à infância e à adolescência, como um tempo de grandes transformações. No período de 1988-1990, foi aprovado o ECA (Lei n. 8.069 de 13/7/90). Essa vitória resultou na consagração da “doutrina da proteção integral”.

No século XX, a educação passou a ser regulamentada. Foi criada, em 20 de dezembro de 1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), que consta como deve se dar esse processo. Por chamar-se lei, observamos a aproximação com o poder judiciário. O Estado, com suas normas, implementa regras para serem socialmente seguidas, ou seja, para governar o corpo chamado população.

Dentro da Constituição Brasileira existem vários estatutos voltados para seguimentos diferentes dentro da sociedade. Dentre eles, encontramos o ECA.

De acordo com Lustosa (2013), é tortuosa a transição das legislações. Entre o Código de Menores e o Estatuto há muitos elementos que se misturam e que perduram. Em especial, a manutenção do modelo de internação para os casos graves de condutas infratoras, segundo ponto de vista da norma jurídica.

Outro ponto importante que observei no Estatuto é a caracterização da criança e do adolescente como um ser em desenvolvimento, dando margem à compreensão kantiana dessa etapa da vida, que entende a criança como um ser que sai de uma heteronomia para uma autonomia. Kant (1999) considera que o desenvolvimento humano passará por estágios graduais: desde a fase do infante, quando é completamente dependente de outro ser humano, maior e mais competente; até o momento em que passa a ser discípulo, entrando, então, na sua formação moral.

Tal visão desenvolvimentista que enquadra pessoas em etapas/*status* padronizados, orienta, por exemplo, muitos aspectos de nossa lei específica para a infância e para a juventude: o ECA. Podemos observar tal lógica no texto dessa legislação:

Art. 3º. A criança e o adolescente gozam de todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana [...] assegurando-se-lhes, por lei ou por outros meios, todas as oportunidades e facilidades, a fim de lhes facultar o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e de dignidade. Art. 6º. Na interpretação desta Lei levar-se-ão em conta os fins sociais a que ela se dirige [...] e a condição peculiar da criança e do adolescente como pessoas em desenvolvimento. Art. 15º. A criança e o adolescente têm direito à liberdade, ao respeito e à dignidade como pessoas humanas em processo de desenvolvimento e como sujeitos de direitos civis [...]. Art. 53º. A criança e o adolescente têm *direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa* [...]. (BRASIL, 2014, p. 13, grifos da autora).

Com isso, remetemo-nos à perspectiva kantiana de compreender o desenvolvimento humano. De acordo com Kant (1999), em seu livro *Sobre a pedagogia*, há toda uma discussão de como acontece esse desenvolvimento, desde a mais tenra infância até a maior idade, etapa em que o homem, já adulto, atinge a autonomia, o estado maior de desenvolvimento moral.

Para Kant (1999, p. 441), o homem é a única criatura que precisa ser educada e por educação entende-se o cuidado de sua infância (a conservação, o trato), a disciplina e a instrução com a formação. Consequentemente, o homem é infante, educando e discípulo.

No capítulo V – Do direito à profissionalização e à proteção no trabalho, vemos no art. 60º- “é proibido qualquer trabalho a menores de quatorze anos de idade, salvo na condição de aprendiz”. No art. 62 – “considera-se aprendizagem a formação técnico-profissional ministrada segundo as diretrizes e bases da legislação de educação em vigor”. E ainda sobre a questão do trabalho educativo, vemos no art. 68 – “O Programa

Social que tenha por base o trabalho educativo, sob responsabilidade de entidade governamental ou não-governamental sem fins lucrativos, deverá assegurar ao adolescente que dele participe, condições de capacitação para o exercício de atividade regular remunerada”. Observo, outrossim, no §1º- “Entende-se por trabalho educativo a atividade laboral em que as exigências pedagógicas relativas ao desenvolvimento pessoal e social do educando prevalecem sobre o aspecto produtivo”.

Aqui, o aprendiz está relacionando o trabalho técnico a um processo educativo vinculado aos ditames da Pedagogia. Kant (1999) acredita que para que haja, de fato, desenvolvimento humano é necessário que haja o desenvolvimento da razão, e o meio mais adequado para atingir esse fim seria por meio da educação. Dessa forma, afirma:

O homem não pode tornar-se um verdadeiro homem senão pela educação. Ele é aquilo que a educação dele faz. Note-se que ele só pode receber tal educação de outros homens, os quais a receberam igualmente de outros. Portanto, a falta de disciplina e de instrução em certos casos os torna mestres muito ruins de seus educandos. Se um ser de natureza superior tomasse conta de nossa educação, ver-se-ia, então, o que poderíamos nos tornar. Mas, assim como, por um lado, a educação ensina alguma coisa aos homens e, por outro lado, não faz mais que desenvolver nele certas qualidades, não se pode saber até aonde nos levariam as nossas disposições naturais. Se pelo menos fosse feita uma experiência com a ajuda dos grandes e reunindo as forças de muitos, isso solucionaria a questão de se saber até aonde o homem pode chegar por esse caminho. Uma coisa, porém, tão digna de observação para uma mente especulativa quanto triste para o amigo da humanidade é ver que a maior parte dos grandes não cuida senão de si mesma e não toma parte nas interessantes experiências sobre a educação, para fazer avançar algum passo em direção à perfeição da natureza humana. (KANT, 1999, p. 444-445).

Fica evidenciada a concordância das entidades brasileiras com o pensamento kantiano, que, ademais, apresenta-se como idealista. O paradigma da razão kantiana se aparta das questões culturais e sociais no processo educacional. Para Kant, a razão é *Faktum*. Portanto, é inaceitável a observância de tais ditames. Há nessa filosofia uma concepção deontológica incrustada, quer dizer, uma concepção de *dever ser* que capitaneia a filosofia educacional do autor germânico. Desse modo, aponto uma crítica a um idealismo desse tipo, pois apenas alicerça uma concepção moralista da educação tradicional jesuíta, embora libertada dos preceitos do teocentrismo. Também posso dizer que essa concepção não acompanha os debates ocorridos ao longo do século XX no Brasil, como foi o caso do movimento escolanovista, a partir dos anos 30 do século XX. Uma concepção de inspiração kantiana abstrai dos preceitos sociológicos no processo educacional, idealizando o debate em torno de um modelo pedagógico.

Sobre as medidas socioeducativas, de acordo com o ECA, a medida aplicada ao adolescente levará em conta a sua capacidade de cumpri-la, as circunstâncias e a gravidade da infração. O grau de complexidade da medida a ser cumprida pelo adolescente dependerá da decisão judicial e pressupõe a existência de provas suficientes da autoria e da materialidade da infração.

Considero importante explicar o que vem a ser ato infracional. De acordo com o Art. 103 do ECA, o ato infracional é o índice de determinação em que se considera o ato praticado pelo adolescente semelhante a um crime ou a uma contravenção penal, conforme o Código Penal. Pelos termos da Lei, a imputabilidade penal só pode ser considerada a partir dos 18 anos de idade. Lustosa (2013) sublinha que a medida socioeducativa só é aplicada para sujeitos entre 12 anos completos e 18 anos incompletos. No caso de ato realizado por criança (até 12 anos), essa fica submetida ao artigo 101 do ECA, que detalha as medidas específicas de proteção, se verificada uma situação irregular, ou seja, um contexto em que se observam violação dos direitos da criança ou do adolescente, seja pela conduta omissiva do Estado, família ou sociedade; por atos do próprio, como o uso de drogas; ou ainda por ameaça de morte (ISHIDA, 2006). Já de partida, o Estatuto replica a inteligibilidade acerca da conduta desviante.

Scheivar (2002) aponta que os códigos criminais foram as primeiras legislações nacionais e neles emerge a infância como categoria jurídica autônoma. As primeiras leis referem-se à criança a partir de duas preocupações: a necessidade de separá-la dos adultos ao serem encarceradas; e, posteriormente, a necessidade de diferenciar as penas para crianças e para adultos. Além da diferença entre crianças, adolescentes e adultos.

Um aspecto que logo de início se evidencia, é o lugar de “proteção”. Nesse sentido, posso pensar a partir do que Foucault (1997) coloca como o Estado moderno, aparecendo com essa finalidade de abranger toda a população, um caráter paternalista que assim outorga-lhe o direito de intervir no corpo e, portanto, na vida da pessoa de uma forma geral. Também, de acordo com Rizzini (1997), a família perde esse domínio e poder sobre seus membros, que passam a ser submetidos ao poder estatal. Ademais, se há necessidade de proteção social é porque se evidencia o reconhecimento próprio do Estado de que vivemos em um sistema que deixa os indivíduos desprotegidos.

Segundo o documento de proteção social especial, esse programa tem caráter protetivo, igualmente reabilitador de possibilidades psicossociais, visando à reinserção familiar e social. Nele, encontro um discurso que fala em “reabilitação”, “reinserção” e, com isso, percebo um caráter normativo em que se busca fazer com que esse

adolescente se habilite, novamente, para estar em contato com a família e a sociedade. Porém, sendo a família, como vi com Rizzini (1997) e Vogel (2009), o espaço fundamental de educação, com a qual o adolescente forma seus primeiros sentimentos e pensamentos, como podem receber uma nova educação para retornar à família, espaço no qual supostamente foi educado? Caso cometa infrações, ele tem que se submeter a programas que o faça estar apto a conviver com seu núcleo familiar? Pergunto, então: Não foi de lá que ele veio? Fujo também de uma perspectiva educativa que visa à formação de cidadãos criativos para buscar o adolescente e querer reabilitá-lo?

Assim, observo que nesse espaço de tempo, entre o final do século XIX e início do século XXI, as instituições que foram sendo criadas com a finalidade de “(re)educar” os adolescentes fracassaram. A que se deve esse fracasso? A qual tipo de instrução/educação está se referindo? A mesma instrução destinada aos adolescentes das classes mais abastadas será despendida às demais?

Hoje, esse significante "educar" tem qual significado para os educadores dentro de uma Instituição Socioeducativa de Internação como o Centro de Internação Provisória - CEIP de Teresina?

No capítulo seguinte apresento o meu território de pesquisa, o CEIP. Para tanto, elucidarei questões-chave dentro desta pesquisa, como o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo - SINASE e os dispositivos socioeducativos de internação tais como se configuram na atualidade.

4. O TERRITÓRIO DA PESQUISA - O CURTIMENTO E O PISAMENTO DO BARRO

**"Não preciso do fim para chegar.
Do lugar onde estou já fui embora."
(Manoel de Barros)**

A etapa do curtimento do barro é a etapa na qual o barro fica em um lugar por um determinado tempo até criar consistência. Em seguida vem o pisamento que é o momento que deve ser retirado todo o ar do barro e por isso ele é bem pisado.

Descobrir o território de pesquisa é como passar por essa etapa de curtimento. Por vezes temos que ter paciência para que o espaço onde a pesquisa vai ser realizada também esteja pronto para nos receber.

Algumas vezes o pesquisador fica ansioso e se angustia pois nem sempre o território está pronto. É necessário um tempo para haver as primeiras aproximações e para que o pesquisador perceba que chegou no lugar mais adequado.

Depois dessa etapa, vem o pisamento, a entrada propriamente dita dentro do território. Andar pelo espaço. Conhecer todos os cantos. Perceber as pessoas. Pisar o território é identificar-se com ele. Saber que chegou.

4.1 Século XXI, SINASE e o Centro de Internação Provisória

"Vender...Comprar... Vedar os olhos
 jogar a rede contra a parede
 querem te deixar com sede
 não querem nos deixar pensar
 quem são eles?
 quem eles pensam que são?"
3ª do Plural
 (Engenheiros do Hawaii)

Chegar ao meu território de pesquisa não foi tão simples. Adentrar as instituições responsáveis pela implementação de políticas públicas não é muito fácil. Existem burocracias, meras burocracias para tornar mais lenta a caminhada. Querem nos "vendar os olhos? Não querem nos deixar pensar?" Abri este capítulo pensando sobre o que diz essa música dos Engenheiros e perguntando-me: "Quem são eles?" O poder institucional por certo é forte e, diante das instituições, muitas vezes ficamos imobilizados. Porém, foi necessário arriscar o contato e a relação com as instituições responsáveis para iniciar a pesquisa.

Busquei as papeladas necessárias na Universidade Federal do Piauí – UFPI, que a Secretaria de Assistência Social e Cidadania - SASC solicitava. Assim, munida de toda a documentação, me dirigi à Secretaria para, enfim, adentrar o Centro Educacional Feminino - CEF, onde iria realizar a pesquisa.

Relatei, em diário, como aconteceu:

Diário de campo - Teresina, 16 de outubro de 2013

Chegamos, meu esposo Jorge e eu, ao CEF, por volta das 15h. Logo na chegada, uma decepção: o "por fora" da instituição é horrível, sem nenhum cuidado, não tem estrutura de um Centro Educacional. Na rua não se via ninguém. De fato deu até medo...

Já estava dentro do CEF e logo veio a segunda decepção: se por fora é uma calamidade, que dirá por dentro. Tudo velho, as grades enferrujadas, um ambiente todo desgastado, portas velhas, mobília antiga e desgastada. Mato por todos os lados. Tudo inspira um profundo descuido.

Enquanto espero que alguém venha nos atender, observei três adolescentes sentadas ao redor de uma mesa com uma senhora mais idosa. Trabalhavam em algo e falavam baixo.

Por fim, veio ao meu encontro a assistente social. Conversamos sobre o CEF. São 46 funcionários ao todo dentro da instituição. Dentre esses, 18 são socioeducadoras. Falaram, ainda, que a instituição tem capacidade para atender apenas sete meninas, mas naquele dia havia apenas internas três. Dessas três, somente uma deveria estar de fato lá. As outras duas estão em caráter provisório, enquanto resolvem o que fazer, pois o Estado não tem outro lugar para abrigá-las. Fiquei intrigada com as informações. Um número grande de profissionais, sendo pagos pelo governo para dar conta de um público tão pequeno. Soube, então, que naquele local havia funcionando uma creche e que há dez anos estão esperando uma reforma ou um novo lugar para instalar adequadamente o CEF.

Dessa forma, o primeiro contato com o CEF foi assim: decepcionante. Na entrada tem um pequeno altar com Nossa Senhora, imagem que talvez passe alguma esperança.

Diante dessa realidade, fiquei pensando: será que o CEF, com o perfil atual, é o espaço apropriado para investigar o que estou me propondo? Um centro educacional com tão poucas internas não se tornou um território instigante para pensar a atuação dos socioeducadores. Pensei que faria falta, pelo pequeno número de adolescentes assistidas, os desafios, os impasses, as dificuldades que os socioeducadores enfrentam em uma instituição que recebe uma maior quantidade de adolescentes.

Pensando sobre essa realidade, Shara Jane e eu tomamos a decisão de esperar mais um pouco e investigar outra instituição, na qual a pesquisa pudesse ser implementada. Nesse ínterim, Shara Jane entra em contato com Telma, pedagoga do Centro de Internação Provisória (CEIP), de Teresina e esta solicita uma formação para os socioeducadores dessa instituição. Daí em diante, nós começamos a pensar em como fazer para organizar essa formação. No entanto, por questões de ordem interna do CEIP, a formação foi suspensa antes mesmo de começarmos o trabalho. Devido a esse primeiro contato, pude me aproximar de Telma e do CEIP.

Fui visitar o CEIP e conheci o diretor dessa Instituição. Ouvi sobre o trabalho que o CEIP implementa junto a um número significativo de adolescentes. Soube que há muita reincidência dos adolescentes que passam por lá. Percebi um comprometimento por parte da direção e de alguns socioeducadores com quem conversei, em relação ao trabalho a ser desenvolvido no CEIP. Conheci a estrutura física e verifiquei que há investimento governamental para fazer funcionar o centro educacional. Todos esses fatores levaram-me a pensar que havia chegado a um espaço onde poderia pensar meu problema de pesquisa. Assim, decidimos que a pesquisa seria realizada lá.

Uma vez tomada essa decisão, comecei a trabalhar, buscando autorizações da SASC – Serviço de Assistência Social e Cidadania para adentrar e realizar esta pesquisa no interior do CEIP. Assim, com a autorização em mãos, dirigi-me ao local, que pode ter sua parte frontal visualizada a partir da fotografia 14 e 15.

Fotografias 14 e 15 – frente do CEIP e Placa indicatória do CEIP respectivamente.



Fonte: Arquivo da autora

A minha entrada no CEIP ocorreu de acordo com o relato no diário de campo, reproduzido logo abaixo:

Diário de Campo - Teresina, 10 de março de 2013

Hoje, às 8 horas, fui pela primeira vez ao CEIP para falar com o diretor pedagógico. Meu intuito era conhecer o CEIP, ver as instalações, aproximar-me dos diretores e socioeducadores e, por fim, tornar possível meu trânsito dentro da instituição.

Esse primeiro contato foi bastante impactante. Na entrada, ainda do lado de fora, há os policiais que ficam ali e só podem entrar se forem chamados, caso haja alguma emergência. O prédio do CEIP é novo, enorme, muros muito altos, um paredão verde enorme que dá um ar de imponência.

Fotografia 16 – Portão de entrada do CEIP



Fonte: Arquivo da autora

O Centro de Internação Provisória é definido, de acordo com o Regimento Interno do CEIP, como uma:

Unidade de Atendimento Socioeducativa vinculada à Secretaria da Assistência Social e Cidadania e destina-se ao atendimento de adolescentes autores e/ou envolvidos em ato infracional, do sexo masculino, na faixa etária dos 12 aos 18 e excepcionalmente até 21 anos de idade, tendo por finalidade a execução de um conjunto de ações, em consonância com o Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA e com a Lei do Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE Lei nº 12.594/12) incumbindo aos seus coordenadores, e servidores o zelo pela integridade física e mental dos adolescentes através do desenvolvimento de projetos e atividades voltadas para a reintegração social dos adolescentes. (PIAUÍ, 2012, p. 2)

Assim, O CEIP é uma instituição que tem por função cumprir uma política pública de atendimento voltada aos adolescentes que cometeram ato infracional. Dessa forma, inicialmente, é preciso entender o que vem a ser política pública.

Pensar em políticas públicas é considerar ações, respostas que devem ser dadas a determinados problemas sociais. Essas respostas são formuladas a partir das demandas e das tensões geradas na sociedade. Esses problemas precisam ter magnitude e relevância social para que possam ter o poder de serem tomados como uma prioridade em um determinado órgão fomentador de políticas, que pode ser ou não estatal.

Uma política pública também pode ser entendida como um dispositivo. Consiste em um conjunto de regras e ações que atuam distintamente na sociedade e regem nossa conduta (FOUCAULT, 2006). O dispositivo faz as conexões necessárias e integra fatores aparentemente heterogêneos: "[...] discursos, instituições, arquitetura, regulamentos, leis, medidas administrativas, enunciados científicos, proposições filosóficas, morais, filantrópicas, o dito e o não dito" (CASTRO, 2009, p. 124). Assim, no caso dessa pesquisa, os dispositivos socioeducativos são vistos pelo prisma biopolítico de Michel Foucault e se fazem presentes na materialidade do texto jurídico, como também na gestão da população. Lustosa (2013) afirma que o dispositivo é, acima de tudo, uma estratégia de saber-poder. E o dispositivo socioeducativo de internação deve seguir uma série de normas ditadas pelo regimento interno da instituição, tais como: premissas de aplicação, público alvo e mecanismos de resignificação. A meta é instituir modos de conduta, não somente para o adolescente autor do ato infracional, mas para sua família e a equipe que assume o papel de modelo para ele.

De acordo com Sampaio e Araújo (2006), durante a formulação e implementação de uma determinada política pública, vários fatores entram em jogo, que podem ser tanto de ordem objetiva, relacionadas com equipamentos públicos, serviços, disputas políticas, locação de recursos, entre outros, quanto questões de ordem teórica, como concepções de sujeitos sociais, cidadania e inclusão social. Essas determinações refletem o perfil da administração pública e encontram-se intimamente relacionadas.

Dessa forma, é possível entender políticas públicas como ações públicas que tentam regular problemas públicos, ou seja, problemas que surgem no bojo de uma sociedade e que têm relevância social. Teixeira (1997) afirma que as políticas públicas podem ser entendidas como sendo o conjunto de diretrizes e de referências ético-legais adotados pelo Estado para fazer frente a um problema que a sociedade lhe apresenta. Seria, portanto, uma resposta que o Estado oferece diante de uma necessidade social. Lustosa (2013) corrobora afirmando que a vida urbana é o objeto primordial da biopolítica. A vida tem que funcionar bem, estar saudável e manter uma fronteira segura em relação a outras sociedades.

De acordo com Sampaio e Araújo (2006) é imprescindível salientar que políticas públicas constituem-se num processo dinâmico, no qual interagem uma diversidade de atores e de intenções, de jogos de poder, de recursos financeiros, de estruturas políticas e sociais, entre outros, não sendo apenas resultado de definições, restritas ao campo político e da execução dessas, restritas ao campo administrativo.

Essas políticas são ações públicas que se encontram contextualizadas nos diferentes problemas que visam responder, ou seja, se estruturam a partir de uma realidade concreta. Teixeira (1997) diz que, ao assumir uma demanda social, o Estado define sua área de atuação. A partir dessa, monta estratégias, mais ou menos estruturadas, desde ações pontuais até programas, delegando responsáveis e disponibilizando equipamentos, instrumentos e outros recursos.

Essa pesquisa trata, especificamente, de um programa social que tem como alvo os adolescentes que cometeram um ato infracional. Assim, se faz definida a área de atuação do Estado, nesse campo: os adolescentes que cometeram ato infracional. A partir de então pensa as estratégias e monta os programas. Nesse caso trata-se das medidas socioeducativas de internação, mais especificamente o Centro de Internação Provisória de Teresina.

É importante esclarecer que, de acordo com o Estatuto da Criança e do Adolescente, nenhuma criança ou adolescente comete um crime, mas sim um ato infracional. Segundo Martins (1998), quando o adolescente é flagrado cometendo um ato infracional, ele deverá ser apreendido e conduzido a uma Delegacia da Criança e do Adolescente. Após esse procedimento, a autoridade policial deverá encaminhar o adolescente ao representante do Ministério Público com a cópia do boletim de ocorrência.

Em seguida, o promotor ouvirá o adolescente e, se possível, seus pais, bem como a vítima e as testemunhas para poder analisar o caso. Reconhecendo a necessidade, o promotor poderá, de acordo com o art. 180 do ECA, apresentar o caso à autoridade judiciária para a aplicação de medida socioeducativa.

O adolescente – diferentemente de um adulto, que ao cometer um crime, responsabiliza-se por ele e cumpre uma pena –, ao cometer um ato infracional é socialmente responsabilizado, sendo, no entanto, inimputável. Nesse caso, ele cumprirá uma medida socioeducativa determinada pelo juiz da Infância e da juventude. Martins (1998) chama atenção para o fato de que, tanto para o adulto, como para adolescente, deve ser assegurado o pleno direito à defesa técnica durante o processo.

Para que possam ser assegurados os direitos sociais, foi criado o Sistema de Garantias de Direitos (SGD), que se propõe a responder a essa necessidade social de garantir uma proteção geral de direitos das crianças e dos adolescentes. Nele incluem-se princípios e normas que regem a política de atenção a crianças e adolescentes, cujas ações são promovidas pelo Poder Público em suas três esferas: União, Estados, Distrito

Federal e Municípios, pelos três poderes: Executivo, Legislativo e Judiciário e pela sociedade civil sob três eixos: Promoção, Defesa e Controle Social.

No interior do SGD existem diversos subsistemas que tratam, de forma especial, de situações peculiares. Dentre outros subsistemas, incluem-se aqueles que regem as políticas sociais básicas, de assistência social, de proteção especial e de justiça, voltados ao atendimento de crianças e adolescentes. É nesse contexto que se insere o atendimento ao adolescente em conflito com a lei, desde o processo de apuração, aplicação e execução de medida socioeducativa.

Dessa forma, há um subsistema que, inserido no SGD, atua sobre esse ambiente específico, relacionado a esses adolescentes. Esse subsistema, denominado de Sistema Nacional de Atendimentos Socioeducativos (SINASE), foi criado em 2006 e, atualmente, é regido pela Lei 12.594/12, comunica-se e sofre interferência dos demais subsistemas internos ao Sistema de Garantia de Direito, tais como: saúde, educação, assistência social, justiça e segurança pública.

Assim, o SINASE (2006) organiza e avalia as medidas socioeducativas elencadas no artigo 112 do ECA. Esse documento constitui-se de uma política pública destinada à inclusão do adolescente em conflito com a lei que se correlaciona e demanda iniciativas dos diferentes campos das políticas públicas e sociais. Nele estão descritos os mecanismos que orientam o conjunto de estratégias ou dispositivos dirigidos ao adolescente autor do ato infracional.

Para a composição do quadro de pessoal do atendimento socioeducativo nas entidades e/ou programas, deve-se considerar que a relação educativa pressupõe o estabelecimento de vínculo entre o adolescente e o educador, que, por sua vez, depende do grau de conhecimento do adolescente. Para tanto, é necessário que o profissional tenha tempo para prestar atenção no adolescente e que tenha um grupo reduzido de adolescentes sob sua responsabilidade, pois, dessa forma, o dispositivo socioeducativo desenha uma nova geografia das experiências de vida dos adolescentes, levando as suas famílias a serem atravessadas, igualmente a eles, por esse contexto de privação de liberdade.

Martins (1998) explica que as medidas socioeducativas são aplicadas de acordo com a gravidade e a repercussão social do ato praticado pelo adolescente. Dentre as medidas socioeducativas, encontramos: advertência; obrigação de reparar o dano; prestação de serviços à comunidade; liberdade assistida; inserção em regime de semiliberdade e internação em estabelecimento educacional.

Essa pesquisa fixa-se na medida socioeducativa de internação provisória de adolescentes, em Teresina. Essa medida, conforme o que esclarece Martins (1998), representa para o adolescente a perda total do direito de ir e vir e deve ser cumprida em estabelecimento exclusivo para adolescentes.

Só deverá ser aplicada a Medida de Internação, quando não houver outra que se adequa ao caso. Essa medida fica sujeita ao princípio de brevidade, isto é, o tempo que o adolescente deve permanecer privado de liberdade deverá ser o mínimo necessário, visto que a medida tem a finalidade educativa.

Durante a pesquisa, foi interessante observar o tempo de permanência para cumprir a medida, porque um dado significativo que surgiu é que educar demanda tempo. Não se consegue educar rapidamente. Porém, a medida pede para que a internação do adolescente seja o mais breve possível, pois a finalidade é ser educativa e não punitiva. Dessa forma, torna-se importante destacar que, dependendo da gravidade do ato praticado, o adolescente poderá ficar internado até, no máximo, três anos. Será que três anos é tempo suficiente? Como esse tempo é calculado? São questões que ficam em aberto para desdobramentos da pesquisa.

Outros dois princípios norteiam a aplicação dessa medida: o da excepcionalidade e o do respeito à condição peculiar de pessoa em desenvolvimento. Esses princípios remontam às ideias kantianas a respeito de educação. De todos os seres vivos, o ser humano é o único que necessita ser "educado" em seu processo de desenvolvimento. Nesse processo educacional, o ser humano precisa de outro ser humano para aprender a se humanizar. Assim, Kant (1999) considera que o desenvolvimento humano passa por estágios graduais: desde a fase infantil, em que o ser é completamente dependente de outro ser humano mais adulto e mais competente até o momento em que a pessoa em desenvolvimento passa a ser discípulo de uma outra pessoa que já conseguiu humanizar-se, entrando, então, na sua formação moral.

Nessa concepção, o adolescente é percebido como um ser em desenvolvimento, assim como também o percebe o SINASE. De acordo com o SINASE (2006, p. 45), as instituições que recebem adolescentes para cumprir a medida de internação devem, para atender até 40 adolescentes, contar com uma equipe mínima composta por: um diretor, um coordenador técnico, dois assistentes sociais, dois psicólogos, um pedagogo, um advogado (defesa técnica), socioeducadores e demais profissionais necessários para o desenvolvimento da saúde, da escolarização, do esporte, da cultura, do lazer, da espiritualidade, da profissionalização e administração da Instituição socioeducativa.

4.2 O Poder disciplinar e a educação

Sobre a medida socioeducativa de internação, a proposta, nessa pesquisa, é de discutir o papel de educar do socioeducador. Para tanto, dar-lhe ouvidos, fazer ecoar sua voz, no intuito de perceber, a partir de sua fala, como está se dando sua ação. O que vem a ser "educar" para esse educador?

Consta, no SINASE (2006), sobre a gestão dos programas, no específico para entidades e/ou programas que executam a medida socioeducativa de internação, que nas atribuições dos socioeducadores dever-se-á considerar o profissional que desenvolva tanto tarefas relativas à preservação da integridade física e psicológica dos adolescentes e dos funcionários, quanto às atividades pedagógicas. Esse enfoque indica a necessidade da presença de profissionais para o desenvolvimento de atividades pedagógicas e profissionalizantes específicas.

O SINASE (2006) dispõe sobre a quantidade de socioeducadores que devem estar disponíveis para as diferentes situações dos adolescentes, conforme orientações postuladas no seguinte trecho:

A relação numérica de socioeducadores deverá considerar a dinâmica institucional e os diferentes eventos internos, entre eles férias, licença e afastamento de socioeducadores, encaminhamentos de adolescentes para atendimentos técnicos dentro e fora dos programas socioeducativos, visitas de familiares, audiências, encaminhamentos para atendimentos de saúde dentro e fora dos programas, atividades externas dos adolescentes. A relação numérica de um socioeducador para cada dois ou três adolescentes ou de um socioeducador para cada cinco adolescentes dependerá do perfil e das necessidades pedagógicas destes. A relação numérica de um socioeducador para cada adolescente ocorrerá em situações de custódia hospitalar que exige o acompanhamento permanente (24 horas). A relação numérica de dois socioeducadores para cada adolescente ocorrerá quando a situação envolver alto risco de fuga, de auto-agressão ou agressão a outros. A relação de um socioeducador para cada dois adolescentes ocorrerá nas situações de atendimento especial. Neste caso, muitas vezes, devido ao quadro de comprometimento de ordem emocional ou mental, associado ao risco de suicídio, é necessário que se assegure vigília constante, (SINASE, 2006, p. 45).

Essas exigências conduzem à percepção de quanta responsabilidade é atribuída a esse profissional, que precisa absorver as demandas emocionais dos adolescentes que estão sob sua responsabilidade e, além de todas essas necessidades, poder, ainda, educá-los, ou melhor, (re)educá-los.

Ainda no SINASE (2006, p. 46) consta que, dentro dos parâmetros da gestão pedagógica no atendimento socioeducativo, o adolescente deve ser alvo de um conjunto de ações socioeducativas que contribua na sua formação para que possa se tornar um cidadão autônomo e solidário, com capacidade de se relacionar melhor consigo mesmo, com os outros e com tudo que integra a sua circunstância e sem reincidir na prática de atos infracionais. Ele deve desenvolver a capacidade de tomar decisões fundamentadas, com critérios para avaliar situações relacionadas ao interesse próprio e ao bem-comum, aprendendo com a experiência acumulada individual e socialmente, potencializando sua competência pessoal, relacional, cognitiva e produtiva.

O ideal de educação esperado e exigido pelo SINASE em muito se assemelha ao ideal de educação apontado por Kant (1999). De acordo com o filósofo da razão, o projeto de uma teoria da educação é um ideal muito nobre e não faz mal que não possamos realizá-lo. Para esse autor, não se pode considerar uma ideia como quimérica e como um belo sonho só porque se interpõem obstáculos à sua realização. Kant explica bem o esforço e o processo ao qual deve submeter-se o homem para de fato educar-se:

O homem deve abster de tudo, desenvolver as suas disposições, para o bem; a Providência não as colocou nele prontas; são simples disposições, sem a marca distintiva da moral. Tornar-se melhor, educar-se e, se se é mau, produzir em si a moralidade: eis o dever do homem. Desde que se reflita diariamente a respeito, é maior e o mais árduo problema que pode ser proposto aos homens. De fato, os conhecimentos dependem da educação e esta, por sua vez, depende daqueles. Por isso, a educação não poderia dar um passo a frente a não ser pouco a pouco, e somente pode surgir um conceito da arte de educar na medida em que cada geração transmite suas experiências e seus conhecimentos à geração seguinte, a qual lhes acrescenta algo de seu e os transmite à geração que lhe segue. (KANT, 1999, p. 447).

Assim, os parâmetros norteadores da ação e gestão pedagógica para as entidades e/ou programas de atendimento que executam a internação provisória e as medidas socioeducativas devem propiciar ao adolescente o acesso a direitos e às oportunidades de superação de sua situação de exclusão, de ressignificação de valores, bem como o acesso a valores para a participação na vida social, uma vez que as medidas socioeducativas possuem uma dimensão jurídico-sancionatória e uma dimensão substancial ético-pedagógica. Seu atendimento deve estar organizado, observando o princípio da incompletude institucional. Dessa forma, a inclusão dos adolescentes pressupõe sua participação em diferentes programas e em serviços sociais públicos.

O SINASE determina algumas diretrizes pedagógicas do atendimento socioeducativo. Aqui, serão destacadas as diretrizes que estão intimamente relacionadas

ao interesse dessa investigação, ou seja, a atuação e a relação do socioeducador com as práticas socioeducativas. Dessa forma, as unidades deverão orientar e fundamentar a prática pedagógica em:

1. **Prevalência da ação socioeducativa sobre os aspectos meramente sancionatórios.** Nesse ponto, é esclarecido que a natureza sócio-pedagógica deve prevalecer sobre uma natureza sancionatória, sendo assim, a operacionalização inscreve-se na perspectiva ético-pedagógica.

2. **Participação dos adolescentes na construção, no monitoramento e na avaliação das ações socioeducativas.** As ações socioeducativas devem propiciar concretamente a participação crítica dos adolescentes na elaboração, monitoramento e avaliação das práticas sociais desenvolvidas, possibilitando, assim, o exercício – enquanto sujeitos sociais – da responsabilidade, da liderança e da autoconfiança.

3. **Respeito à singularidade do adolescente, presença educativa e exemplaridade como condições necessárias na ação socioeducativas.**

Fazer-se presente na ação socioeducativa dirigida ao adolescente é aspecto fundamental para a formação de um vínculo. A presença construtiva, solidária, favorável e criativa representa um passo importante para a melhoria da qualidade da relação estabelecida entre educadores e adolescentes.

Nesse sentido, a exemplaridade é aspecto fundamental. Educar – particularmente no caso de adolescentes, - consiste em ensinar aquilo que se é. Portanto, a forma como o programa de atendimento socioeducativo organiza suas ações, a postura dos profissionais, construída em bases éticas, frente às situações do dia-a-dia, contribuirá para uma atitude cidadã do adolescente.

A ação socioeducativa deve respeitar as fases de desenvolvimento integral do adolescente levando em consideração suas potencialidades, sua subjetividade, suas capacidades e suas limitações, garantindo a particularização no seu acompanhamento. Portanto, o plano individual de atendimento é um instrumento pedagógico fundamental para garantir a equidade no processo socioeducativo.

4. **Exigência e compreensão, enquanto elementos primordiais de reconhecimento e respeito ao adolescente durante o atendimento socioeducativo.** Exigir dos adolescentes é potencializar suas capacidades e habilidades, é reconhecê-los como sujeitos com potencial para superar suas limitações. No entanto, a compreensão deve sempre anteceder a exigência. É preciso conhecer cada adolescente e compreender seu potencial e seu estágio de crescimento pessoal e social. Além disso, devem-se fazer exigências possíveis de serem realizadas pelos adolescentes, respeitando sua condição peculiar e seus direitos.

5. **Diretividade no processo socioeducativo.** A diretividade pressupõe a autoridade competente, diferentemente do autoritarismo que estabelece arbitrariamente um único ponto de vista. Técnicos e educadores são os responsáveis pelo direcionamento das ações, garantindo a participação dos adolescentes e estimulando o diálogo permanente.

6. **Disciplina como meio para a realização da ação socioeducativa.** A disciplina deve ser considerada como instrumento norteador do sucesso pedagógico, tornando o ambiente socioeducativo um pólo irradiador de cultura e conhecimento e não ser vista apenas como um instrumento de manutenção da ordem institucional.

A questão disciplinar requer acordos definidos na relação entre todos no ambiente socioeducativo (normas, regras claras e definidas) e deve ser meio para a viabilização de um projeto coletivo e individual, percebida como condição para que objetivos compartilhados sejam alcançados e, sempre que possível, participar na construção das normas disciplinares.

7. **Dinâmica institucional garantindo a horizontalidade na socialização das informações e dos saberes em equipe multiprofissional.** Muito embora as ações desenvolvidas pela equipe multiprofissional (técnicos e educadores) sejam diferenciadas, essa diferenciação não deve gerar uma hierarquia de saberes, impedindo a construção conjunta do processo socioeducativo de forma respeitosa, democrática e participativa. Para tanto, é necessário garantir uma dinâmica institucional que possibilite a contínua socialização das informações e a construção de saberes entre os educadores e a equipe técnica dos programas de atendimento.
8. **Organização espacial e funcional das Unidades de atendimento socioeducativo que garantam possibilidades de desenvolvimento pessoal e social para o adolescente.** O espaço físico e sua organização especial e funcional, as edificações, os materiais e os equipamentos utilizados nas Unidades de atendimento socioeducativo devem estar subordinados ao projeto pedagógico, pois este interfere na forma e no modo de as pessoas circularem no ambiente, no processo de convivência e na forma de as pessoas interagirem, refletindo, sobretudo, a concepção pedagógica, tendo em vista que a não observância poderá inviabilizar a proposta pedagógica. (SINASE, 2006, p. 47- 49).

Há, inclusive, no SINASE (2006), diretrizes para a arquitetura das instituições. Dentre os aspectos definidos e exigidos, um aspecto importante é a definição do número de adolescentes por Unidade de internação, pois esses necessitam de um nível de atenção mais complexo dentro do sistema de garantia e de defesa de direitos.

O SINASE (2006) acredita que as ações socioeducativas devem exercer influência sobre a vida do adolescente, contribuindo para a construção de sua identidade, de modo a favorecer a elaboração de um projeto de vida, o seu pertencimento social e o respeito às diversidades (cultural, ético-racial, de gênero e orientação sexual), possibilitando que assumam um papel inclusivo na dinâmica social e comunitária.

Lustosa (2013) diz que um dos achados de sua pesquisa de doutoramento foi que, para muitos socioeducadores ouvidos por ela, "recuperar" um jovem soou como uma missão particular. Também pude constatar na minha pesquisa a presença dessa particularidade, o trabalho do socioeducador vai para além da função. É sua missão. Assim se expressa o socioeducador copesquisador sobre esse assunto:

A minha arte [cabeça do educar] é o Flávio. E por que eu fiz a cabeça? Por que Flávio? Porque Flávio é um processo de educação que eu estou trabalhando aqui [no CEIP] com um adolescente, sabe? Porque eu acredito na educação e a educação transforma. Sei que eu não vou conseguir todos, mas pelo menos esse eu vou continuar lutando por ele. Entendeu? - Não que ele é mais especial do que os outros. Todos são especiais. Mas ele, por falta mesmo da família, que eu percebo a carência da família, que eu tou me dedicando mais nele. Se eu conseguir o Flávio, eu vou conseguir a vitória da minha vida, entendeu? (relato de um copesquisador).

Outro ponto importante citar é que, no projeto político pedagógico, PIAUÍ (2012) do CEIP, o objetivo geral é assegurar atendimento acautelatório ao adolescente em internação provisória. Além desse objetivo geral, o CEIP também deve contribuir para o convívio sociofamiliar, na construção do projeto de vida do adolescente, por meio da comunidade educativa, que é baseada em três pilares: Educação, Humanismo e Espiritualidade. Com base nesse tripé, o CEIP deve: fomentar no adolescente a compreensão dos motivos e da significação da medida que lhe foi aplicada, bem como dos compromissos que deve assumir frente à situação; oferecer atendimento psicopedagógico especializado ao adolescente, visando à construção de atitudes positivas de respeito mútuo; desenvolver atividades individuais e grupais que permitam ao adolescente a importância do relacionamento interpessoal; desenvolver ações que estimulem a formação de atitudes e de hábitos necessários ao desenvolvimento integral dos adolescentes, contemplando aspectos de higiene, saúde, vida coletiva, gosto por atividades culturais, esportivas e de entretenimento; oferecer condições de apoio pedagógico, oficinas ocupacionais e iniciação profissional, de acordo com as habilidades e as aptidões dos adolescentes; e desenvolver ações de orientação à família do adolescente ou aos responsáveis, durante o período de sua internação provisória, bem como do seu retorno ao meio social e familiar.

O papel socioeducativo de uma medida de internação não é uma educação conteudista, parece estar mais próxima de uma educação moral e disciplinar. O que é exigido nos documentos como o Projeto Político Pedagógico do CEIP (2012) tem, mais uma vez, uma aproximação com as ideias de Kant (1999) sobre uma pedagogia, pois, para ele, a educação está muito longe de ser somente a aquisição de conhecimentos. Essa educação conteudista faz parte do processo, porém é somente um aspecto da educação. Transmitir o conhecimento apreendido é importante, mas formar o humano com valores morais, éticos é tarefa primordial, pois os conteúdos mudam, a ciência é ampliada, mas a formação de caráter, tendo acesso a todo um arsenal de conhecimentos poderá de fato contribuir para uma sociedade mais harmônica. Por isso, Kant (1999) afirmou que uma boa educação é justamente a fonte de todo bem nesse mundo.

Mas, será que essa educação que está sendo exercida no CEIP é também fonte de harmonia? Será que o processo disciplinar colaborará para o surgimento desse homem moral? As normas institucionais que formatam e docilizam os corpos contribuem para a construção dessa sociedade almejada por Kant?

Para Foucault (2006) direito, verdade e poder formam um triângulo de forças na constituição dos sujeitos. As normas jurídicas sancionam e institucionalizam os discursos de verdade e vão além de um poder disciplinar ou poder sobre os corpos.

De acordo com Lustosa,

o poder disciplinar se produz em meio às condutas normalizadas pelas ciências humanas, a medicina e demais campos de ação sobre o comportamento [...] os dispositivos socioeducativos ancoram-se nessa mecânica de saber-poder, aprimorando o domínio dos corpos até dispor das condutas, cada um e todos. (LUSTOSA, 2013, p.45)

Foucault (2006) aponta que as normas jurídicas sancionam e institucionalizam os discursos de verdade, e vão além de um poder disciplinar ou poder sobre os corpos. Nesse sentido, ele orienta sobre o poder disciplinar, quando afirma que

O discurso da disciplina é alheio ao da lei; é alheio ao da regra como efeito da vontade soberana. Portanto, as disciplinas vão trazer um discurso que será o da regra; não o da regra jurídica derivada da soberania, mas o da regra natural, isto é, da norma. Elas definirão um código que será aquele, não da lei, mas da normalização e elas se referirão necessariamente a um horizonte teórico que não será o edifício do direito, mas o campo das ciências humanas. (FOUCAULT, 2006, p. 45)

Lustosa (2013) explica que o poder disciplinar se produz em meio às condutas normalizadas pelas ciências humanas, a medicina e demais campos de ação sobre o comportamento. Para Foucault, não cabe às leis o papel de gerir os corpos. No texto do ECA, definem-se os elementos de sanção ao jovem, conhecidos como "Parte Especial" do ECA, e no modelo de implantação dos serviços socioeducativos (SINASE), uma alavancada eminentemente biopolítica, se vista à luz do pensamento de Michel Foucault.

Apesar de todo esse discurso dentro do CEIP de uma educação que possa desenvolver o adolescente nas relações interpessoais e que pense o seu desenvolvimento integral, de sua saúde etc., entrar no CEIP não é como se entrar em uma escola formal. Não há um clima de formação, de desenvolvimento humano, mas sim de vigilância, de repreensão e de contenção. Ao olharmos para os internos desta instituição não vimos adolescentes com "potenciais humanos" sendo desenvolvidos, mas sim seres humanos com "ar de revolta", solicitando a cada instante um momento com a assistente social para saber se o juiz o chamará em breve e exigindo o cumprimento de seus direitos, dentre eles, o de sair dali, porque naquele ambiente hostil eles se sentem como pássaros presos em uma gaiola bem pequena e sufocante.

Fotografia 17 – Pátio central dos residenciais



Fonte: Arquivo da autora

4.3 Estrutura física do CEIP

A estrutura física da unidade atual do CEIP, é uma construção recente. Foi entregue no ano de 2014 e começou a funcionar em meados do mês de fevereiro do mesmo ano. Os adolescentes destinados a cumprir a medida de internação provisória deverão, de acordo com a Lei, ficar internos no prazo máximo de 45 dias. Sendo assim, a Instituição conta com instalações para acomodar, no máximo, 48 adolescentes, para que possa cumprir uma das obrigações constantes do Artigo 94 – inciso III da Lei Federal 8069/90: “Oferecer atendimento personalizado em pequenas Unidades e grupos reduzidos”.

Essa busca de individualizar, personalizar, aproxima-se do que Foucault ensinou sobre a prática disciplinar. Pois a disciplina não prioriza massas e grandes estruturas, mas divide tudo em pequenas porções, os micropoderes. Isso se realiza por meio, inicialmente, do controle do espaço, de mínimos detalhes como horários, posturas internas, atividades determinadas para cada momento etc. Todos os indivíduos ocupam um lugar determinado e cada um deve ser examinado. A disciplina é exercida, portanto, por três formas conjuntas: a vigilância, a sanção normalizadora e o exame. A disposição do espaço e a hierarquização servem para que todos acreditem ser ininterruptamente

vigiados. O sistema de vigilância apresenta-se como uma arquitetura de um panóptico de Bentham, que Foucault descreve da seguinte maneira:

O Panopticon era um edifício em forma de anel, no meio do qual havia um pátio com uma torre no centro. O anel se dividia em pequenas celas que davam tanto para o interior quanto para o exterior. Em cada uma dessas pequenas celas, havia segundo o objetivo da instituição, uma criança aprendendo a escrever, um operário trabalhando, um prisioneiro se corrigindo, um louco atualizando sua loucura, etc. Na torre central havia um vigilante. Como cada cela dava ao mesmo tempo para o interior e para o exterior, o olhar do vigilante podia atravessar toda a cela. [...] O Panopticon é a utopia de uma sociedade que atualmente conhecemos. [...] Vivemos em uma sociedade onde reina o panoptismo. (FOUCAULT, 2007, p. 87).

No CEIP, além de encontrarmos uma construção bem parecida com o que anuncia o panóptico, há, ao redor da instituição, construções nos muros, onde ficam também "vigias", garantindo a permanência do adolescente dentro do ambiente socioeducativo.

A função do panóptico é garantir o funcionamento do poder disciplinar, uma vez que o detento, não sabendo se está sendo ou não vigiado naquele momento, tende a manter o comportamento esperado. De acordo com Gadelha (2009), o que talvez torne surpreendente a noção do panoptismo é ele virtualmente poder se aplicar a toda e qualquer forma institucional, como hospitais, prisões, manicômios, escolas etc., e a toda função institucional, como curar, punir, educar etc. Deleuze (2006) afirma que o panóptico não só é uma causa comum tanto ao saber como ao poder imanente ao plano social, mas também uma espécie de agenciamento que garante a penetração e o ajustamento mútuo entre saber e poder, pois

A fórmula abstrata do Panoptismo não é mais, então, "ver sem ser visto", mas impor uma conduta qualquer a uma multiplicidade humana qualquer. Especifica-se apenas que a multiplicidade considerada deve ser reduzida, tomada um espaço restrito, e que a imposição de uma conduta se faz através da repartição no espaço-tempo [...] É uma lista indefinida, mas que se refere sempre a matérias não-formadas, não-organizadas, e funções não-formalizadas, não-finalizadas, estando as duas variáveis indissoluvelmente ligadas. (DELEUZE, 2006, p. 43)

Interessante observar que os dispositivos variam historicamente. Hoje, eles têm suas funções e estão produzindo subjetividades também dentro de uma estratégia de saber-poder.

Fotografia 18 – Guarita onde ficam os socioeducadores, de onde se tem a visão da direção do centro para os residenciais



Fonte: Arquivo da autora

As residências são modulares, ou seja, cada residencial fica isolado por muros, evitando que haja troca indevida de residências pelos adolescentes. Durante a observação institucional, foi possível constatar que o CEIP conta com cinco residenciais, sendo quatro residências conjugadas, com capacidade para 20 adolescentes em cada uma, e uma residência com capacidade para oito, com dormitórios individuais, com um sanitário em seu interior.

Fotografia 19 - Caminho para o Centro Poliesportivo



Fonte: arquivo da autora

O espaço é composto ainda por uma quadra poliesportiva, salas de aula, auditório e uma capela, sendo que todos esses compartimentos estão dispostos em uma grande área. Tem um refeitório amplo, onde as refeições são servidas em momentos diferenciados para os internos e os funcionários. A estrutura do CEIP conta ainda com uma cozinha e uma lavanderia.

Fotografia 20 - Salas de atendimento



Fonte: Arquivo da autora

Há também o setor administrativo, onde ficam as salas dos diretores, dos psicólogos e da assistente social.

Na entrada do prédio há uma portaria, na qual fica o corpo policial que só entrará em contato com os adolescentes em necessidade máxima e por solicitação da direção. Há, logo na entrada, armários de ferro para que os visitantes deixem seus utensílios na ocasião das visitas.

Fotografia 21 - Lado do fora do CEIP onde ficam os guardas



Fonte: Arquivo da autora

O passo seguinte será apresentar a técnica escolhida e todas as etapas, desde a decisão de qual matéria prima usar e o desenvolvimento da técnica no primeiro e no segundo momento.

5. O CORPO COLETIVO DE BARRO COMO DISPOSITIVO DE PRODUÇÃO DE CONFETOS DO EDUCAR PARA SOCIOEDUCADORES - O MOLDE

*"Queria que minha voz tivesse um formato de canto.
Porque eu não sou da informática:
eu sou da invencionática.
Só uso a palavra para compor meus silêncios."
(Manoel de Barros)*

Nesse momento o barro começa a tomar forma. As nuances das mãos do oleiro em permanente movimento sobre o barro imprimem a marca de sua afetividade e de uma estética inventiva e reflexiva. É como se aparecesse impressas no barro a suavidade, a delicadeza e a paixão do artista que ao mesmo tempo gera arte e cultura. A partir desse momento começamos a apresentar o moldar da pesquisa pelo pesquisador. Literalmente colocamos as mãos no barro. Com a paixão, suavidade, afetividade e força inventiva começamos a dar forma aos pensamentos. Criar os confetos, pensar a ciência e fabricar arte e cultura. Ao moldar no barro os pensamentos envoltos de afetos nos surpreendemos com os impactos de uma vivência única e a experiência impacta nosso jeito de pensar e agir sobre o mundo. Assim, sem saber ao certo onde chegaremos nos entregamos ao barro tal qual o barro entrega-se a nós. Nessa relação criamos os achados da pesquisa que por hora apresentamos.

5.1 Porque no início tudo era barro

Adentrar uma instituição como o CEIP, com tantas regras, normas, fiscalizações, com um clima de que, a qualquer momento, pode surgir um motim ou uma tentativa de fuga, produziu uma tensão no meu corpo. Para além disso, saber que os profissionais que lá encontraria também estão tensos, muitas vezes preocupados com os adolescentes ali internos, e, ainda, a preocupação de que a qualquer momento os diretores podem ser trocados e, assim, isso interferir no andamento da pesquisa, tudo isso junto e misturado gerou ansiedade.

Todos esses pensamentos rondavam minha cabeça e produzia em mim a necessidade de fazer acontecer, visto que eu estava com todas as autorizações em mãos e tinha encontrado um ambiente favorável ao desenvolvimento da pesquisa. Bom lembrar que, durante esse meu primeiro contato com a instituição, houve uma primeira troca de diretor pedagógico. Quem havia me autorizado a entrar na instituição e realizar a pesquisa não estava mais lá. Então, precisei ir mais um dia ao CEIP, antes de começar a pesquisa para pedir autorização ao diretor.

Diário - 24 de março de 2014

São 17h43min e, em Teresina, o sol ainda esquenta o nosso corpo. Com a quentura advinda do sol e a produzida pela minha agitação interna, começo, agora, a escrever meu diário sobre esse dia intenso que vivi.

Hoje foi um dia superimportante, pois fui ao CEIP conhecer o novo coordenador pedagógico que ficou no lugar do Sr. Cruz, o Sr. Amaral. Estava triste e ao mesmo tempo ansiosa, pois o Sr. Cruz tinha sido bastante receptivo comigo, tinha aberto as portas do CEIP e agora, com essa mudança, não sabia se a nova pessoa iria aceitar a realização da pesquisa ou ia acrescentar alguma dificuldade a mais.

Logo de imediato o encontrei. Expliquei-lhe o projeto da pesquisa sem dar grandes detalhes. Falei que já havia negociado algumas coisas com o Sr. Cruz e disse-lhe em que pé estávamos. Para minha surpresa e alívio, ele também foi bem receptivo. Autorizou de imediato e aceitou que a pesquisa fosse realizada lá, cedendo um tempo dos socioeducadores.

Dei-lhe os nomes que eu já tinha e pedi-lhe que entrasse em contato com eles para que pudessem comparecer ao CEIP na quinta feira, como havíamos combinado, para iniciarmos a pesquisa.

Dando tudo certinho o passo seguinte era deixar o material pronto para a oficina de negociação.

5.2 No início não havia nada, só o barro.

Iniciando as oficinas de produção de dados, decidimos levar os socioeducadores a criarem, a partir da argila, uma parte do corpo que achassem importante para o educar no CEIP. Dessa forma, o dispositivo artístico que trabalhei durante essa pesquisa foi: a técnica do Corpo Coletivo. No primeiro encontro, para a produção dos dados, por questões de horário de trabalho no CEIP, duas pessoas não compareceram, ficando o grupo-pesquisador composto por 8 copesquisadores.

A técnica utilizada para a produção dos dados nomeei de **Corpo Coletivo de Barro**. Costuma-se dizer na Sociopoética que uma técnica pode se desdobrar e ser realizada em várias etapas, inclusive se o pesquisador assim achar necessário, ela pode ser utilizada sem desdobramentos. No caso dessa pesquisa, o corpo coletivo, no seu processo de criação, foi desdobrado em dois momentos, com produção plástica de esculturas individuais e uma escultura final coletiva, utilizando jornais usados, tinta e grude (cola natural feita cozinhando farinha de goma misturada com água).

Adad (2011) apresenta-nos essa técnica sobre a construção do corpo coletivo com educadores de rua, sob inspiração do Teatro do Oprimido do Augusto Boal³. Desde o momento que li esse livro, ainda em 2012, essa técnica ficou em minha mente. Conheci mais sobre essa técnica durante as aulas de Sociopoética, na disciplina do mestrado, pois ouvimos como a técnica do corpo coletivo havia sido usada por outros pesquisadores, além de conhecer outras técnicas e ouvir alguns sociopoetas apresentarem as que usaram em suas pesquisas. Vale citar o trabalho de Costa (2009) com acadêmicas de pedagogia da Universidade Estadual do Piauí, no qual a autora trabalha com o corpo coletivo, o boneco simbólico intitulado *Corpo Macabeça*.

Por ser meu primeiro contato com a Sociopoética, todas as técnicas geraram em mim grande interesse em saber mais. Curiosidade. Achava muito interessante todas as apresentações das sociopoetas que iam à nossa sala falar sobre os processos de criação

³ O Teatro do Oprimido é um método teatral que reúne exercícios, jogos e técnicas teatrais elaboradas pelo teatrólogo brasileiro Augusto Boal. Um dos seus objetivos é a democratização dos meios de produção teatral, dando acesso às camadas menos favorecidas e a transformação da realidade através do diálogo e do teatro. Paulo Freire também pensou em favorecer a transformação da realidade a partir do diálogo na educação e a Sociopoética em seus princípios trabalha com os grupos menos favorecidos também visando uma emancipação, daí a aproximação do Teatro do Oprimido com a sociopoética.

da técnica, produção de dados e os resultados das pesquisas, pois, como tenho formação em Psicologia e Psicanálise, o processo de fabricação dos dados, abre espaço para uma escuta diferenciada. Aos poucos, fui compreendendo sobre a Sociopoética e sobre o processo de criação de dados na pesquisa. Pensei que construir uma parte do corpo que o socioeducador achasse imprescindível para o "educar" no CEIP, poderia ajudar a revelar aspectos sobre esse ato de educar, que não fosse conhecido, por vezes, nem pelo próprio socioeducador, ou que não era perceptível nem para eles mesmos, nas suas formas de atuar. Gauthier me fez entender melhor sobre essa descoberta, quando explica que a sociopoética pretende:

transformar para conhecer; mas não transformar de qualquer jeito: o que nos interessa é desencadear as potências criadoras desconhecidas das pessoas, adormecidas, esterilizadas na vida ordinária.(...) A nossa hipótese é que os seres humanos estão sempre se fazendo e desfazendo, que a humanidade neles é precisamente este perpétuo fazer e desfazer. (GUATHIER, 1999, P. 14).

Compreendi que um dos meus objetivos da pesquisa, além dos já apresentados, era, sobretudo, colaborar com essa transformação. Dessa forma, os dados não tinham que estar prontos, mas sim serem fabricados, gerando também possibilidade de autoanálise. Então, depois de (re)pensar diversas técnicas, decidi por em prática a técnica do **Corpo coletivo**, que chamei de barro por que usei argila como matéria de criação.

Fotografia 22 - Forno para assar as esculturas de argila da cooperativa de Teresina - PI



Fonte: Arquivo pessoal da autora

É interessante perceber que o diferencial da técnica está na utilização de diferentes materiais, que a partir da matéria prima e da forma como cada pesquisador se utiliza dela, há uma modificação acabando por torná-la uma releitura. É importante, também, levar em consideração que, durante a criação da técnica, o pesquisador pode buscar aproveitar a matéria prima mais acessível na sua região. Pensando nisso, lembrei-me que em Teresina existe um polo cerâmico e a argila é um material predominante.

Com isso, apesar das dúvidas, medos e incertezas de quem está adentrando um novo campo de saberes, algo em mim dizia que ia dar certo, que ia gostar de fazer aquilo. Estava segura da minha técnica, pois acredito que, por meio da arte e da linguagem, podemos colocar em marcha os saberes que nem o próprio indivíduo sabe que sabe. Daí a importância de se escolher bem uma técnica, pois esta poderá mexer com vários sentidos do corpo e não somente com a razão, como a maioria das pesquisas almejam. Assim, enquanto elaborávamos a técnica, pensávamos que poderia ser uma com desdobramento, ou seja, a técnica inicial se desdobraria e aconteceriam dois momentos de produção de dados.

Pesquisando sobre pessoas que trabalham com argila nas terapias corporais e energéticas como o Reich, fui descobrindo e aprendendo muito. Primeiramente, descobri o caráter curativo da argila. Existem terapias corporais que utilizam a argila para cobrir a parte do corpo que está enferma e mudar a "energia" do corpo, levando assim à cura.

No campo da arte, em Teresina, conheci artesãos que me falaram sobre seus processos de criação com a argila. Foi lindo ir ao Centro de Artesanato de Teresina e ouvi-los relatando sobre todo o processo da produção artísticas das esculturas e das cerâmicas naquele local.

Fotografia 23 - Produtos de argila da cooperativa dos oleiros de Teresina



Fonte: Arquivo da autora

Dias antes da oficina, conheci o processo de retirar a argila do rio, prepará-la e deixá-la no ponto para a produção das esculturas. O contato com a natureza, os fornos grandes, onde são queimados os objetos produzidos, tudo isso foi me fazendo inserir em um mundo artístico, singelo e ao mesmo tempo grandioso, pois fui aprendendo até mesmo a valorizar mais os artefatos produzidos pelos oleiros.

Fotografia 24 - Oleiros de Teresina



Fonte: Arquivo da autora

A partir da aproximação com o mundo das artes, das visitas às produções dos oleiros e, por conseguinte, de uma aproximação com a natureza, a matéria prima, minha sensibilidade foi se aguçando e fui me entregando à argila, ao mundo dos artesãos e imaginando as intensidades que esta matéria provocaria no corpo dos copesquisadores, no contato direto com a argila. Pensei que a argila, assim como libera a energia presente no organismo e a faz circular, gerando mais vida, na pesquisa poderia ajudar a liberar os sentimentos, as ideias, as memórias, como propõe Gauthier:

Para descobrir aquele pensamento silencioso, particularmente vivo, intenso, significativo nas classes e grupos oprimidos, é preciso um método que desperte as ideias-energias latentes, presentes mas adormecidas. Que libera e fluidifica. A sociopoética aposta que o povo, os explorados, os colonizados, os que são oprimidos por razões econômicas, culturais, raciais, de gênero e de faixa etária possuem um saber que a pesquisa academicista é incapaz de atingir com suas metodologias um pouco ingênuas do levantamento de dados e da entrevista. Como se nossa razão consciente soubesse de tudo que sabemos! Com certeza, ela sabe pouco, muito pouco. Quem é o sábio em nós é o inconsciente, aquele inconsciente histórico, aquela memória de lama das opressões sofridas pelos nossos antepassados, presente por ter percorrido

as cadeias da história familiar e das histórias contadas na comunidade. (GAUTHIER, 1999, p. 29).

Dessa forma, o procedimento inicial da técnica seria levar os copesquisadores a terem um contato de pele, da argila com o corpo, que gerasse estranhamento. Nesse primeiro encontro, o material utilizado foi: lenços para vendar os olhos e argila.

5.3 Do Barro surgiram as primeiras formas - técnica com produção individual

A primeira parte da técnica diz respeito ao momento individual, no qual cada socioeducador escolheu sua parte do corpo do educar. No momento inicial, antes de entrar propriamente na técnica, realizamos exercícios respiratórios, usados também na yoga. O exercício faz mexer o corpo e, em um momento, propõe que se sente no chão sobre os calcanhares; coloque as palmas das mãos nas coxas; flexione a espinha para frente, na área pélvica, com a inspiração, e para trás com a expiração. Observei que alguns tiveram dificuldades em realizar o exercício, pois, durante a realização diziam: "eu não consigo...", "puxa, como meu corpo não tem flexibilidade", porém faziam o esforço para realizá-lo.

Fotografia 25 - Grupo realizando os exercícios corporais



Fonte: Arquivo da autora

Esse momento é realmente importante para que o facilitador da pesquisa concretize seus propósitos de gerar confetos, que são os conceitos + afetos e problemas advindos das interrogações sobre o sentido das práticas e experiências dos grupos humanos. Souza (2009, p. 4) explica:

Em primeiro lugar, o facilitador da pesquisa pode realizar um relaxamento, visando baixar as energias de controle da consciência dos co-pesquisadores, ou pode propor a ativação dos corpos dos membros do grupo-pesquisador; [...] ele a utiliza para fazer com que os co-pesquisadores construam associações livres entre suas produções artísticas e o tema pesquisado.

Então, em meio a esse estranhamento com os exercícios, percebi a vontade de se entregarem aos exercícios e à técnica, pois todos faziam um esforço e buscavam se concentrar em cada momento proposto. Em seguida, pedi que ficassem deitados em tapumes, com o ventre para cima. Fecharam os olhos e embarcamos em uma viagem. A seguir o relato da **Viagem imaginária**:

Começaram respirando suavemente. Respiração abdominal. O ar entrando pelo nariz enchendo a região abdominal e lentamente saindo pela boca. Pedi para que visualizassem o CEIP. Cada um caminhava pela instituição olhando, de longe, cada espaço e olhavam para o seu corpo inserido naquele ambiente. Sempre respirando fundo, imaginaram uma luz forte que entrava pelo seu corpo. Essa luz circulava todo o corpo e depois se alojava na parte do corpo que ele achasse que era essencial para o ato de educar. Essa luz brilhava mais forte nessa região. Em seguida eles olhavam mais uma vez para o CEIP e iam aos poucos voltando para o auditório com a parte do corpo imprescindível para o educar brilhando mais fortemente. Ali, deitados, cada um respirou mais três vezes, começaram a mexer lentamente cada membro começando pelos pés, pernas, subindo gradativamente, passando pelo tronco, mãos, braços, pescoço, cabeça e aos poucos foram abrindo os olhos. (Texto da autora para realização da viagem imaginária)

Lenta e tranquilamente, foram sentando e ficaram sentados. Seus olhos foram vendados. Em seguida, cada um recebeu em suas mãos um pedaço de argila e, com os olhos vendados, esculpiu a parte do corpo que havia visualizado na viagem imaginária, a parte que achava imprescindível para o educar.

Fotografia 26 - Co-pesquisadores produzindo as esculturas das partes do corpo do Educar



Fonte: Arquivo da autora

O toque na argila, com os olhos vendados, a produção de partes do corpo, tentando relacionar com o educar, também geraram estranhamento. Percebi na forma como tocavam a argila. É a partir desse estranhamento que aparecem as possibilidades de criação de dados e desloca o pensamento de uma forma já enrijecida de pensar.

Com efeito, a experiência demonstra que as técnicas que geram algum estranhamento nas pessoas, são mais fecundas em dados polifônicos e a-finitos, isto é, heterogêneos, ambíguos e não acabados, levantando por isso mesmo, mais questionamentos e interrogações. Outra vantagem é que, à medida que os dados tocam nosso imaginário e provocam o inesperado, fica aguçada a escuta sensível. O efeito de estranhamento torna-se ainda mais necessário quando impera, a ilusão grupal, isto é, a tendência a manter uma visão idealizada de harmonia que mascara as contradições e cega as análises. (PETIT, 2002, p. 44).

Fotografia 27 - Copesquisador criando a parte do corpo



Fonte: Arquivo da autora

Comumente estamos tão acostumadas com os afazeres diários, com nossas formas de pensar, com ideias arraigadas que faz-se necessário que a produção de dados parta de algo inusitado, incomum com a finalidade de mexer, sair da estabilidade e colocar a mente diante de algo que possibilite a criação. Souza(2009) fala sobre isso: "O estranhamento é importante na pesquisa sociopoética porque permite aos copesquisadores um desenraizamento de seus referenciais" (SOUZA, 2009, p. 4).

Tocar na argila fria, mole e com os olhos vendados provocou um desconforto nos copesquisadores. Alguns se entregaram sem tanta demora ao barro. Porém, outros

se demoraram mais, tocaram mais lentamente. Ao fim, eles olhavam e falavam de suas produções, surpresos. Alguém exclamou: “Olha, ficou mesmo parecido com um rosto o que ele fez!” E outro: “O meu está meio desajeitado, partes maiores do que outras, mas dá para entender!” Pareciam crianças falando, ora com empolgação ora com espírito crítico e reprovativo, de seus "brinquedos". Mas todos com um sorriso, admirados e querendo mostrar e falar das produções.

5.4 Desdobrando a técnica: O momento coletivo

O segundo momento, ou desdobramento da primeira técnica, utilizamos o que foi produzido durante o primeiro encontro, as partes do corpo, ou seja, quatro cabeças, um braço com mão, uma mão, um coração e um caju com castanha. Assim, todas essas partes se reuniram e formaram um corpo único e coletivo, que chamamos "o corpo do educar".

Fotografia 28 - Construção do corpo coletivo de barro: Mestre Eduquim



Fonte: arquivo da autora

Nesse segundo encontro, para a construção do corpo coletivo do educar, todos estavam mais soltos, mas expansivos. Fizemos, então, para entrar em contato com o corpo e ativá-lo, uma caminhada por toda a sala onde estávamos. Durante essa caminhada, ora correndo, ora caminhando sob meu comando, todos paravam a cada

batida de palmas minha e tinham que olhar uns nos olhos dos outros. Somente parar e olhar.

Apesar do esforço para realizar o exercício, o estranhamento, advindo do contato com os olhos do companheiro, fazia com que alguns rissem e tivessem dificuldades em encarar o colega. O estranhamento causado por esse exercício propicia que se mexa com as emoções, com sentimentos guardados, pois, o contato olho a olho parece deixar a sensibilidade mais aflorada.

Depois, fizemos uma roda e, com as partes do corpo que haviam produzido durante o primeiro encontro, tiveram que construir um único corpo. Tiveram um tempo de 10 minutos. Construíram o corpo e o nomearam de mestre Eduquim.

Fotografia 29 - Entrevista com o Mestre Eduquim



Depois de construído o mestre, cada um teve que elaborar algumas questões que gostariam de fazer ao mestre. Feitas as perguntas, arrumamos o cenário para que fosse realizado uma entrevista com o corpo coletivo, "Mestre Eduquim". Nesse momento, lembramos que, no trabalho de Costa (2009), o corpo coletivo gerado foi o Macabeça e, no trabalho de Adad (2011), foi o Reimunds, evidenciando o potencial da técnica para, a partir de materiais diferentes e em contextos diferentes, produzir corpos coletivos

singulares. Em seguida à elaboração das questões, nos reunimos ao redor de uma mesa em frente ao boneco de argila produzido pelo grupo e fizemos tal qual uma entrevista. Cada socioeducador fazia sua pergunta ao Mestre e, a cada questão, quem quisesse, inclusive a própria pessoa que fez a pergunta, poderia levantar a mão e responder, tomando o lugar do mestre Eduquim. As questões elaboradas envolveram os seguintes problemas: os fatores que geram violência; o posicionamento do socioeducador em meio à violência; ações do socioeducador para melhoria do cotidiano no CEIP; as sanções positivas para educar o adolescente no CEIP; como contribuir para enfrentar a violência; o local ideal para educar o adolescente; o corpo do Mestre Eduquim facilita no educar?; as funções do educar, dentre outros.

Acho importante salientar que todos estavam motivados em fazer as questões ao mestre e estavam querendo responder. Esse foi o momento no qual mais percebi a Sociopoética gerando aprendizado. Foi um crescente de produção, de envolvimento com a pesquisa. Por isso acho importante destacar aqui que a Sociopoética

[...] é um novo método de construção coletiva do conhecimento que tem como pressupostos básicos que todos os saberes são iguais em direito e que é possível fazer da pesquisa um acontecimento poético (grego *poiesis* = criação). (PETIT, 2002, p. 34).

Percebo, agora mais próximo do final da pesquisa, em direção à apresentação dos resultados, a força e a potência da metodologia aplicada. A utilização de pseudônimos e a criação do personagem filosófico na figura do mestre Eduquim favorece o pensamento livre, evidenciando o território, a desterritorialização e a reterritorialização do pensamento. Deleuze e Guattari assim nos ensinam sobre esse personagem:

O personagem conceitual não é o representante do filósofo, é até, o contrário: o filósofo é somente o envelope do seu principal personagem conceitual e de todos os outros, que são os intercessores, os verdadeiros sujeitos da sua filosofia. Os personagens conceituais são os “heterônimos” do filósofo, e o nome do filósofo, o mero pseudônimo dos seus personagens. Não sou mais eu, e sim uma aptidão do pensamento a se ver e desenvolver através de um plano que me atravessa em vários lugares. O personagem conceitual nada tem a ver com uma personificação abstrata, um símbolo ou uma alegoria, pois ele está vivendo, ele está insistindo. (DELEUZE e GUATTARI, 2010, p. 62)

Portanto, penso que, nesse momento, no auge da pesquisa, nos possibilitamos ter a experiência de filósofos, ou seja, estamos criando conhecimentos. À medida que um respondia à questão, outro queria complementá-la ou mesmo refutar a resposta anterior. De tal forma que se constituiu um debate interessante e enriquecedor. Um dos

copequisadores, ao final, pediu a palavra e perguntou qual era mesmo o objetivo dessa pesquisa e logo complementou:

Porque eu estou muito satisfeita com o que está acontecendo aqui, nós estamos aprendendo muito e com um envolvimento bacana. É impressionante como estamos avaliando nossa forma de trabalhar aqui no CEIP, gostaria de agradecer por esta pesquisa está acontecendo aqui. (Fala da copequisadora)

Tendo finalizado, agora, a apresentação da técnica e seu desdobramento, exponho, no capítulo que se segue, as imagens das esculturas produzidas e a transcrição dos relatos orais do primeiro momento da técnica e, logo após isso, trago a produção coletiva com os relatos orais respectivos. Por fim, exibo as análises dos copequisadores e da facilitadora.

6. E DO BARRO NASCE O QUÊ? - FOGO OU FORNALHA

*"Um homem que estudava formigas e tendia para as pedras
me disse NO ÚLTIMO DOMICÍLIO CONHECIDO:
Só me preocupo com as coisas inúteis
Sua língua era um depósito de sombras retorcidas, com versos cobertos de hera e sarjetas que abriam asas sobre nós
O homem estava parado mil anos nesse lugar sem orelhas."
(Manoel de Barros)*

E ao final do processo o barro vai ao fogo. Já não é um barro qualquer. É um barro que pode ser nomeado. Vai entrar pra cultura. Se diferenciou. Tornou-se algo. Pode ter utilidade ou não. O que é ser útil? O barro foi instrumento, instrumento de transformação. Ao mesmo tempo em que se transformava fazia o oleiro ser outro. Eis a mística do barro. Diz-se que o homem veio do barro. Uma criação divina. E ao barro regressará. Que utilidade tem? As coisas inúteis por vezes mexem com o humano. Fazem-no sair, caminhar, andar. As análises sempre geram mais análises. Nunca acaba. É a criação contínua. Aqui apresento algumas. Algumas criações nomeadas que já estão prontas para voltar ao pó, simplesmente por terem cumprido sua função de nos fazer pensar.

6.1 As Análises

A partir desse momento, começamos a adentrar o mundo da criação dos copesquisadores. Apresento o resultado das oficinas de produção de dados com suas esculturas individuais e em conjunto, os relatos orais dos dois momentos do desenvolvimento da técnica. Dentro desse mesmo capítulo, no segundo momento, trago as análises plásticas dos copesquisadores e da facilitadora e as análises das categorias produzidas.

Na Sociopoética, os relatos dos copesquisadores são apresentados integralmente, pois, como acentua Adad (2011, p. 212): “[...] os saberes e os não saberes são produzidos coletivamente [...] quando um corpo se encontra com outros corpos. [...] É sensibilizado que cada copesquisador, ao falar de suas experimentações com os dispositivos vividos [...]”, aflorem a produção dos dados por meio da profusão de oralidade, de sentidos, de emoções, de imagens. Todos são envolvidos na pesquisa: “[...] os intelectuais confirmados pela academia, como as pessoas do povo, cidadãos no pesquisar, copesquisadores, membros iguais em direitos e deveres do grupo-pesquisador.” (GAUTHIER, 1999, p. 12).

Desse modo, passamos a apresentar o que se seguiu ao término da escultura, quando as vendas nos olhos dos copesquisadores foram retiradas e lhes foi pedido que nomeassem a escultura. Também apresentaremos o relato oral de cada um dos copesquisadores sobre a parte do corpo esculpida e o ato de educar; inicialmente cada um falou da escultura do colega que estava ao seu lado direito e, depois de todos falarem, cada um falou da sua própria escultura.

6.2 As Esculturas e os relatos das partes do corpo do educar

Fotografia 30 - Escultura do "Construtor"⁴



Fonte: Arquivo pessoal da autora

Nome da escultura : Sustentação do corpo do educar

"Construtor" falando da sua escultura Sustentação do corpo do educar

Eu fiz uma castanha e aqui é um caju. A relação entre o caju e a castanha é que a castanha está ligada ao caju, um dá sustentação ao outro. Para poder educar o adolescente tem que ter esses dois polos juntos. A castanha seria o educador e o caju seria o adolescente. Ficaria um conjunto. Um depende do outro. A relação entre o caju e a castanha é que um depende do outro. Aí se separasse a castanha do caju ia ficar difícil. Porque o adolescente depende do instrutor, do educador. Ele está aqui para aprender para mais tarde ele ser um cidadão. Porque na verdade, ele aqui até se espelha no educador nessa outra parte aqui do caju. Geralmente, quando o adolescente chega numa unidade de internação, ele tenta se espelhar naquele educador e tenta ser aquele educador e essa é a função de sustentação da minha fruta, que é a castanha com o caju. E a minha figura aqui foi Sustentação do corpo do educar. Porque sustentação? Eu fiz aqui a castanha e o caju. Aqui, no caso aqui, a castanha seria o instrutor e o caju seria o adolescente. E ambos os casos, tem que andar em conjunto. Por que? Um depende do outro. A castanha depende do caju e o caju depende da castanha. Para que eu possa pegar esse adolescente e tentar fazer até mesmo o espelho da

⁴ No Caso do Construtor, como seu colega vizinho à ele na roda teve dificuldades em falar sobre sua escultura, então, o próprio escultor falou sozinho sobre sua produção. Por isso ele é o único que tem apenas uma fala a respeito da sua escultura.

minha pessoa para ele. Geralmente, quando o adolescente chega numa unidade de internação, ele tenta se espelhar naquele educador e tenta se espelhar e tenta ser aquele educador. Eu vejo aí, essa função de sustentação da minha fruta, que é a castanha com o caju.

Fotografia 31 - Escultura do "Conselheiro"



Fonte: Arquivo pessoal da autora

Nome da escultura: Cabeça corpo adolescente do educar

"Construtor" falando da escultura do "Conselheiro" Cabeça Corpo adolescente do educar

Tô percebendo aqui uma cabeça e que essa cabeça aqui é o corpo de um adolescente. Correto? É, o que eu estou vendo aqui é uma caricatura de uma cabeça de um adolescente ou, talvez, até ele mesmo, o educador. É... mentalizou ele mesmo. Aí ele fez aqui o próprio rosto dele. A relação que tem essa parte do corpo com o educar é que aí, ele está aqui pensando em como educar esse adolescente, que é daqui, é daqui que ele tira todo o pensamento, tudo o que ele pensa para poder educar esse adolescente aqui. É o que eu estou vendo, no momento é isso aqui.

"Conselheiro" falando da sua escultura Cabeça Corpo adolescente do educar

Bom, eu fiz a cabeça. A cabeça do jovem do corpo do educar. Acho que essa relação da cabeça com o educar é primordial na reeducação ou na educação desse adolescente. Eu acho que o tempo que ele passa aqui, apesar de ser pouco, não pode ser perdido. Porque quando você consegue atingir, atingir o consciente ou até mesmo inconscientemente a cabeça dessas pessoas, eles percebem aquela pessoa que está conversando com elas, no momento ou outro ele vai ser válido, ele vai refletir depois sobre o que você falou. Então a sua experiência de vida quando você conversa com eles de uma forma que ele absorva aquilo que você está falando, de forma que eles compreendam, pode ser até que eles nem vá colocar em prática aquilo que você falou, mas só o fato de você, uma hora ou outra, falar algo que vá tocar a cabeça

dele, ele vai lembrar. Porque, inconscientemente, a gente lembra de situações, as mais adversas possíveis. Então, quando foi pedido para fazer uma associação de uma parte do corpo e a educação, pra mim foi interessante fazer uma cabeça. Porque acho que é justamente isso, é focar nas ideias, focar é... na educação, na conscientização desses adolescentes. Eu acho que a parte do meu corpo que tem uma relação com o educar no meu atuar seria a minha cabeça. Cabeça de jovem.

Fotografia 32 - Escultura da "Ajuda"



Fonte: Arquivo pessoal da autora

Nome da escultura: Mão braço do Educar

"Mestre" fala da escultura da "ajuda" Proteção Mão Braço do Educar

Eu vejo uma mão, um braço. E a primeira imagem quando falou que a gente ia moldar, eu pensei já na mão. E eu fiquei me perguntando para que serve a mão, qual a função da mão. A função da mão do educar, ela serve tanto pra aproximar como pra afastar, apoiar como também pra disciplinar, né? Serve, as vezes, como uma forma de apoio, de repreensão. A mão, ela serve para aprovar como para desaprovar, né? Às vezes não precisamos nem abrir a boca para dizer o que queremos, mas com a atitude da mão, a gente já diz tudo. A gente diz que está legal, a gente diz que está ruim, está mais ou menos. Então a mão, no papel da educação, ela é uma ferramenta de grande utilidade, né? As vezes não precisamos abrir a boca para educar. Mas com um gesto, com um sinal da mão, ela já diz tudo o que queremos dizer, de uma forma sem palavras. Então, quando ele fez a mão, eu reportei para a figura que eu pensei. O que que eu pensei? O que eu imaginei da mão foi isso. E o braço serve de suporte para essa mão, né? A mão sem o braço não vai ter utilidade e o braço sem a mão não vai a utilidade que teria junto com a mão. Então, um precisa do outro. Por mais que a gente possa observar que a mão é composta por cinco dedos, cada dedo tem a sua função, cada dedo tem o seu papel, né? E se tirarmos um desses dedos, as funções não serão as mesmas. Teremos que forçar um membro para que faça aquilo que o outro não fez ou aquilo que o outro não faz. Então, no papel da educação, eu vejo que a mão ela é importante por esse motivo. Todos esses métodos que utilizamos e também por uma questão que, além de servir, serve como estética. Uma pessoa sem mão [do educar] é uma pessoa incompleta. Então eu vejo isso na figura dele. É a mensagem que ele quer passar. É possível educar com a mão sim. Tanto educar como reeducar e também como deixar de educar. No mesmo passo que ela tem essa função de fazer, tem essa função de desconstruir. Eu vejo que ela tem essa capacidade.

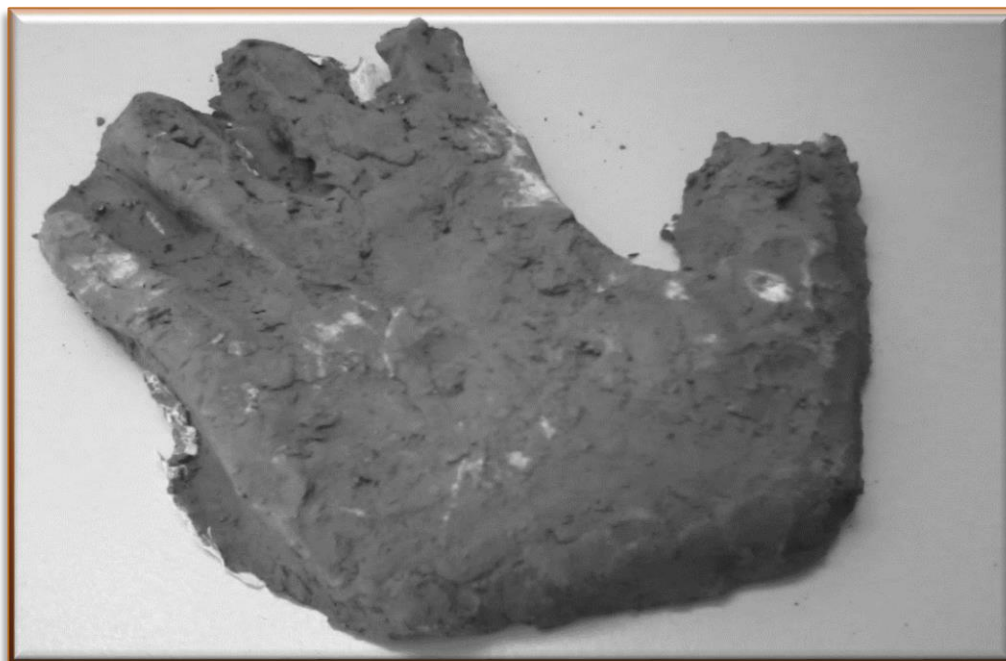
"Ajuda" fala da sua escultura **Proteção Mão do educar**

A minha obra eu coloquei o nome de "A Proteção". A mão do educar, ela é uma parte do corpo que ela, se a gente for observar, ela é muito complexa – a mão. Cada mão tem cinco digitais, todas diferentes e únicas. A mão, por cima, tem as unhas que, se arrancar uma unha fica feio, ninguém quer mostrar. A gente entende que a mão do educar, ela ao mesmo tempo que é uma parte só, ela é totalmente diferente porque se divide em cinco. E esses cinco, cada dedo tem três partes. Três partes diferentes, três partes de tamanhos e espessuras diferentes. Levando para o lado da educação, a gente observa que a mão da educação, ela serve – a mão e a educação – ao mesmo tempo que é um conjunto de pensamentos diferentes, de ideologias diferentes, de atitudes diferentes, leva para um fim. Não é? A mão da educação, da mesma forma. Da mesma forma que ela é diferente, tem partes diferentes, ela serve para um objetivo ou para vários objetivos. A mão da educação ao mesmo tempo que há uma diferença, ao mesmo tempo que há diferenças e contradições, tem um objetivo único que é educar.

A mão proteção do educar Trazer ou mostrar aquilo que a sociedade talvez não ofereceu ou ofereceu e ele não quis aceitar. Mas a gente está aqui para tentar colocar na cabeça do adolescente que a melhor saída não é essa. Tem algo melhor. Então, a questão da proteção da mão do educar, protege do mal às vezes protege do bem, às vezes protege de fazer o que é bom e às vezes protege de fazer o que é mau.

Então essa proteção da mão do educar não é simplesmente do bom ou do mau, mas uma proteção que engloba todos os fatores: bom, mau, bem e mal né? O sim e o não. Então eu associo a mão com a educação dessa forma, a complexidade do servir para um fim. Certo? É diferente, é pensamentos diferentes, posicionamentos diferentes mas o objetivo é educar.

Fotografia 33 - Escultura do "Mestre"



Fonte:

Arquivo da autora

Nome da escultura: Mão gesto do corpo do educar

"Ajuda" fala da escultura do "mestre"

Eu acho que a gente não pode saber tudo, né? Mas só que a minha interpretação é diferente da dele. Com a mão do educar a gente faz um bocado de coisa: pega, toca. Faz um gesto diferente. E ela é muito... ela é muito... A gente precisa bastante da mão [do educar é necessária] pra poder entregar, tocar. Inclusive, que a gente já tocou nessa questão aqui na roda, aí tem quatro, cinco apartamentos residenciais. Cada residencial é um educador. Então, eu vejo nessa parte. Cada educador toma conta de seus residenciais que é educar os seus adolescentes que estão nos seus residenciais. Então eu acho muito interessante, ele falou quase tudo, mas ele deixou um pouco de falar nessa parte. A relação que eu fiz sobre os dedos da mão e o educar é assim, os dedos.... eu comparei os dedos aos cinco residenciais. Os cinco residenciais, cada educador toma conta dos seus residenciais. Tem cinco educadores que tomam conta dos adolescentes que estão nos residenciais. Então, tem um pouco dessa parte. Essa parte de observar que cada educador tem seus adolescentes pra tomar de conta. Então a gente não toma de conta do contexto geral, a gente faz o nosso papel, tomando de conta dos nossos residenciais. Quando percebemos que algum educador precisa de ajuda saímos em defesa, se tiver algum problema a gente vai ajudar ele. Se eu precisar ele vai me ajudar também, como já aconteceu. Às vezes tem um menino que sempre quer dar um complicador, aí a gente vai lá, dá uma ajudazinha e eles já percebem mais um pouco como funciona. Essa ajuda é porque, às vezes tem um menino que quer tirar uma com a cara do educador, não quer respeitar... Aí a gente chama pra ir com a gente lá e quando ele vê que já vai só em dois, ele já baixa o tom de voz e respeita: "não, aqui não dá pra mim porque eles trabalham juntos" e a gente é muito unidos, a gente nunca deixa ele só, quando eles querem fazer o mal com a gente, a gente nunca deixa. Ele vai preso. Então eu foco nessa parte aí. Educar nessa perspectiva é sempre tentar tirar aquelas coisas ruins da cabeça dele. Se ele tá com uma malícia comigo, pegando é... querendo é... mandar no residencial, a gente chega pra ele e conversa: "ó, não é assim, não é assim; aqui não dá pra ti, tu tem que ir baixar o tom de voz porque o que você tem que fazer, você tem que fazer de acordo com as normas da casa; não venha querer mudar que você não muda, não muda. Tem que ser assim, assim, assim". Então a gente [o educador] tenta botar aquilo [ó, não é assim, não é assim; aqui não dá pra ti, tu tens que ir baixar o tom de voz porque o que você tem que fazer, você tem que fazer de acordo com as normas da casa; não venha querer mudar que você não muda, não muda. Tem que ser assim, assim, assim". Na cabeça dele até que ele consegue fazer as coisas certo. Esse é o meu ponto de vista.

"Mestre" fala da sua escultura

Momentos tão difíceis pra eles aqui dentro na casa eu sempre penso na pele deles, no meu plantão é tentando tirar as conversas que trouxe eles lá pra dentro. Eles falam pra mim, desabafam. Eu falo: "porque você não sai de uma vida dessa? Procurar algo melhor pra vocês". Eles [os adolescentes] passam pra gente umas coisas tão ruins e o socioeducador sempre tenta botar coisa boa na cabeça dos meninos, conversando: "rapaz, que essa seja tua última vez. É tua primeira vez?" "É, mas eu vou sair, isso daqui não é pra mim". Tem menino que bota muita banca, querendo coisas boas: comida, café, merenda. Aí os próprios amigos dizem: "rapaz, vai tomar café na tua casa". E eles pensam nisso. Sempre tem que ter o líder que quer chamar atenção de todos. Aí passamos um bom tempo conversando com eles:" rapaz, te acalma, deixa de fazer baderna, xingando, falando palavrão. Seja gentil com todo educador. É isso que a gente tenta passar. A mão do educar age com gesto para educar. Às vezes ele precisa ter calma, ter paciência: "tem calma, tem paciência". A gente tá longe e eles dizem: "vem aqui, vem aqui". E a gente diz: "tem paciência". Com um gesto [da mão do educar] a gente pode ajudar eles Onde vê a gente é chamando. No CEIP a gente não consegue educar. Tem alguns que roubaram uma primeira vez e não voltaram. Mas tem gente aqui que tá a terceira ou quarta vez na casa que já são acostumados. É possível educar no CEIP alguns é possível. Mas tem outros que não é possível. Os que já são antigos na casa, tem a primeira, segunda, terceira passagem, esses não têm jeito. Agora os que são novatos, a gente conversa com eles e eles tentam não voltar. Até hoje tem novatos que ainda não voltaram. Educar é conversar, botar pensamento bom na cabeça deles para sair lá fora e tentar arranjar um emprego para comprar seus necessários, roupas, não arranjar briga, ir pra escola e seguir sempre o caminho do bem.

Fotografia 34 - Escultura do "Irmão"



Fonte: Arquivo da

autora

Nome da escultura: Coração corpo do educar

"Guerreiro", fala da escultura do "Irmão" Coração Corpo do Educar

Eu consigo perceber que ele trabalhou com essa questão da emoção, do sentimento, o coração. Porque o coração tem muitos, tem muitos adjetivos para o coração. O coração é doação, ele é amor. E como ele é evangélico eu acredito que ele tenha essa forma de educar, ele educa mais pelo sentimento, pelo coração, pelas palavras diferenciadas que eles dizem lá na, na, na religião deles. É que eu acredito que ele, o objetivo dele no caso da educação, essa transformação é através do coração, sabe? Mais do sentimento, da doação. O Coração corpo do educar é relação com a educação é que a transformação que é através do coração, é o educar na minha ação, na minha forma de educar é que nós temos que ter um pouco de sentimento pra gente poder educar. Porém, eu acho que isso não é tudo, tá? Por exemplo, eu não posso botar na minha cabeça que eu vou educar só com o sentimento. Porque só com o sentimento eu não vou conseguir. Por que? Porque eu preciso do fruto do meio para fazer essa transformação. Entendeu? Trazendo aqui para a unidade, esses meninos aqui, eu digo que eles não são educados. Por que? Porque eles não tiveram educação fora, lá no seio da família. Ou seja, aqui nós [os educadores] fazemos um processo de reeducação, que é um processo mais difícil que o de educar. Entendeu? Por quê? Porque eles já têm a cultura própria deles e aqui nós temos que culturar eles dentro dessa visão educativa. Por exemplo, aqui eles já entram aqui sem nenhuma noção. Por exemplo – palavras afirmativas – eles não têm. Por exemplo é: agradecer, eles não agradecem: muito obrigado, por favor. Entendeu? Eles não têm isso aqui. Então a gente tem que fazer isso com eles, que essa função é função da família. Tem que sair lá do berço e eles não têm, eles não vêm pra cá com essa cultura de agradecer: muito obrigado, por favor. Então aqui a gente tem que fazer isso. Muitas vezes a gente até tenta, mas não consegue. Por quê? Porque tá bem incutido mesmo na personalidade aquilo ali. O que eles trazem? Xingamento. Entendeu? É ofensa. E pra gente tirar essas coisas negativas, pra transformar no positivo, nessas palavras afirmativas, é muito

complicado. Essa mudança de cultura, na hora que chegam eles não conseguem com facilidade. Até porque são cabeças diferentes Por exemplo, hoje tô no plantão e a gente tenta aplicar esse método. Já o outro de amanhã, não consegue. O de depois de amanhã também não faz. Muitas vezes, alguns faz é entrar pra mesma inculturação deles, entendeu? Usa os mesmos adjetivos deles, que eles trazem de fora, entendeu? Então é um processo muito complicado essa mudança da desculturação deles pra culturação propriamente dita da passagem da não educação pra educação. Porque educação é muito amplo essa palavra educação.

"Irmão" fala da sua escultura Coração Corpo do Educar

Pra mim é com o coração do educar para se educar. Todo trabalho precisa de amor em qualquer lugar não é só aqui não. Senão você não sente nem vontade de sair de casa. Eu me lembro de cada um desses jovens que estão aqui, quando eu estou na minha casa, fico me lembrando, pensando em algo que eu possa passar para eles. E o amor é necessário porque senão você não consegue aprender bem. Porque aqui, na realidade, nós fazemos mais é aprender do que educar. Se a gente tivesse mais tempo, a gente iria trabalhar mais a educação. Sem amor, não dá pra aprender bem. Em qualquer lugar que você vai ser atendido, se a pessoa não lhe atende bem é porque ela não tem amor. Tem que ter esse sentimento em nós. Primeiro em nós mesmos, nos aceitar como somos para depois aceitar os jovens como eles são. Essa é a maior dificuldade que nós temos aqui, fazer com que todos aceitem esses jovens como eles são. Se são bons ou ruins aí já é uma outra questão. Nós temos que trabalhar eles e melhorar porque alguma coisa boa eles têm. É por isso que eu acredito que eles conseguem se socializar aqui. Que ninguém é totalmente ruim. Alguma coisa tem: um sabe desenhar, outro sabe esculpir. Alguma coisa ele sabe fazer. É isso que a gente [educador] tem que fazer: descobrir o que é que eles têm de melhor e tentar colocar em prática.

Fotografia 35 - Escultura do Guerreiro



Fonte: Arquivo da autora

Nome da escultura: Cabeça do educar Flávio

"Irmão" fala da produção do "Guerreiro" Cabeça do Educar Flávio

Eu estou vendo a cabeça do educar. Estou vendo a cabeça do educar completa: boca, nariz, olhos e até o cabelo faz parte da cabeça. O educador ele trabalha com a cabeça. Mas o que ele traz na cabeça dele é próprio, é dele. Entendeu? Nós, as vezes, temos que usar não é o que é nosso, que é a cabeça e os nossos pensamentos. E educar, as vezes, os nossos pensamentos para que se adéquem à educação. Então nós temos que ter uma cabeça voltada para a educação, ou seja, conhecimentos. Nós vamos trabalhar a cabeça do educar, nós temos que abrir essa cabeça, ter conhecimento pra educação. Tem métodos para educar? Então, se não tem, vamos estudar, vamos procurar buscando conhecimento. Então, no momento eu não to podendo trabalhar com a cabeça. Eu trabalho com o coração que é o que eu tenho de melhor. Porque a minha cabeça do educar ela é humana e se for humana ela é falha. Querer que o menino vá embora logo. Todo mundo pensa assim. Quando o menino chega já quer que ele vá logo embora. Então, se a gente aproveitar ele enquanto ele ta aqui, aproveitar esse menino, você vai ter que trabalhar com tudo: as mãos, a cabeça, o coração. Então, não é só a cabeça. Para trabalhar tem que ser tudo. Mas você perguntou o que é que eu tenho agora, é o coração. Eu procuro ter uma cabeça de educar, buscando os conhecimentos. Mas eu vejo que o que ele tem de melhor é a cabeça, o que ele tem de melhor é a inteligência, de como se sair de situações, que sem essa inteligência que ele tem ele não continuaria no trabalho, desistiria, né? Então tem que ser uma cabeça do educar forte, completa. E essa cabeça [do educar], eu vejo que ela não traz nada de fora, ela tem que entrar aqui dentro só com o pensamento do trabalho. Se ele trouxer as coisas de fora, a cabeça não trabalha.

"Guerreiro" fala da sua escultura Cabeça do educar Flávio

A minha arte cabeça do educar é o Flávio. E por que eu fiz a cabeça? Por que Flávio? Porque Flávio é um processo de educação que eu estou trabalhando aqui com um adolescente, sabe? Porque eu acredito na educação e a educação transforma. Sei que eu não vou conseguir todos, mas pelo menos esse eu vou continuar lutando por ele. Entendeu? - Não que ele é mais especial do que os outros. Todos são especiais. Mas ele. Por falta mesmo da família, que eu percebo a carência da família, que eu to me dedicando mais nele. Se eu conseguir o Flávio, eu vou conseguir a vitória da minha vida, entendeu? E eu acredito no processo da educação no CEIP. Por que eu fiz a cabeça? Porque a cabeça do educar é a máquina que comanda todo o corpo. Se você tem uma cabeça do educar sadia, saudável, você com certeza vai transmitir isso para os seus receptores, tá? Eu fiz a cabeça do educar completa, não ta as orelhas do educar mas elas são importantes. Quando entrar nesse residencial a gente tem que usar o processo da escuta, a gente tem que escutar bem, entendeu? Tem que usar também o olfato para perceber coisas diferentes Por exemplo drogas, capim, alguma coisa diferente. A gente também tem que usar o olfato e principalmente a visão. A gente tem que observar bem para observar o comportamento. Porque comportamento também é uma base da educação. E a boca do educar é a parte mais essencial para essa transformação para você com a boca do educar o educador vai dizer pra eles, contribuir com essa mudança. Entendeu? É você falando, como eu falei anteriormente, tirando do negativo e transformando no positivo. E eu não trago nada da minha casa para cá. A não ser uma única ação positiva que eu trago de lá pra cá que é a questão da família. Geralmente eu toco aqui, meus filhos, minha esposa, entendeu? Tentar mostrar pra eles que lá fora ele tem uma vida social, eu tenho uma família que tem uma união, que eu cuido dos meus filhos. Procura cuidar também da minha esposa. Aquela união familiar que, no caso, eles não têm nem aqui e nem na casa deles. Entendeu? Então, aqui, eu não faço que nem o irmão ali. Aqui eu não uso o coração em hipótese alguma. Se eu fosse usar o meu coração aqui, eu não estaria nem aqui. Aqui eu só uso simplesmente a razão. Aqui tem que ser a razão para eu conduzir o meu trabalho correto. Nada contra quem usa o coração. Ele tem a metodologia de trabalho dele, entendeu? Eu não consigo. Então eu uso a razão, eu uso a cabeça, eu penso muito tá? Eu penso muito antes de tomar determinada ação. Mesmo pensando muito, as vezes acontece alguma coisa que não deveria acontecer. Entendeu? Então, o processo educativo é contínuo, a cada dia que eu venho aqui eu dou a minha contribuição. Se os outros não vão continuar com esse processo educativo eu já não tenho mais nada a ver com isso. Todo dia eu venho para o CEIP com o intuito de educar, de procurar dar noções positivas de vida pra eles.

Eu acho que o educador tem necessidade de formação para poder fazer esse trabalho aqui, de educar. Só tem. Inclusive, tá no estatuto que pede a formação continuada. Tá dentro da própria lei que

tem que ter a formação continuada. Por exemplo, há três meses aqui, nós tivemos uma formação introdutória superficial, entendeu? Então, aqui tem que ser uma formação contínua. Eu sinto carência de formação principalmente de relacionamento interpessoal. Primeiro, nós temos que nos compreender, nós educadores, formadores de opinião. Nós temos primeiro que nos compreender, nos aceitarmos do jeito que a gente é, como nossas diferenças, para depois o processo educativo em si, processo de formação pra gente trabalhar com o adolescente. Nesse processo de formação do novo, que eles não têm aqui e nem trouxeram de casa.

Fotografia 36 - Escultura da "Serena"



Fonte: arquivo da autora

Nome da escultura: *Mente Aberta*

"Artesão" fala da produção da "Serena" *Mente aberta*

Uma cabeça parecida com a minha. Eu acredito que ela, a cabeça do educar, traz a questão do equilíbrio, né? Você também precisa estar bem para que você possa educar alguém. Então ela fez uma cabeça e nessa cabeça ela tenta colocar o equilíbrio, onde ela [o educador] possa estar em paz espiritualmente para que ela possa começar a trabalhar as pessoas a partir daí, da mente, ou seja, da cabeça. Aí é onde ela vai passar todas as suas estratégias e vivências no processo educativo. Esses adolescentes vêm de um ambiente onde eles não tiveram essa educação a contento. Por isso é que eles caíram, cometeram delitos, um ato infracional na linguagem popular falando né? Mas a partir do momento que você começa a trabalhar ele através da mente, colocar algo diferente para ele aprender, reaprender e aprender é que nesse processo tanto você ensina quanto você aprende. Tem algumas coisas que você aprende nessa relação de vivência de uns com os outros – educador e adolescente. Nesse processo [de educar] há muita troca de experiência. Tem uns que desenvolvem mais o lado do menino, outros puxam mais o lado deles. Por isso

é que é necessário que você tenha um equilíbrio, estar com a mente bem serena para poder absorver de maneira positiva muitos acontecimentos, muitas histórias que eles também vão relatar para o sócioeducador, histórias que você até se assusta no primeiro momento que começa a ouvir alguns depoimentos deles nesse sentido. Aquilo que eles fizeram de errado no decorrer do tempo que eles estavam fora. Não tiveram, pode dizer, a lição de casa né? Nem todos tiveram essa oportunidade de ter uma boa orientação, uma educação de primeira da família. Então, essa educação ela ficou um pouco aquém do esperado. E o sócioeducador, no papel que está na unidade para receber esses adolescentes, vai tentar, de maneira interativa, colocar o que é realmente a educação pra eles. Aquilo que eles não tiveram. Não aprender a reaprender.

"Serena" fala da sua escultura *Mente aberta*

O nome que eu dei para minha escultura foi *Mente Aberta*. O adolescente chega aqui de maneira grosseira. Com o passar do tempo, a gente vai tentando moldar aquela pessoa, tentando corrigir algumas imperfeições. Mas é uma tarefa muito difícil. Isso é um processo lento. Como na primeira fala, eu falei sobre a questão de reeducá-los. Aquilo que eles achavam que era correto na mente deles. E quando chegam aqui, eles descobrem, eles se deparam com regras, com situações. Então é um choque muito grande porque é o novo completamente diferente do que ele vivia. Um mundo sem regra, sem lei. A regra deles é a regra que eles mesmos criaram. E a gente percebe que a maioria deles não tem pai, as vezes não tem mãe, é criado por terceiros – avós, um tio – né? Mas falta aquela orientação primeira, da família mesmo, do pai, da mãe, coisas que faz-se necessário principalmente na base, quando é criança, pra aprender. E se ele tem uma orientação errada nessa base, lógico que ele vai desviar do caminho que ele poderia traçar, né? Poderia ser bem melhor. Então há esses desvios. Então eu acredito na falha primeira. E aqui quando chegam a gente vai tentar colocar uma nova visão pra ele, uma nova maneira para que ele volte à sociedade e que a própria sociedade o compreenda. Ele passou pelo processo de reeducação, né, para que ele melhore como pessoa e volte a viver em sociedade como qualquer outro cidadão. Mas isso, é o que eu te digo, é uma tarefa muito difícil.

A tarefa de educar no CEIP é possível de ser realizada aqui, mas não é uma coisa rápida. É uma coisa demorada. Por que? Porque nós temos nos adolescentes que já passaram aqui pelo CEIP, 50% deles reincidem, retornam novamente. Essa tarefa de educar no CEIP não é fácil de ser realizada porque o mundo que eles estavam continuou lá e ele volta pro mesmo local, aonde vai ter a mesma família, a mesma casa, o traficante vai tá no mesmo lugar. Então, não modificou nada. Aqui, sim, modificou. Ele se preparou, mas ele se deparou com a mesma situação primeira. Então, como é que ele vai se tornar um cidadão se ele passou por um processo de orientação e, quando chega lá fora ele se depara com a mesma situação que ele já havia vivenciado antes? Então, eu acredito que para que isso aconteça, esse trabalho de recuperação dele, é preciso que a família e ele, tenham um apoio das instituições lá fora para que mude de alguma forma aquele cenário. Eu sinto falta aqui no CEIP, para que essa educação aconteça, como o meu colega já falou ali, a questão de uma capacitação. Precisa estar sempre se capacitando para que melhore mesmo as relações entre os profissionais e também entre profissional e adolescente. Para que ele fique um pouco é... mais próximo desse jovem e que ele possa desenvolver o trabalho dele de maneira satisfatória. A gente tem uma demanda muito grande e o tempo que a gente tem com eles, a gente necessita ter esse momento de reflexão, esse momento de aprendizado para que a gente melhore como pessoa e melhore também as nossas ações. E isso reflita no principal, que são eles. Eles saiam como pessoas equilibradas, pessoas que possam colocar para os outros aquilo de bom que eles têm. Eu concordo um pouco com o irmão, que tudo que se vai fazer é com amor, educação. Precisa ter esse lado. Lógico que a gente[educador] tem que agir pelo lado racional, mas aqui você é um profissional de referência. É como se você fosse o próprio pai, na situação de sócio-educador. Então ele tem o educador como uma referência. Se o educador erra, pra ele aquilo já fica uma coisa assim...”como é que pode”? Então o educador tem que ter aquela postura de profissional que saiba argumentar na hora certa. Na hora que se faz necessário.

Fotografia 37 - Escultura do "Artesão"



Fonte: Arquivo da autora

Nome da escultura: Mente Brilhante do educar

"Serena" fala sobre a produção do "artesão" Mente Brilhante do Educar

Eu vejo aqui, né, uma cabeça que eu acredito que a gente teve o mesmo pensamento, a maioria dos meus companheiros [educadorees], o que a gente deve trabalhar é a mente desses adolescentes porque a gente sabe que o cérebro, é o nosso general, ele comanda tudo. Então, a partir do momento que esses adolescentes cometem algum ato infracional, fazem alguma coisa é porque já premeditaram, pensaram, arquitetaram, então a gente deve trabalhar sim, o quê? A cabeça desse adolescente. De que forma se trabalha? Educando eles. Como já foi colocado aqui, esses adolescentes eles vêm de uma família totalmente desestruturada, eles não têm uma referência familiar, religiosa. Por isso eles enveredam pelo mundo da criminalidade, se desvirtuam né? Ou seja, eu acredito que sim, que a gente pode trabalhar, mas é um processo paulatino, contínuo. Não só aqui dentro, mas é necessário que tenha um trabalho lá fora porque, aqui dentro a gente pode até resgatar, conseguir. Mas ao saírem daqui eles vão encontrar o mesmo beco lá fora. É necessário que tenha alguém lá fora também para acolher, alguma instituição, algo para que realmente esse trabalho seja realmente continuado. Se eu disser pra você que é possível educar, eu estaria sendo hipócrita. Eu não acredito. Até mesmo pelo prazo que eles passam, como eu falei é um processo paulatino, contínuo. Não acredito que seja possível educar, entendeu? Pelo tempo que eles passam aqui, até os próprios educadores que tem aí. Eu falei, tem educadores que precisam se educar para depois educar os próprios adolescentes. Então eu não acredito que isso seja possível. Eu acredito que a

gente possa até dar início a esse processo, mas não concluir. O que falta nesse educador para ele se educar seria, talvez, que eles possam passar pelo mesmo processo como alguns adolescentes. Eu acho que, devido ao curso, não sei se pela experiência que tiveram, a vivência com pessoas de mundos diferentes, pessoas de culturas diferentes, níveis diferentes. Então assim, eu acho que precisa realmente ter uma boa adaptação dessa pessoa aqui no local em que ele está inserido.

"Artesão" fala da sua escultura *Mente Brilhante do Educar*

O nome que eu dei para minha escultura foi *Mente Brilhante do educar*. Eu concordo também com o que os companheiros falaram, inclusive meu amigo Miguel, porque eu também pensei no coração porque uma coisa não está dissociada da outra. E ele que é evangélico, conhece melhor a Palavra do Senhor que eu. Se eu não me engano é em Filipenses que “Deus não olha a aparência e sim o coração”. Então assim, *Mente Brilhante* por que? Esses adolescentes, eles são muito inteligentes, a gente sabe disso. Esse que vêm pra cá principalmente. Então eu sempre converso com eles, eu digo: “você são muito inteligentes, vocês têm que usar isso para fazer o bem, usar o talento para a arte que a gente percebe, o talento para o futebol, o esporte”. Então, assim, é muito interessante a gente estar trabalhando aqui a mente, como eu já coloquei. Na questão da educação, eu coloquei que não era possível a curto prazo, né? Como eu disse, é um processo contínuo que a gente pode até dar início aqui, não concluir. É necessário que haja uma continuidade lá fora. Eu sinto falta no CEIP pra que essa atividade possa acontecer melhor uma formação. É como foi colocado aqui pelos companheiros, né? Meus amigos. É necessário uma formação, uma continuação pros próprios educadores. A gente que ta aqui trabalhando, a gente tem que ter muita psicologia, muito discernimento. Somos pessoas diferentes às vezes há os conflitos, não é? Há muitas divergências mas a gente ta aqui em prol de um bem comum. Com um único objetivo. Que esse objetivo é ajudar o adolescente. A gente tem que trabalhar, esquecer as diferenças, esquecer as divergências e no momento a gente tem que se unir em prol desse bem comum.

Findados os relatos orais da parte da técnica com produção individual e com a certeza de estar provocando o grupo, levando-os de fato a analisar a atuação deles, termino os relatos das produções dessa pesquisa.

Início agora uma nova etapa. Apresento-lhes as análises. Assim como as etapas anteriores foram realizadas junto aos copesquisadores, nessa etapa eles também participam. Destarte, depois de um mês, para dar início as análises, convoquei os copesquisadores para novo encontro. Dessa vez para que fizessem a análise coletiva dos dados, apresentada a seguir.

6.3 Análise coletiva dos dados pelos copesquisadores

Fotografia 38 - Um grupo analisando os dados produzidos



Fonte: Arquivo da autora

Para a realização da análise pelos copesquisadores, convocamos o grupo pesquisador para mais um encontro, no qual apresentamos tudo que foi produzido por eles durante a pesquisa e pedimos para que eles analisassem.

Observei um pouco de dificuldade para eles. No início, não sabiam o que fazer, olhavam os dados produzidos, como as esculturas, relatos orais transcritos de cada etapa, riam e falavam das suas dificuldades em dizer alguma coisa. Pedi que escrevessem o que percebiam do que tinham produzido. Mais uma vez, ressalttei que não precisava construir algo somente usando a racionalidade, mas que permitissem usar a arte. Pedi que deixassem se envolver pelo que sentiam ao olhar as fotos das esculturas ou ler os relatos. Escrevessem o que lhes vinha à mente, o que sentiam sem avaliar demais. Disse que a escrita poderia ser em forma de paródia, poesia ou mesmo um texto em forma de relato. Eles criaram esse texto:

**EDUCAR NO CEIP
NO PRIMEIRO DIA,
QUANDO AS PRODUÇÕES FORAM ACONTECENDO
E COM A MONTAGEM DAS PEÇAS DE CADA UM
AS IDEIAS FORAM SURGINDO.**

DAÍ UMA CONSTRUÇÃO DE PENSAMENTOS FOI ACONTECENDO.
NO PROCESSO DE EDUCAR,
AQUI NO CEIP,
É PRECISO UM GRUPO SEMPRE A SE ENCONTRAR
PARA PENSAR O EDUCAR
POIS A EDUCAÇÃO É CONSTANTE E CADA DIA
É UM NOVO DIA.
OS TRABALHOS REALIZADOS
NAS ETAPAS ANTERIORES
VIRARAM PURA ARTE
POIS ARGILA VIROU VÁRIAS PEÇAS.
DA CABEÇA SAI O PENSAMENTO
DA MÃO SAI O TAPÃO
DO CORAÇÃO SAI O AMOR
E DO CAJU SAI A CAJUINA.
OS PARTICIPANTES DO GRUPO
OBTIVERAM INSPIRAÇÃO QUE FLUIU
NO MOMENTO DA ATIVIDADE E
FORMOU O HOMEM MESTRE EDUQUIM
COM SUAS TRÊS CABEÇAS PENSANTES,
UM GRANDE CORAÇÃO COM SABOR DE CAJU DOCE
E QUE QUANDO GRUDA NUNCA MAIS SAI A NODA.
E O CAMINHO DAS MÃOS ENVOLVENDO SEUS BRAÇOS
NO AFAGO DO ABRAÇO
DO TAMANHO DO DELTA DA PARNAÍBA.
ENTÃO, NO NOSSO ENTENDIMENTO,
EXISTE UMA CONTRADIÇÃO DE PENSAMENTO
EM RELAÇÃO AO FATO DE EDUCAR.
ALGUNS ACREDITAM QUE PODEM REALMENTE
COM SEU TRABALHO TRANSFORMAR
A REALIDADE DE CADA ADOLESCENTE.
AQUI NO CEIP
ALGUNS EDUCADORES QUEREM EDUCAR,
UNS FAZEM O TRABALHO OUTROS

TENTAM ATRAPALHAR.
ALGUNS ACORDAM E OUTROS
FICAM A RONCAR.
PARA ALGUNS COMEÇA A LABUTA,
OUTROS FICAM A COCHILAR.
TODOS OS PLANTÕES FAZEMOS NOSSAS TAREFAS,
ALGUNS DESENVOLVEM COM MAESTRIA
OUTROS SÓ NA MAREZIA
VIDA DE EDUCADOR NÃO É FÁCIL NÃO,
AQUI TEMOS UMA MISSÃO,
EDUCAR SEMPRE COM MUITO AMOR
SEM ESQUECER A RAZÃO.

Essa análise dos dados, realizada pelos copesquisadores, foi difícil de ser realizada. Alguns pareciam não conseguir se apropriar do que foi produzido. Havia sempre um estranhamento, um incômodo. Durante a análise, alguns olhavam para mim, pedindo que eu dissesse o que tinha que dizer. Assumir a responsabilidade pela fala foi um processo doloroso.

6.4 Análise dos dados pela facilitadora

6.4.1 Análise plástica

Na Sociopoética, após a análise dos dados pelos copesquisadores, iniciam-se as análises pela facilitadora. A primeira delas diz respeito aos dados plásticos – produção artística dos copesquisadores. Para tanto, é necessário distanciamento dos relatos orais, evitando relacionar as imagens à narrativa dos copesquisadores. Petit (2014, p. 12) explica que

O objetivo é descobrir, mediante leitura intuitiva, o que os próprios desenhos/figuras em argila nos comunicam. Geralmente, este exercício é difícil para nós acadêmicos, de tão contaminados que estamos pela linguagem escrita [e oral]! Mas é muito salutar este efeito de estranhamento, pois faz da análise um momento fortemente criador.

Essa análise fiz juntamente com algumas colegas do mestrado e a minha orientadora, em um dia de aula. Levei fotografias de cada escultura produzida. Dispomos as fotos sobre uma mesa e, depois, como uma chuva de ideias, cada uma foi falando o que sentia ao olhar aquela escultura, que relação faziam entre aquela produção de uma parte do corpo com o educar.

Fotografia 39 - Todas as esculturas produzidas



Fonte: Arquivo da autora

Ao término dessa análise tínhamos produzido o poema abaixo:

O QUE É BARRO DO EDUCAR NO CEIP?

O EDUCAR É FEITO DE BARRO
 QUE COM O TEMPO
 ENDURECE,
 VIRA PEDRA NUMA FORMA
 E PODE O JOVEM DEFORMAR
 EM QUE SITUAÇÕES NO CEIP
 FICA ENDURECIDO EDUCAR?

SE O SOL BATER FORTE
 E O TEMPO PASSAR
 O BARRO DO EDUCAR
 PODE RESSECAR
 E O CHÃO DO CEIP RACHAR
 O QUE PODE NO CEIP

O BARRO DO EDUCAR
QUANDO EM PEDACINHOS FICAR?

8 ESCULTORES DERAM
VIDA AO BARRO DO EDUCAR
NASCEU O MONSTRO OU MESTRE DO BARRO DO EDUCAR
QUE PODER TEM ESTA FORMA DO EDUCAR NO CEIP?
O QUE PODE NO CEIP EDUCAR?

O MONSTRO/MESTRE DO EDUCAR DE BARRO
É FEITO DE QUATRO CABEÇAS
TEM CABEÇA COM LINGUA
A LINGUA DO EDUCAR PODE TUDO FALAR
MAS TAMBÉM PODE CALAR?
DUAS TEM ORELHAS E AS OUTRAS NÃO.
TEM EDUCAR DE BARRO QUE PODE NÃO ESCUTAR?
O QUE PODE UMA CABEÇA DO EDUCAR COM LINGUA QUE NÃO OUVUVE?
TEM BOCAS DIFERENTES
FALAM LINGUAS DIFERENTES?
UMA LÍNGUA É MAIS IMPORTANTE DO QUE OUTRA?
E A ESCUTA?
TEM AINDA O MONSTRO/MESTRE DO EDUCAR
UMA MÃO, UM BRAÇO COM MÃO,
UM CORAÇÃO E UM TRONCO DO EDUCAR.
É MONSTRO OU MESTRE DO EDUCAR?

SE OLHAR DE NOVO
LOGO VAI ESTRANHAR
EDUCAR COM FRUTA DE BARRO
QUE A QUALQUER HORA PODE QUEBRAR
UMA FRUTA QUE EDUCA?
A CASTANHA E O CAJU MUTO TEM A REALIZAR
POIS DÁ CORPO AO MONSTRO MESTRE
QUE COMEÇA SE FORMAR.

ESTA FORMA DO EDUCAR
TEM CABEÇAS ESPALHADAS
POR TODO LUGAR
EM CADA MÃO TEM UMA CABEÇA-MÃO DO EDUCAR
UM TRONCO-CORAÇÃO DO EDUCAR
TEM IMPONENTES CABEÇAS DO EDUCAR.

TEM UM GRANDE CORAÇÃO
COM ABRAÇOS DESIGUAIS
PARA QUE SERVEM NO CEIP LUGAR DE EDUCAR?

O CORAÇÃO DE BARRO DO EDUCAR
CHEGA PARA MATAR

DURO E AMARELO
A CABEÇA DO EDUCAR
O QUE MATAR NA CABEÇA DO EDUCAR?

CHEGA A MÃO DE BARRO
PARA AFAGAR
MISTURAR E PREPARAR
O EDUCAR DO CAJU COM A CASTANHA
SEM HIERARQUIZAR

LÍNGUA QUE FALA QUE CALA
QUE FOFOCA, QUE COME,
QUE SABOREIA, QUE VOMITA
ATOS DO EDUCAR
ESSA LINGUA
PODE TUDO DEVORAR
COMPULSIVAMENTE
E DEPOIS VOMITAR!
O QUE FAZ NO CEIP
VOMITAR NO EDUCAR?

TODA ESSA FORMA
PODERÁ AGORA DECIDIR
VOU SER MONSTRO OU SEREI MESTRE
O QUE PODE O MONSTRO E O QUE PODE UM MESTRE DO EDUCAR?

E PARA FINALIZAR
E A CONTRADIÇÃO REAFIRMAR
SERÁ POSSIVEL EDUCAR?
REEDUCAR É POSSÍVEL?
VOCÊ QUE VAI PENSAR COM O CORAÇÃO
OUVIR COM A LÍNGUA, FALAR COM A CABEÇA
E COM A MÃO COMPREENDER QUE CAMINHO IRÁ TOMAR
POIS UM CAJU COM CASTANHA TEM QUE ATUAR.

Gostei muito desse momento da análise plástica. É um momento no qual você se permite pensar qualquer coisa, tudo, sair do convencional. Olhar, sentir e dizer parece um exercício da percepção. Deixar o olhar livre para criar, não querer (re)dizer, ou seja, repetir, mas tentar olhar e ver. Poderíamos nos perguntar: "Ver o quê?" O que ainda não foi visto, está ali, mas ninguém vê. É começar a habitar outros territórios.

6.4.2 Análise Classificatória dos relatos orais sobre as partes do corpo do educar

Com os relatos orais transcritos, começamos o trabalho de análise pelo facilitador para a extração do supramundo das ideias e dos conceitos, que são,

inicialmente, categorizados. Com Soares (2009), entendi que a Sociopoética me instigou a perceber e a valorizar a heterogeneidade em detrimento das ideias homogeneizantes. Segundo a autora,

Na sociopoética, conceitos são metáforas que o grupo-pesquisador produz ao relacionar o tema-gerador da investigação às técnicas utilizadas numa pesquisa, os quais denomina confetos. Eles apresentam visões diferenciadas seja por deslocamento de palavra de um local diferente de sua origem, seja por meio da criação de expressões inexistentes. O que confere status de confeto a uma expressão é o sentido diferente ou novo que ela traz. (SOARES, 2009, p. 26).

Assim, “[...] a Sociopoética possibilita colocar as certezas em suspenso, favorecendo formas inéditas de problematizar a vida, bem como oportunizar que os conhecimentos inesperados possam vir à tona, do que como uma prática determinista.” (SOARES, 2009, p. 27).

As categorias, selecionadas a partir das falas dos copesquisadores, serão enumeradas a seguir, e o processo completo dessa análise encontra-se no APÊNDICE A para apreciação do leitor:

1. Confetos do educar;
2. Função do educar;
3. Atribuições do socioeducador;
4. Problemas que mobilizam os socioeducadores;
5. Formas de educar no CEIP;
6. O motivo pelos quais os adolescentes estão no CEIP;

Após essa separação em categorias, fiz o cruzamento das ideias em cada uma delas, respectivamente, tendo em vista as ideias complementares que são as que convergem entre si; as ideias divergentes, que são as ideias que enunciam o mesmo problema de modo diferente; as opostas, que trazem ideias binárias, isto ou aquilo e, por fim, as ideias ambíguas, que são as que, no mesmo enunciado, trazem a ambivalência. Elas são e não são ao mesmo tempo, é o paradoxo.

No momento seguinte, o momento transversal, se caracteriza por uma não-análise, pois fiz as ligações entre o que se separou na análise classificatória, de modo a ligar as ideias e atravessá-las entre si, produzindo sentido, e realçando o pensamento do grupo pesquisador.

Dessa forma, aqui segue o texto transversal que foi apresentado ao grupo pesquisador na ocasião da contra-análise.

O Banquete na cidade de Erzieher Ton

Por um longo tempo, alguns filósofos da cidade Erzieher Ton vinham trabalhando com jovens no processo educativo. Sentiam a necessidade de encontrarem-se para realizar reflexões, análises e criarem novos conceitos sobre o ato de educar. Esses filósofos prezavam muito as atividades criativas e apostavam que era a partir da criação que podiam melhor realizar seus trabalhos. Assim, começaram a se reunir durante algumas manhãs, antes do início do trabalho junto aos seus adolescentes, para discutirem sobre o tema educar.

Depois de já haverem realizado alguns pequenos encontros para debates, já haviam produzido alguns dados e sentiram a necessidade de realizarem um banquete, onde todos colocariam suas dúvidas na busca de ampliarem a compreensão de como estava sendo o trabalho de educar.

Os filósofos se reuniram, enfim, naquela manhã ensolar. A cidade Erzieher Ton tinha sempre um clima tenso visto que a principal atividade que lá era realizada, a de educar, estava sendo ainda pensada e revista. Nem todos os educadores pensavam da mesma maneira e, portanto, realizavam trabalhos diferentes que, por vezes, prejudicavam uns aos outros.

Resolveram, então, realizar essa reunião no auditório da cidade. Era um auditório espaçoso. Dava para reunir todos e realizar mais um banquete. A reunião teve início. Todos ao redor da mesa estavam ansiosos para entrar em um debate enriquecedor sobre as atividades que vinham realizando. Todos os filósofos foram convidados, inclusive o Eduquim, que era um dos filósofos mais antigos e tinha fama de ser sábio. Ele tinha aprendido e colocava em prática a escutatória, o que favorecia muito as relações entre todos os educadores e seus educandos. Pelo fato de Eduquim ser o mais velho e antigo filósofo de Erzieher Ton, todos ansiavam por ouvir suas orientações. Entretanto, como de praxe, Eduquim permanecia em silêncio até que todos os iniciantes aos estudos filosóficos falassem suas dúvidas e inquietações.

Ao iniciar o colóquio, logo um filósofo comentou: Caros colegas e querido senhor Eduquim, durante esse ano, em nossos encontros, produzimos alguns confetos, conceitos repletos de afetos de educar. Iniciarei falando do confeto *Caju e castanha do educar*, que é

aquele educar em que a castanha está ligada ao caju, um dá sustentação ao outro, pois para poder educar o adolescente, tem que ter esses dois polos juntos, o educador castanha e o adolescente caju. Assim ficaria o conjunto, um depende do outro e se separasse educador castanha do adolescente caju ficaria difícil, porque o adolescente depende do instrutor, do educador. Ele está no CEIP para aprender, para mais tarde ele ser um cidadão.

Este confeto tem a ver com a **função sustentação do corpo do educar castanha com caju no CEIP** que é a função de dar sustentação ao corpo do educar. Porque sustentação? Por que aqui no CEIP tem que andar em conjunto. Por que um depende do outro. Para que eu possa pegar esse adolescente e tentar fazer até mesmo o espelho da minha pessoa para ele. Geralmente, quando o adolescente chega numa unidade de internação, ele tenta se espelhar naquele educador e tenta ser aquele educador.

Os filósofos iniciantes se entreolharam, e perguntaram: **E se o espelho do educar quebrar o que pode acontecer?**

Esta pergunta fez pensar nas **atribuições do educador** de dar educação para os adolescentes, pois não tiveram, assim, no CEIP, vão aprender a reaprender. Com o passar do tempo, o educador vai tentando moldar o adolescente, tentando corrigir algumas imperfeições. O educador vai tentar colocar uma nova visão para o adolescente quando ele chega ao CEIP para que ele volte à sociedade. O educador vai tentar que a própria sociedade compreenda o adolescente. Porém, moldar o adolescente é uma tarefa muito difícil, é um processo lento.

Neste caso, trouxeram à baila o problema da **forma de educar do socioeducador no CEIP**. Para os educadores, é assim que acontece: se o adolescente está com uma malícia, querendo mandar no residencial, a gente chega e conversa: - *ó, não é assim; aqui não dá pra ti, tu tens que ir baixar o tom de voz porque o que você tem que fazer, você tem que fazer de acordo com as normas da casa; não venha querer mudar que você não muda, não muda. Tem que ser assim, assim e assim*. O socioeducador sempre tenta botar coisa boa na cabeça dos meninos, conversando: - *rapaz, que essa seja tua última vez*. Então, a **forma de educar no CEIP** é botar que o adolescente tem que fazer de acordo com as normas da casa. Por fim, o

adolescente consegue fazer as coisas corretamente. **Mas o que é mais importante no educar no CEIP: a vida dos adolescentes ou as normas?**

E prestem atenção, queridos colegas, para que o adolescente faça as coisas certas, os filósofos também criaram o confeto **mão do educar** que é uma ferramenta de grande utilidade na educação, pois às vezes não precisamos abrir a boca para educar o adolescente. Mas com um gesto, com um sinal da mão já diz tudo o que queremos dizer, de uma forma sem palavras. **Que efeitos esta mão do educar em silêncio produz nos adolescentes?**

Ao redor da mesa, estas palavras ecoaram, provocando a criação complementar do confeto **cabeça completa** como forma de educar no CEIP porque o educador trabalha com a boca, nariz, olhos e até o cabelo. Mas o que ele traz na cabeça do educar, que é próprio dele, às vezes, não é o que deve ser usado. A cabeça do educar e os seus pensamentos devem ser educados para que se ajustem à educação no CEIP. Para isso, o socioeducador deverá estar bem atento, pois usará cada parte da sua cabeça. Quando entra nos residenciais tem que usar o processo da escuta por isso as orelhas são importantes. Tem que usar também o olfato para perceber coisas diferentes como drogas, capim. Tem que usar principalmente a visão, pois tem que observar bem para observar o comportamento. E a boca do educar é a parte mais essencial para a transformação do educando para você dizer pra eles e contribuir com essa mudança. ***Mas essa escuta e observações de todas as ordens deixa falar ou faz calar o adolescente?***

Todos estavam muito atentos ao banquete do educar, e um outro filósofo trouxe à tona o confeto **a mão proteção do educar** que é a complexidade do servir para um fim, pois é um conjunto de pensamentos, ideologias, atitudes, posicionamentos com diferenças e contradições, com o objetivo único que é educar os adolescentes no CEIP.

Este modo de educar tem como função o **Braço suporte da mão do educar** pois a mão sem o braço não vai ter utilidade e o braço sem a mão não vai ter a utilidade que teria junto com a mão, um precisa do outro. A mão é composta por cinco dedos, cada dedo tem a sua função, cada dedo tem o seu papel e se tirarmos um desses dedos, as funções não serão as mesmas. Teremos que forçar um membro para

que faça aquilo que o outro não fez ou aquilo que o outro não faz. Todos esses métodos que utilizamos com a **mão do educar** além de servir para o educar, serve como estética, pois uma pessoa sem **mão do educar** é uma pessoa incompleta.

Como os filósofos não pensam igual, eis que criaram outro modo diferente de pensar a **mão proteção do educar** que também é complexa, tem cinco digitais, todas diferentes e únicas. E esses cinco, cada dedo tem três partes de tamanhos e espessuras diferentes, entretanto, servem tanto para um objetivo ou quanto para vários objetivos. No rebuliço de pensar esta diferença da mão proteção do educar, os filósofos se puseram a questionar: **Se somos todos diferentes como a 'mão proteção do educar' porque ela precisa ter um único objetivo?**

Nas discussões de algumas semanas atrás, já houvera muitas ideias a respeito da **mão do educar**, gerando confusão entre os filósofos, e ficaram a se questionar: Uma mão do educar pode servir tanto pra aproximar como pra afastar, apoiar como também pra disciplinar. Serve, às vezes, como uma forma de apoio e de repreensão. A mão serve para aprovar como para desaprovar. E também é possível educar, reeducar e também deixar de educar com a mão. A mão do educar tem essa função de construir e de desconstruir. E ainda, a proteção da mão do educar não é simplesmente do bom ou do mau, mas uma proteção que engloba todos os fatores: bom, mau, bem e mal. O sim e o não. Um dos filósofos quis saber: **Como é que a mão proteção do educar pode agir assim, expliquem-me, por favor!**

Ouvindo essa fala uma voz determinada se pronunciou: a maioria dos educadores deve trabalhar a mente desses adolescentes porque a gente sabe que o cérebro é o nosso general, ele comanda tudo. O educador que trabalhar no CEIP a mente do adolescente é muito interessante. **É a mente Brilhante do educar** porque esses adolescentes são muito inteligentes.

Assim, a **educação cabeça** é focar nas ideias, na educação, na conscientização desses adolescentes, é muito amplo. Na **cabeça do educar** é onde o educador vai passar todas as suas estratégias e vivências no processo educativo, ela é a máquina que comanda todo o

corpo. Se você tem uma **cabeça do educar** sadia, saudável, você com certeza vai transmitir isso para os seus receptores.

Mas para que esse trabalho com **a cabeça do educar** aconteça e para que o educador fique um pouco mais próximo desse jovem e que ele possa desenvolver o trabalho dele de maneira satisfatória é necessário que tenha capacitação. Para que melhore as relações entre os profissionais e também entre profissional e adolescente tem que ter uma formação contínua. Às vezes há os conflitos e muitas divergências no CEIP. O educador tem uma demanda muito grande e nesse tempo que temos com adolescentes necessitamos ter esse momento de reflexão, esse momento de aprendizado para que a gente melhore como pessoa e melhore também as nossas ações, pois tem que ter muita psicologia, muito discernimento, pois somos pessoas diferentes e às vezes há os conflitos, há muitas divergências.

O filósofo da cabeceira complementou, dessa forma, se faz necessário que na **cabeça do educar** o educador tente colocar o equilíbrio onde possa estar em paz espiritualmente para começar a trabalhar os adolescentes a partir daí, da mente, ou seja, da cabeça. E, a partir do momento que o educador começa a trabalhar o adolescente através da mente, colocar algo diferente para ele aprender, reaprender e aprender é que nesse processo tanto o educador ensina quanto aprende.

Como ele fez uma pausa em sua fala, um filósofo mais novinho perguntou: **Como é que ensina e aprende? Há flexibilidade nas normas que permita isso acontecer?**

O outro retomou a fala e acrescentou: o motivo deles estarem aqui é porque esses adolescentes vêm de um ambiente onde eles não tiveram essa educação a contento por isso cometeram delitos, um ato infracional. Os adolescentes não tiveram, pode-se dizer, a lição de casa. Nem todos tiveram essa oportunidade de ter uma boa orientação, uma educação primeiro da família. Essa educação ficou um pouco aquém do esperado.

Outro aspecto importante que se deve salientar é que a **cabeça do educar** não traz nada de fora, tem que entrar no CEIP só com o pensamento do trabalho pois se trouxer as coisas de fora, a cabeça não trabalha. Eu não trago nada da minha casa para o CEIP. A não ser uma única ação positiva que eu trago de lá pra cá que é a questão da

família. Geralmente eu toco aqui, meus filhos, minha esposa, para tentar mostrar pra eles que lá fora ele tem uma vida social, eu tenho uma família que tem uma união, que eu cuido dos meus filhos. Aquela união familiar que, no caso, eles não têm nem aqui e nem na casa deles. E afirmo: **Educar no CEIP é possível de ser realizada**, contudo, não é uma coisa rápida. E ainda, **reeducar é uma tarefa muito difícil** porque eles já têm a cultura própria deles e aqui nós temos que culturar dentro dessa visão educativa porque eles já entram no CEIP sem nenhuma noção de palavras afirmativas como agradecer. Eles não agradecem, não dizem por favor. Ensinar a dizer obrigada e por favor é função da família. Tem que sair lá do berço, mas, eles não sabem. O educador precisa do fruto do meio para fazer a transformação, pois, aqui no CEIP esses meninos **não são educados porque eles não tiveram educação fora**, lá no seio da família. Então passa a ser uma **atribuição do educador** ensinar o adolescente a dizer obrigada e por favor. Agora fiquei a me perguntar: **Que educação é essa que esperamos que a família deles realize?**

Pois bem meus senhores, são tantas as ideias sobre educar! Mas olhe, tenho de dizer-lhe mais essas palavras: os educadores não tomam de conta do contexto geral. Fazem o seu papel, tomando de conta dos seus residenciais que é educar os seus adolescentes. **Educar os adolescentes é tomar conta de seus residenciais**. Eu, educador, **acredito no processo da educação no CEIP**. Todo dia eu venho para o CEIP com o intuito de educar, de procurar dar noções positivas de vida pra eles. O educador tira do negativo e transforma no positivo. Então, é necessário que o educador tenha um equilíbrio, estar com a mente bem serena para poder absorver de maneira positiva muitos acontecimentos, muitas histórias que os adolescentes vão relatar para o sócioeducador, histórias que assustam no primeiro momento, quando começa a ouvir aquilo que eles fizeram de errado no decorrer do tempo que estiveram fora. Nós temos que trabalha-los e melhorá-los porque alguma coisa boa eles têm. É por isso que eu acredito que eles conseguem se socializar aqui. Que ninguém é totalmente ruim. Um sabe desenhar, outro sabe esculpir. Alguma coisa ele sabe fazer. É isso que a gente tem que fazer: descobrir o que é que eles têm de melhor e tentar colocar em prática. Nós fazemos um processo de reeducação, que é um processo mais difícil que o de educar. E posso

concluir que **a educação no CEIP não é possível no curto prazo**, é um processo contínuo que a gente pode até dar início aqui no CEIP, mas não conclui. (Re)educar os adolescentes é fazê-los perceber que o que achavam que era correto na mente deles descobrem que não é, pois **quando chegam no CEIP se deparam com regras, com situações, então é um choque muito grande** porque é o novo completamente diferente do que eles viviam, é uma tarefa muito difícil. Assim, educar no CEIP não é uma coisa rápida.

Os filósofos ficaram curiosos porque em meio a esta problematização do educar no CEIP não houve consenso entre eles. Uns falaram ser possível educar, porém não é a curto prazo. Outros disseram que por ser um processo paulatino, contínuo **estaria sendo hipócrita se dissesse que é possível educar no CEIP**.

Um outro complementou: o educador pode até dar início a esse processo de educar mas não conclui. Tem ainda outro fator que torna esse ato de educar no CEIP uma tarefa difícil que é porque o mundo que os adolescentes estavam continuou lá e eles voltam pro mesmo local, aonde vai ter a mesma família, a mesma casa, o traficante vai ta no mesmo lugar, então, não modificou nada. É necessário que tenha um trabalho lá fora porque no CEIP o educador pode até resgatar, mas ao saírem daqui os adolescentes vão encontrar o mesmo beco lá fora por isso é necessário que tenha alguém lá fora também para acolher, alguma instituição, algo para que realmente esse trabalho seja continuado. **Mas e aí, o qual a função do CEIP?**

No CEIP o adolescente se modificou, se preparou, mas quando saiu se deparou com a mesma situação primeira, então, como é que ele vai se tornar um cidadão se ele passou por um processo de orientação e, quando chega lá fora ele se depara com a mesma situação que ele já havia vivenciado antes? Educar no CEIP não é fácil porque 50% dos adolescentes que passaram pelo CEIP reincidem, retornam novamente, então no processo educativo é necessário que haja uma continuidade lá fora. **Mas será que essa educação que é oferecida no CEIP contribui para o adolescente pensar seu lugar no mundo, suas escolhas?**

Temos ainda mestre um grande problema. É que primeiro os educadores, que são formadores de opinião têm que se compreender, se aceitar do jeito que é, com as diferenças, para depois compreender

o processo educativo em si, o processo de formação do novo pra trabalhar com o adolescente, que os adolescentes não têm aqui e nem trouxeram de casa. Aceitar-nos como somos para depois aceitar os jovens como eles são. Essa é a maior dificuldade que nós temos aqui, fazer com que todos aceitem esses jovens como eles são.

Diante de toda essa problemática fico a me perguntar: **É ou não é possível educar no CEIP? E o que podem os socioeducadores no ato de educar durante a permanência dos adolescentes no CEIP?**

Os filósofos mais antigos acompanhavam entusiasmados a discussão, ficavam felizes com o interesse que os neófitos estavam demonstrando. Antes que o mestre se pronunciasse um dos mais tímidos levantou-se da cadeira e sentenciou: O objetivo do educador para atingir a transformação é através do **coração do educar** mais do sentimento, da doação. **O coração corpo do educar** é doação, é amor, é transformação através do coração, é o educar na minha ação. O amor é necessário porque senão você não consegue aprender bem. Sem amor, não dá pra aprender bem. Em qualquer lugar que você vai ser atendido, se a pessoa não lhe atende bem é porque ela não tem amor. Tem que ter esse sentimento em nós. O educador educa mais pelo sentimento, pelo coração, pelas palavras diferenciadas que dizem lá na religião. Para se educar é com o coração do educar pois todo trabalho precisa de amor em qualquer lugar não é só no CEIP. Senão você não sente nem vontade de sair de casa.

Logo começou um burburinho e um corajoso falou: Há, então, outra interrogação sobre a importância da **cabeça do educar**. **Os socioeducadores devem trabalhar a cabeça do educar, mas se estão sem métodos para educar dizem que devem procurar conhecimentos, estudar. No entanto, afirmam que se não podem trabalhar com a cabeça do educar trabalham com o coração e dizem que é o que tem de melhor. Como é isso, é a cabeça ou o coração?**

O sol já começava a baixar. Aquele tema era muito empolgante. Tanto os neófitos como os filósofos veteranos queriam agora ouvir a voz de Eduquim. Sentaram-se, uns nas almofadas outros nas cadeiras ao redor da mesa farta de frutas, castanhas e vinho. O Eduquim olhou-os carinhosamente e começou a falar.

Esse texto foi levado ao grupo pesquisador para, a partir dele, realizarmos a contra-análise, como apresento em seguida.

6.5 A Contra-análise

Na Sociopoética, utilizamos também a contra-análise. Para esse momento, elegemos mais um dia, no qual reunimos o grupo pesquisador e o pesquisador oficial levou todos os dados que foram criados e analisados até aquele momento, para ser apresentado ao grupo pesquisador. Segundo Gauthier,

a Contra-análise é o momento em que o grupo-pesquisador estuda criticamente as hipóteses dos facilitadores sobre seu pensamento (sobre o inconsciente do seu pensamento!), hipóteses pelas quais os facilitadores propõem problemas e confetos. É um momento dialógico, onde não se trata de saber quem tem razão no caso de divergências entre copesquisadores e facilitadores, e sim de ampliar as visões, introduzindo mais diferenciação, mais heterogeneidade, numa palavra só: mais complexidade. Na contra-análise podem surgir novos problemas, novos problemas, novos confetos e novos personagens conceituais. GAUTHIER, 1999, p. 7)

Levei para a contra-análise um texto literário, no qual reuni os confetos gerados durante a pesquisa. Esse texto é nomeado "texto transversal", pois aproximamos as ideias das diferentes categorias antes separadas e analisadas. Há, assim, uma aproximação, um reagrupamento da ideia geral que o grupo criou, as linhas de pensamento.

Nos reunimos mais uma vez, pela manhã, no auditório do CEIP. Nem todos os copesquisadores puderam participar. Um deles tinha sido transferido de instituição e outros três estavam em outras atividades que impossibilitou a presença deles. Dessa forma, a contra-análise aconteceu na presença de 4 copesquisadores.

Chegamos ao CEIP às 8h e nos reunimos do lado de fora do auditório, pois estava um clima agradável e um ambiente silencioso. O grupo estava animado, querendo saber sobre essa etapa da pesquisa. Expliquei o que era a contra-análise e disse que leria o texto completo e, em seguida, iria lendo por partes para eles irem tecendo suas avaliações e observações. Assim, fiz a leitura do texto transversal e eles foram comentando, como apresento em seguida.

Fotografia 40 - Encontro para contra-análise



Fonte: Arquivo da autora

6.5.1 Resultado da Contra-análise

Ao final da leitura completa do texto, o grupo-pesquisador fez a seguinte observação:

Estou curioso para saber sobre os resultados dessa pesquisa. Tenho observado aqui desde que começou o projeto até hoje é que agora os adolescentes que vieram para cá e reincidiram estão vindo também os irmãos deles. O problema está se estendendo do adolescente que está aqui para o que está lá fora.

Com essa fala, percebemos que os educadores estão envolvidos com a pesquisa. Era como se usassem esses momentos dos encontros para tentar resolver algumas questões sobre a eficácia do trabalho que realizam, como se quisessem entender o que realmente estão fazendo dentro da instituição.

Assim, propus que fôssemos nos concentrando nas perguntas que o texto trazia e nos confetos, para que todos pudessem comentar sempre que achassem necessário.

Então, para os confetos produzidos nos relatos da história "O Banquete na cidade de Erzieher Ton" os copesquisadores trouxeram as seguintes reflexões, de acordo com as questões propostas:

Sobre a primeira questão: **E se o espelho do educar quebrar o que pode acontecer?**

Abriu-se o debate:

Na minha visão não é apenas a imagem do educador quebrar para o adolescente. Mas é a convivência que ele está inserido aqui dentro. Aqui dentro a gente observa alguns adolescentes que tem uma aproximação com um determinado socioeducador mas pela rotatividade da casa existem outros adolescentes que tem o poder de convencimento, persuasão então aqueles adolescentes começam a desconstruir a imagem que ele tinha do educador e você começa a notar ele já mais influenciado pelos comparsas. Eles ficam 24 h conversando o que fazem na rua. Qual foi o assalto que deu certo qual foi o que não deu certo. Parece que eles vivem dentro de um filme de ação. Eles vivem num mundo que parece que não existe. Você ouve aquilo e parece que não acontece, é um filme o que eles estão vivendo. Então o que quebra não é a comunicação do educador para com o adolescente mas é a desconstrução por parte dos colegas. Eu tenho observado aqui um adolescente e vi que ele mudou, quando eu falei um pouco diferente com ele vi que ele se distanciou mais. Mas sei que ele mudou por causa da influência dos colegas. Porque antes ele era muito educado com os educadores e muito atencioso. Você falava alguma coisa ele atendia prontamente. E eu notei, também porque ele já está a muito tempo na casa, que ele está se acomodando. Ele está

achando que está na casa dele, que ele pode fazer o que quer. Na hora do banho ele demora o tempo que quer, então ele acaba influenciando e atrapalhando o andamento da casa. Quando a gente exige algo mais com um certo rigor, eu já senti que ficou um pouco acuado. Ele tá vendo que aquela obediência que ele tinha já tá sendo transformada em um pouco de rebeldia.

Os adolescentes sempre procuram a gente para conversar um pouco. No meu caso, por conta de uma vida religiosa, eu sempre procuro conversar com eles também. Tem socioeducador que faz a oração do Pai nosso com eles. A questão da religião é de certa forma uma proteção. Eles pensam: "Eu posso fazer o que for mas se na hora do Pai nosso eu fizer direitinho a oração é como se naquela hora eu fosse completamente perdoado. E as vezes a minha forma de punição é deixar de conversar no momento em que ele fez alguma coisa errada, que é para ele perceber que não pode fazer qualquer coisa de errado, mas que na hora que precisar conversar para ter algum relaxamento ele vai ter. Então isso faz com que ele pense que da próxima vez não vai fazer isso, porque se eu fizer, o educador não vem. Então eu digo: hoje eu não vou conversar com você porque você não agiu de forma certa.

Essas sanções cada educador tem sua forma de exercê-las e outras já está determinado pela instituição. Depende de cada caso. Existem coisas que já está nas regras da casa.

Esse espelho jamais deve se quebrar porque nós somos o espelho, a referência. Já pensou se esse espelho se quebrar? É o fim, né? Por isso nós temos que nos fortalecer, aprimorar. Temos que ficar mais fortes para poder realmente desenvolver um bom trabalho. Deve existir uma confiança entre o educador e o adolescente, então é como já foi falado: não pode ser quebrado. É um vínculo que segue até lá fora. Quando eu os encontro lá fora eles me respeitam, perguntam como estou. Porque é gratificante quando a gente encontra um deles lá fora e eles dizem: "Oh, tia eu tô trabalhando. Eu não vou mais voltar pra lá não. Deus me livre, eu não quero mais não." Então a gente vê que nosso trabalho aqui tá valendo a pena e isso é muito bom pra gente.

Se o espelho se quebrar o adolescente vai partir para outro educador. Ele vai tentar se espelhar em outro educador. O educador da vez que está junto do adolescente tem obrigação de passar tudo de bom para aquele educando.

E, seguindo o texto, li a parte seguinte: Neste caso, trouxeram à baila o problema da **forma de educar do socioeducador no CEIP**. Para os educadores, é assim que acontece: se o adolescente está com uma malícia, querendo mandar no residencial, a gente chega e conversa: - *ó, não é assim; aqui não dá pra ti, tu tem que ir baixar o tom de voz porque o que você tem que fazer, você tem que fazer de acordo com as normas da casa; não venha querer mudar que você não muda, não muda. Tem que ser assim, assim e assim.* O socioeducador sempre tenta botar coisa boa na cabeça dos meninos, conversando: - *rapaz, que essa seja tua última vez.* Então, a **forma de educar no CEIP** é botar que o adolescente tem que fazer de acordo com as normas da casa. Por

fim, o adolescente consegue fazer as coisas corretamente. **Mas o que é mais importante no educar no CEIP: a vida dos adolescentes ou as normas?**

Eu creio que sejam as normas. Porque através das normas eles vão se espelhar em nós, socioeducadores, e vão ter a luz do que é certo para não fazer o errado e depois quando eles saírem daqui. Em minha concepção o importante são as normas porque se hoje eles estão aqui é porque eles transgrediram uma regra. Eu sempre digo: Se vocês estão aqui, eu estou aqui para ajudar vocês. Não me interessa o ato infracional que vocês cometeram lá fora. Eu até cito pode ser 121 ou 171. Vocês são cidadãos, vocês têm direitos e deveres. Existe a macro sociedade e a micro sociedade. Aqui é uma micro sociedade, aqui existem suas regras. Então eu deixo bem claro que eles terão que cumprir as normas da casa. Em hipótese nenhuma eu aceito desrespeito. Cada um cumpre seu papel aqui dentro mas tem que existir um respeito mútuo. Então, eles têm que ser disciplinados. Saber que existe regras tanto aqui dentro como lá fora.

Mais uma parte foi lida:

E prestem atenção, queridos colegas, para que o adolescente faça as coisas certas, os filósofos também criaram o confeto **mão do educar** que é uma ferramenta de grande utilidade na educação, pois às vezes não precisamos abrir a boca para educar o adolescente. Mas com um gesto, com um sinal da mão já diz tudo o que queremos dizer, de uma forma sem palavras. **Que efeitos esta mão do educar em silêncio produz nos adolescentes?**

Com relação a esta mão. A gente sabe que é um membro composta de nervos, digitais, cada dedo é diferente. Na questão do silêncio, a um ditado que diz que as palavras conquistam as multidões, mas as atitudes arrastam milhares de multidões. Então, as vezes falando muito a gente fala muito e peca pelo excesso mas as atitudes de fazer ou não fazer, aprovar ou reprovar, ele, o adolescente, já sabe que alguma coisa que não deveria ser feita foi feita. Uma vez que fui acompanhar um adolescente para receber a decisão do juiz, ele ouviu que a mãe dele, nem o pai dele queria ficar com ele. Ele olhou para o juiz e perguntou para onde ele iria se ninguém queria ficar com ele. Na ocasião havia uma pessoa de uma igreja evangélica, que o adolescente já havia roubado essa igreja, mas que eles disseram que assumiam os cuidados com ele. A igreja tinha um vínculo com uma clínica de reabilitação e assumiram todos os cuidados e o adolescente foi para lá. Então, às vezes, a mão que ataca é a mesma mão que estende. Olha, você me magoou, mas eu estou aqui para te ajudar. Então, apenas com um aperto de mão a pessoa já sente. No caso da gente, só de ver o adolescente correr lá do residencial dele para pegar na mão do educador, a gente já sente que tem ali uma confiança. Já é um elo que liga o adolescente ao educador. Quando a gente diz um conselho eles já cumprem. Às vezes, outro adolescente se aproxima dele e fala em roubar, assaltar e ele vai na onda, mas quando ele vê que a gente tá olhando e ouvindo de longe,

ele fica sem graça e diz que era só brincadeira. Então ele sabe, ele quer dá uma de gostosão com os colegas mas quando ele olha para gente e vê aquela mão amiga que a gente estendeu pra ele e tá em silêncio só escutando, aí ele cai em si. Então creio que essa mão e esse silêncio é isso, é você dar a mão e ficar em silêncio para ver o resultado.

Seguimos o texto:

Os filósofos ficaram a pensar: “Mas o que ele traz na cabeça do educar, que é próprio dele, às vezes, não é o que deve ser usado. A cabeça do educar e os seus pensamentos devem ser educados para que se ajustem à educação no CEIP”. Então, há um aprendizado também para o ser educador? Indagaram. E neste aprendizado de ser **cabeça completa na forma de educar**, nessa escuta e observações de todas as ordens, **Como deixar o que é próprio de si para se ajustar a instituição? Há espaços para a fala do educador? Esta forma de educar deixa falar ou faz calar o educador?**

(longo tempo de silêncio)

Há espaço sim, teoricamente sim há espaço para a fala do educador. Mas na prática isso não acontece. Quando eu inicei o trabalho como socioeducador eu vim toda empolgada com projetos, trazer coisas de tapete, trabalhar realmente como educador, só que quando você se depara com a realidade com a própria instituição você fica engessada. Uma vez eu me senti constrangida porque eu não tenho nenhuma religião não apenas acredito em uma força superior. Mas como eles tem essa coisa forte com a religião....bom, eu sei que o Estado é laico e eu até nem concordo com esse negócio de ficar fazendo Pai Nosso, mas eu propus que fizéssemos uma oração diferente, um Creio em Deus Pai. Ai, depois que fizemos juntos veio outro socioeducador e falou que para fazer isso eu tinha que pedir autorização à coordenação. Então eu fiquei pensando comigo, que se para fazer uma oração tem que pedir autorização à coordenação, imagina se eu quiser trazer um outro projeto, um grupo teatral. Eu faço parte de um grupo de teatro e fico sempre pensando em chamá-los, mas eu nunca falei fico só no pensamento. Então eu acho que de certa forma nó não temos essa fala, a gente fala por falar.

Nós entramos aqui realmente com uma expectativa e a gente foi travada, né, no caso. Esses adolescentes eles tinham que ter outro acompanhamento para não deixar a mente fazia e ociosa. Eles teriam que ter dinâmicas, projetos e isso não ocorre e deixa a gente até triste porque deveria ir pra frente todos esses projetos e no entanto não vão. Então nós temos que fazer nosso papel de socioeducador e esperar para ver se melhora.

O papel do socioeducador é educar, tentar educar, fazer com que eles sigam as normas e ser amigo, conversar. Porque para eles respeitarem a gente e para que possamos conquistar a confiança deles nós temos que ouvi-los. Temos que trabalhar todos os sentidos aqui. Ter toda essa atenção, ouvir, cheiro, temos que olhar no olho também e passar confiança. Muitos deles não respeitam nenhum educador. Tem outros que respeitam, consideram. Tem educador que tem medo de

meninos ai. Mas eu não tenho medo porque tem essa parceria de respeito mútuo.

Não foi feita nenhuma capacitação para receber a gente aqui. E o governo é conivente com isso. Lá fora, a teoria é muito bonita, mas a prática. Eu já trabalhei em outro centro educacional em outra cidade, mas lá dentro tinha normas e tinha regras. Lá dentro tinha curso de marcenaria, curso de violão, de guitarra. As camisas dos policiais e dos adolescentes eram todas pintadas lá. Tinham "n" atribuições para os adolescentes. Hoje em dia mudou totalmente o conceito para o adolescente, desfigurou. Os adolescentes usavam uniforme e já passaram a usar roupa normal. Se eu cometo um ato infracional, será que eu tenho o direito de ir com você assistir um filme lá no Teresina Shopping? Sinceramente eu acho que não. Tem muito socioeducador hoje que entre e não sabe nem o que tem que fazer. Tem unidade hoje socioeducativa que parece mais um sistema prisional. Tem que mudar o conceito de muito socioeducador ai que acha que isso aqui é prisão a na verdade isso aqui não é prisão. Esses educadores pra mim não são educadores, são pessoas que deveriam estar em outro lugar que não aqui.

Voltando ao texto lemos a seguinte parte:

Este modo de educar tem como função o **Braço suporte da mão do educar** pois a mão sem o braço não vai ter utilidade e o braço sem a mão não vai ter a utilidade que teria junto com a mão, um precisa do outro. A mão é composta por cinco dedos, cada dedo tem a sua função, cada dedo tem o seu papel e se tirarmos um desses dedos, as funções não serão as mesmas. Teremos que forçar um membro para que faça aquilo que o outro não fez ou aquilo que o outro não faz. Todos esses métodos que utilizamos com a **mão do educar** além de servir para o educar, serve como estética, pois uma pessoa sem **mão do educar** é uma pessoa incompleta.

Existe um educar completo, com um único objetivo?

Como os filósofos não pensam igual, eis que criaram outro modo diferente de pensar a **mão proteção do educar** que também é complexa, tem cinco digitais, todas diferentes e únicas. E esses cinco, cada dedo tem três partes de tamanhos e espessuras diferentes, entretanto, servem tanto para um objetivo ou quanto para vários objetivos. No rebuliço de pensar as diferenças com a **mão proteção do educar**, os filósofos se puseram a questionar: **A 'mão proteção do educar' mostra o problema de que somos todos diferentes nos espaços do educar. Então qual o perigo de um único objetivo no educar?**

Acho que o objetivo do educar é transformar. Só terá uma sociedade educada, uma sociedade em nível elevado se houver essa educação. O que a gente percebe é que há omissão. Omissão dos governos federais, estaduais, municipais. Eles ainda não tiveram a ideia de que com a educação esses adolescentes saem daqui cidadãos. Ele tem que saber que ele é útil, ele tem que entender que ele pode produzir e ter como se manter lá fora. Então aqui é uma casa de passagem sim, mas a adolescência que passam aqui 5,6,7 vezes e depois eles vão para um lugar para passar 3 anos. Será que se tivesse um trabalho educativo dentro da unidade, prefeito, digamos assim, durante esses 45 dias esse adolescente teria a capacidade de sair daqui e dizer: a partir de

hoje eu vou trabalhar, eu aprendi isso aqui", e vai colocar em prática pra nunca mais voltar.

Então a gente vive em um sistema que é levado pelos educadores. Infelizmente não era pra ser assim O educador era só para assessorar o andamento do sistema, mas não, aqui o educador pega nas mãos e ele leva. Porque o sistema é falho. Então não existe um educar completo por falta de ferramentas pra trabalhar. E o objetivo único era esse a transformação. Você vê o adolescente entrar aqui e depois nunca mais vê ele novamente. A intenção é essa e é o que a gente não vê.

Os que entram pela primeira vez, eles entram pensando que vão melhorar a vida deles, que pode ter uma luz, um trabalho, aí tanto que chegam meninos pra mim dizendo que querem falar com a assistente social porque querem trabalho, não querem mais essa vida. Ele rouba porque não tem nem o que comer muitas vezes. Por isso ele vai fazer esses pequenos delitos. Aqui ele vai passar 45 dias e se durante esses 45 dias ele ficasse intensivamente fazendo uma oficina e quando saísse daqui tivesse uma indicação para ir para algum lugar, um menor aprendiz.

Antigamente tinha essa oportunidade. O adolescente saía da unidade de internação, ele ia direto para o pequeno aprendiz. Mas o governo atual que está aí disse que o adolescente infrator não é problema dele. O adolescente que está aqui e faz um curso de cabeleireiro, ele aprendeu, então o governo deveria dar uma bolsa e uma cadeira para ele trabalhar. A bolsa para pagar o aluguel e a cadeira para trabalhar. Mas hoje esse adolescente tá lá na casa de custódia porque o governo não cumpriu o papel dele.

Os adolescentes deveriam ter no mínimo aqui um curso de relações humanas.

Bom, então vamos seguir o texto ainda sobre a mão do educar:

Foi por isto que nas discussões de algumas semanas atrás, já houvera muitas ideias a respeito da **mão do educar**, gerando confusão entre os filósofos: Uma mão do educar pode servir tanto para aproximar como pra afastar, apoiar como também pra disciplinar. Serve, às vezes, como uma forma de apoio e de repreensão. A mão serve para aprovar como para desaprovar. E também é possível educar, reeducar e também deixar de educar com a mão. A mão do educar tem essa função de construir e de desconstruir. E ainda, a proteção da mão do educar não é simplesmente do bom ou do mau, mas uma proteção que engloba todos os fatores: bom, mau, bem e mal. O sim e o não. Um dos filósofos quis saber: **Mão do Educar confusa: O que pensar com o educar que é e não é educar? Em que situações isto acontece? O que pode o educador em meio a estas situações?**

Ainda se tratando da mão do educar. O que é e o que não é educar, a gente trabalha com os dois lados. O lado de despertar o adolescente para a mudança e a gente nota que o meio que ele convive não oferece essa mudança. Ele é vítima do meio em que vive. Então, enquanto ele está aqui, inclusive tem adolescentes que dizem que estão em um hotel porque eles têm alimentação que não tem em casa. Eles têm a segurança que não tem lá fora. O atendimento médico, psicológico e assistencial que eles também não têm lá fora. Então a gente percebe que aqui dentro eles se sentem mais humanizados que lá fora. E o que é ou não educar nesse contexto, é que a gente vê que aqui dentro eles vão pra sala de aula por mais que não saibam de nada mas eles vão. Lá fora eles nem chegam a ir se matricular em uma escola. Aqui dentro é aquela educação restrita de pouco tempo mas que pelo menos eles têm tendo uma noção do que é ou o que seria uma educação. Lá fora não, lá fora é a lei da sobrevivência. Eu

vou lutar, correr para escapar. Então, o que pode o educador em meio a essas situações. Nessa questão dos adolescentes em meio a essas questões o educador tem que partir do princípio das emoções porque, por mais que ele seja duro, ele tem emoção, ele sabe. Outro dia um adolescente estava chorando esmurrando a parede porque tinha uma filha lá fora e não queria ficar aqui dentro. Nesse momento eu conversei com ele e despertei nele dizendo que ele se acalmasse, passasse esse período que ele tinha que passar aqui dentro e sair com a visão que ele tinha que ir criar a filha dele junto com a mãe da filha. Esse estágio que ele estava passando aqui dentro ele tinha que passar, mas a partir do momento que ele pisasse lá fora, ele olhasse aqui pra dentro e dissesse que aqui ele não queria voltar nunca mais. Então as vezes é instigar o lado emocional, despertar os sonhos neles.

É importante trabalhar os sentimentos, as emoções. A maioria deles tem filhos. Então a gente sempre pergunta o que eles querem para vida deles, se eles querem que os filhos deles sigam o mesmo caminho que eles. A questão família é muito importante, então temos que trabalhar esse lado.

Após essas falas seguimos o texto:

Ouvindo essa fala uma voz determinada se pronunciou: a maioria dos educadores deve trabalhar a mente desses adolescentes porque a gente sabe que o cérebro é o nosso general, ele comanda tudo. O educador que trabalhar a mente do adolescente é muito interessante. **É a mente Brilhante do educar** porque esses adolescentes são muito inteligentes.

A **educação cabeça** é focar nas ideias, na educação, na conscientização desses aprendizes, é muito amplo. Na **cabeça do educar** é onde o educador vai passar todas as suas estratégias e vivências no processo educativo. Ela é a máquina que comanda todo o corpo. Se você tem uma **cabeça do educar** sadia, saudável, você com certeza vai transmitir isso para os seus receptores.

Mas para que esse trabalho com **a cabeça do educar** aconteça e para que o educador fique um pouco mais próximo desse jovem e que ele possa desenvolver o trabalho dele de maneira satisfatória é necessário que tenha capacitação. Para que **melhore as relações entre os profissionais e também entre profissional e adolescente tem que ter uma formação contínua**. Às vezes, há os conflitos e muitas divergências. O educador tem uma demanda muito grande e, nesse tempo, temos com adolescentes necessitamos ter esse momento de reflexão, esse momento de aprendizado para que a gente melhore como pessoa e melhore também as nossas ações, pois tem que ter muita psicologia, muito discernimento, pois somos pessoas diferentes e às vezes há os conflitos, há muitas divergências. **Quem escuta o educador em suas divergências?**

Às vezes alguns companheiros. Tem companheiros que entendem a gente. Aqui de certa forma para alguns está sendo uma faculdade porque quando você quer aprender algo você aprende. Essa convivência aqui, a gente passa 24h juntos, então você passa a conhecer muito bem o outro, sabe quais são as qualidades,

os defeitos. Tem uns que já a gente já percebeu que aprendeu, que já tá melhorado, já tá se moldando mais. Isso é muito importante. E porque essas divergências? porque cada um tem uma formação diferente e tudo isso se encontrou aqui no CEIP agora. Então tem equipes e equipes. Tem equipes que tem mais afinidades, se vai haver mudança de equipe tem gente que já acha ruim. Tem divergências porque há formas diferentes de pensar. E por isso, essas conversas são importantes e contribuem muito para o trabalho. E a gente tá tentando. No nosso plantão a gente sempre conversa muito, faz várias discussões para tirar o melhor para trabalhar com os meninos aqui.

Outro aspecto importante que se deve salientar é que a **cabeça do educar** não traz nada de fora, tem que entrar aqui só com o pensamento do trabalho, pois se trouxer as coisas de fora, a cabeça não trabalha. Eu não trago nada da minha casa para o trabalho. A não ser uma única ação positiva que eu trago de lá pra cá que é a questão da família. Geralmente eu toco aqui, meus filhos, minha esposa, para tentar mostrar pra eles que lá fora ele tem uma vida social, eu tenho uma família que tem uma união, que eu cuido dos meus filhos. Aquela união familiar que, no caso, eles não têm nem aqui e nem na casa deles. E afirmo: **Educar é possível de ser realizada**, contudo, não é uma coisa rápida. E ainda, **reeducar é uma tarefa muito difícil** porque eles já têm a cultura própria deles e aqui nós temos que culturar dentro dessa visão educativa porque eles já entram no CEIP sem nenhuma noção de palavras afirmativas como agradecer. Eles não agradecem, não dizem por favor. Ensinar a dizer obrigada e por favor é função da família. Tem que sair lá do berço, mas, eles não sabem. O educador precisa do fruto do meio para fazer a transformação, pois, esses meninos **não são educados porque eles não tiveram educação fora**, lá no seio da família. Então passa a ser uma **atribuição do educador** ensinar o adolescente a dizer obrigada e por favor. Agora fiquei a me perguntar: **Que educação é essa que esperamos que a família deles realize?**

Pra mim essa educação eles não têm porque eles têm um pai drogado. Pai que já passou pela custódia. Não tem uma família constituída. E agora estamos recebendo muitos irmãos. Teve um adolescente que cometeu um ato infracional só para vir para cá para proteger o irmão dele porque ele sabia que tinha um outro adolescente de outra gangue. Então tem muita rivalidade aqui entre eles. Então os residenciais acabam apenas separando os desafetos. às vezes só porque são de residenciais diferentes.

Ao final todos estavam agradecidos com a temática discutida e visivelmente empolgados com o trabalho de socioeducador.

Convidei-os para que comparecessem no dia da defesa. Nos despedimos.

No capítulo seguinte apresento a análise filosófica dos confetos fabricados pelos copesquisadores e as duas linhas de pensamento do grupo.

7. O CORPO DO EDUCAR - a Cerâmica

"As coisas que não existem são mais bonitas"

(Manoel de Barros)

Ai a gente descobre que nada está pronto. O oleiro volta ao barro, volta ao rio onde recolherá mais barro "cru" e re-começará seu trabalho. Tudo será re-feito. Mas nada será igual. O Oleiro já é outro, não tem como voltar a ser o que era. O barro será outro. O rio será outro.

O pesquisador agora já é outro. Ao entrar na fornalha foi queimado pelo fogo ardente da transformação. Os achados ficarão, são importantes, fazem parte de um momento, de um contexto, mas, já são passado.

A partir desses achados criaremos os novos. Novas linhas de pensamento. Novas questões. Outros modos de fazer. Muda a matéria prima, muda o pesquisador. Sim, é uma muda pronta para nascer. Manuel, que é de Barros, está certo "As coisas que não existem são mais bonitas."

7.1 Momento Filosófico - linhas do pensamento do grupo

Apresento, agora, no momento filosófico, os confetos que foram elaborados pelo grupo pesquisador, fazendo o contraponto com os filósofos escolhidos para esta etapa.

Em meio à produção de dados, os copesquisadores criaram conceitos e confetos polifônicos e polissêmicos, permitindo-me cartografar dimensões heterogêneas do pensamento do grupo em relação ao educar. Compreendo esta atividade como filosófica a partir do que entendem os filósofos contemporâneos Deleuze e Guattari (2010), que propõem um modo de compreender a atividade filosófica que difere do que, até então, a tradição interpretativa tem se assentado. A tradição trata a História da Filosofia como sendo o centro de referência da aprendizagem, no qual todas as possibilidades de abordagem filosófica respondem a uma relação com a temporalidade dos conceitos de forma linear. Ou seja, há uma subordinação ao antes e depois dos conceitos produzidos ao longo da história do pensamento filosófico, que engessa a atividade de pensar a uma imagem que apenas representa o pensamento, e não o modo como o próprio fazer filosófico se dá.

Nesse caso, para os autores citados, há na filosofia um construtivismo no modo como é experimentada: “O construtivismo exige que toda criação seja uma construção sobre um plano que lhe dá uma existência autônoma” (DELEUZE; GUATTARI, 2010, p.16), sendo que o pensamento, como atualização de problemas, indica a necessária criação, produção de um plano conceitual. Ou seja, a criação de conceitos é tarefa inventiva do filósofo que não se contenta com o que já está pronto, pois, para ele, os saberes estão sempre em movimento, articulando-se e formando novos saberes que vão dar conta de resolver problemas inusitados,

O filósofo é amigo do conceito, ele é conceito em potência. Quer dizer que a filosofia não é uma simples arte de formar, de inventar ou de fabricar conceitos, pois os conceitos não são necessariamente formas, achados ou produtos. A filosofia, mais rigorosamente, é a disciplina que consiste em criar conceitos. O amigo seria o amigo de suas próprias criações? Ou então é o ato do conceito que remete à potência do amigo, na unidade do criador e de seu duplo? Criar conceitos sempre novos é o objeto da filosofia. É porque o conceito deve ser criado que ele remete ao filósofo como àquele que o tem em potência, ou que tem sua potência e sua competência. (...) Para falar a verdade, as ciências, as artes, as filosofias são igualmente criadoras, mesmo se compete apenas à filosofia criar conceitos no sentido estrito. Os conceitos não nos esperam inteiramente quietos, como corpos celestes. Não há céu para os conceitos. Eles devem ser inventados, fabricados ou antes criados, e não seriam nada sem a assinatura daqueles que os criam. (DELEUZE; GUATTARRI, 2010, p.13)

A proposta da Sociopoética é, exatamente, possibilitar que ao fazermos pesquisa, possamos, como pesquisadores, nos colocarmos no lugar de filósofos com o intuito de pensarmos os problemas e a partir deles criarmos conceitos que são sempre singulares, pois toda criação é singular, e o conceito como criação propriamente filosófica é sempre uma singularidade. (DELEUZE; GUATTARRI, 2010, p.15).

Ao transversalizar as ideias e os conceitos produzidos pelos copesquisadores, cheguei à formulação das linhas do pensamento do grupo-pesquisador, que foram mapeadas e costuradas por intermédio de linhas de fuga, que são uma desterritorialização do pensamento, como bem fala Deleuze (2010, p. 49): “Fugir é traçar uma linha, linhas, toda uma cartografia. Só se descobre mundos por intermédio de uma longa fuga quebrada”.

Assim, em meio à intensa produção, recorto duas linhas do pensamento do grupo-pesquisador que são: **O Corpo Disciplinar e Biopolítico do educar e o Educar como possibilidade de um cuidado de si.**

7.1.1 O Corpo Disciplinar e Biopolítico do educar

Na relação entre o socioeducador e o adolescente, foi criado o confeto **castanha-caju do educar** que é aquele educar em que a castanha está ligada ao caju, um dando sustentação ao outro, pois, para poder educar o adolescente, tem que haver esses dois polos juntos: o educador castanha e o adolescente caju. Se houver a separação da castanha do caju ficará difícil, porque o adolescente depende do instrutor, do educador. O adolescente está no CEIP para aprender a ser um cidadão.

Para os socioeducadores, o adolescente depende do socioeducador e o tem como um espelho. Na contra-análise, os socioeducadores falaram um pouco mais sobre suas percepções a respeito do socioeducador como um espelho:

Esse espelho jamais deve se quebrar porque nós somos o espelho, a referência. Já pensou se esse espelho se quebrar? É o fim, né? Por isso, nós temos que nos fortalecer, aprimorar. Temos que ficar mais fortes para poder realmente desenvolver um bom trabalho. Deve existir uma confiança entre o educador e o adolescente, então é como já foi falado: não pode ser quebrado. É um vínculo que segue até lá fora.

Essa relação castanha/caju do adolescente/educador exprime uma microfísica do poder, da mesma forma como Foucault (1997) entende essa relação de forças. Há uma constante tensão nessa relação. Não há, portanto, opressor e oprimido, apesar de,

muitas vezes, o socioeducador possui aparentemente o poder, pois ele representa o poder institucional.

Com essa fala do grupo-pesquisador, percebemos essa constante tensão e atenção do educador para consigo mesmo na relação com o adolescente:

O educador tem que ter postura de profissional que saiba argumentar na hora certa. Na hora que se faz necessário, pois se o educador erra o adolescente se questiona: "como é que pode"?

Assim, como o socioeducador exige um comportamento do adolescente, este também exige do socioeducador. É como se nenhum pudesse falhar. Inclusive, para que o socioeducador seja espelho e exemplo para o adolescente, ele deve ser bem disciplinado.

E, ainda, esse confeto castanha-caju do educar está ligado a uma atribuição do educador, para qual necessita ter uma atitude de observação constante, a fim de manter uma relação sem conflitos com os adolescentes. Portanto, o educador deve saber ceder na hora certa e saber impor as normas institucionais, fazendo com que os adolescentes sejam capazes de cumpri-las.

Assim, para o socioeducador, o mais importante para o adolescente é que ele seja capaz de cumprir as normas institucionais como afirmou na contra-análise:

Eu creio que o mais importante para o adolescente seja as normas. Porque através das normas eles vão se espelhar em nós, socioeducadores, e vão ter a luz do que é certo para não fazer o errado e depois quando eles saírem daqui. Em minha concepção o importante são as normas porque se hoje eles estão aqui é porque eles transgrediram uma regra. Eu sempre digo: Se vocês estão aqui, eu estou aqui para ajudar vocês. Não me interessa o ato infracional que vocês cometeram lá fora. Eu até cito pode ser 121 ou 171. Vocês são cidadãos, vocês têm direitos e deveres. Existe a macro sociedade e a micro sociedade. Aqui é uma micro sociedade, aqui existem suas regras. Então eu deixo bem claro que eles terão que cumprir as normas da casa. Em hipótese nenhuma eu aceito desrespeito. Cada um cumpre seu papel aqui dentro mas tem que existir um respeito mútuo. Então, eles têm que ser disciplinados. Saber que existe regras tanto aqui dentro como lá fora.

O socioeducador se fará também responsável por moldar o adolescente. Para isso, é atribuído a ele um total conhecimento desse adolescente, para fazê-lo apto a retornar para a sociedade, como será realçado mais adiante.

Observo que ao longo da produção, os confetos criados pelos socioeducadores complementam uns aos outros. Veremos que vários conceitos-confetos estão interligados e um colabora na compreensão do outro. Sobre esse complementar-se dos conceitos Deleuze e Guattari explicam

com efeito, todo conceito, tendo um número finito de componentes, bifurcará sobre outros conceitos, compostos de outra maneira, mas que constituem outras regiões do mesmo plano, que respondem a problemas conectáveis, participam de uma co-criação. Um conceito não exige somente um problema sob o qual remaneja ou substitui conceitos precedentes, mas uma encruzilhada de problemas em que se alia a outros conceitos coexistentes. (DELEUZE E GUATTARRI, 2010, p.30)

Assim, o confeto **castanha-caju do educar** se complementa com o confeto **função sustentação do corpo do educar castanha-caju**, o qual seria do socioeducador ser responsável por moldar o adolescente de acordo com o que a sociedade espera desse adolescente, dentro das normas e regras institucionais. Impor as normas é a forma de educar do socioeducador. Elas se interpõem a qualquer desejo, tanto do adolescente como do educador, pois, para o educador, nas normas estabelecidas há a solução para a vida dos adolescentes. Se estes forem capazes de cumprir as normas, estarão aptos para voltar à sociedade, pois poderão ocupar um lugar dentro da engrenagem capitalista. Um lugar de produtor-consumidor.

Os socioeducadores falam sobre esse lugar dessa forma:

[...]para poder educar o adolescente, tem que ter esses dois polos juntos, o educador castanha e o adolescente caju. Assim ficaria o conjunto, um depende do outro e se separasse educador castanha do adolescente caju ficaria difícil, porque o adolescente depende do instrutor, do educador. Ele vai aprender, para mais tarde ser um cidadão. [...]Com o passar do tempo, o educador vai tentando moldar o adolescente, tentando corrigir algumas imperfeições. O educador vai tentar colocar uma nova visão para o adolescente quando ele chega, para que ele volte à sociedade. O educador vai tentar que a própria sociedade compreenda o adolescente. Porém, moldar o adolescente é uma tarefa muito difícil, é um processo lento.

Outro confeto fabricado foi o **mão do educar** que se refere a uma importante parte do corpo do educar, pois com a mão do educar o socioeducador não precisa nem abrir a boca para educar, apenas um gesto já diz tudo que o socioeducador quer dizer, sem palavras. Esse confeto vem reforçar essa relação de dependência do adolescente em relação ao socioeducador, pois passa a haver uma relação tão próxima entre os dois que apenas com um gesto da mão, o adolescente compreende se o que está fazendo deve ser feito ou não, recebendo, assim uma desaprovação ou mesmo uma aprovação. Esse confeto e seus desdobramentos fazem-nos perceber uma relação com o poder pastoral, que Foucault (2008) tratou em *Segurança, território e população*. Esse tipo de poder consistia em um tipo de racionalidade religiosa de governo, e foi, fundamentalmente, exercido na cultura judaico-cristã. O poder pastoral, como o nome suscita, refere-se à atividade de direção dos indivíduos ao longo de suas vidas, colocada sob a autoridade

de um guia responsável por aquilo que fazem e lhes acontece. Os socioeducadores sentem-se nesse lugar, como se o educador, assim como o pastor, trouxesse consigo um desígnio para seu rebanho: a salvação. O pastor velava cuidadosamente cada um de seus seguidores, dedicando-se inteiramente a essa tarefa.

No âmbito da educação, essa ideia de poder pastoral é reativada a partir do século XVIII, adaptando-o a uma nova economia do poder. Kohan (2003, p. 88) descreve:

Um das figuras privilegiadas na adoção do poder pastoral pelo Estado Moderno, nas instituições educacionais, é a figura do professor-pastor. Ele assume a responsabilidade pelas ações e o destino de sua turma e de cada um dos seus integrantes. Ele se encarrega de cuidar do bem e do mal que possam acontecer dentro da sala de aula. Ele responde por todos os pecados que possam ser cometidos no "seu" espaço. Embora assumas modalidades leves e participativas, entre o professor e a turma há uma relação de submissão absoluta; sem o professor os alunos não saberiam o que fazer, como aprender, de qual maneira comportar-se; eles não saberiam o que está bem e o que está mal, como julgar a atitude de um colega, a falta de esforço de si mesmos para cumprir uma tarefa. Para cumprir adequadamente a sua missão, o professor necessita conhecer o máximo possível dos alunos; fará diagnósticos de suas emoções, capacidades e inteligências; conversará com seus pais para saber detalhes iluminadores do seu passado e de seu presente; ganhará confiança de cada aluno para que ele lhe confie seus desejos, angústias e ilusões. Por último, lhe ensinará que sem alguma forma de sacrifício ou renúncia de si e do mundo seria impossível desfrutar de uma vida feliz e de uma sociedade justa.

Muitos socioeducadores creem nessa missão de salvar o adolescente, colocando-a, inclusive, como algo atrelado às suas vidas. E esperam conseguir capturar a escuta dos adolescentes para que estes possam ouvir seus conselhos e transformarem-se. Nesse relato, fica claro esse desejo de salvação, atrelado à realização em seu trabalho de socioeducador:

O educador não vai conseguir todos mas pelo menos esse adolescente eu vou continuar lutando por ele. Não que esse adolescente seja mais especial do que os outros. Todos são especiais mas esse por falta mesmo da família, que é carente estou me dedicando mais nele e se eu conseguir (re)educar esse adolescente conseguirei a vitória da minha vida.

O confeto seguinte é **cabeça completa como forma de educar**. Nesse conceito, a cabeça do educar aparece como a autoridade maior, sendo ela capaz de decidir a melhor forma de educar, bem como os pensamentos que devem ser colocados na cabeça dos adolescentes, pois seria com a mudança da forma de pensar que tanto os adolescentes

como os socioeducadores poderiam se beneficiar ao máximo dessa parte do corpo. Assim os socioeducadores se referem a sua relação com essa cabeça:

Mas o que nós trazemos na cabeça do educar, que é próprio, às vezes, não é o que deve ser usado. A cabeça do educar e os seus pensamentos deve ser educada para que se ajuste à educação no CEIP. Muitas vezes temos projetos chegamos na instituição cheia de motivação, acreditando que poderemos fazer um trabalho legal, mas a instituição nos frustra. Não podemos realizar o que idealizamos, até pequenas coisas, como fazer uma oração junto com os adolescentes, temos que pedir permissão à direção, imagina, então, para realizar um projeto de música, teatro?! Eu faço parte de um grupo de teatro e já pensei diversas vezes em trazê-los aqui para realizarem uma apresentação para os meninos, mas sei que vai ter que pedir tanta permissão, receber tantas autorizações que acabo por desistir. Deixa pra lá. Então, muita coisa que poderia e deveria ser feita aqui na verdade não é. Os adolescentes ficam muito tempo com a mente ociosa e acabam conversando muito sobre os assaltos que fizeram, os assaltos que deram certo e os que não deram. A gente fica ouvindo e parece que estamos em um filme de aventura. Então, é isso, a gente acaba não fazendo o que poderíamos fazer.

Aqui percebemos como o andamento dos trabalhos que poderiam ser desenvolvidos pelos socioeducadores fica despotencializado devido às normas institucionais, inclusive tornando-se enrijecidos dentro da instituição. O poder institucional vai barrando o desejo, as normas vão moldando os sujeitos e tirando a força do corpo. Além disso, as normas são feitas para acabar com as diferenças. O grupo dos socioeducadores, entre eles, deve ter um comportamento homogêneo, pois a diferenciação produz competições, divergências e mal-estar. Nas falas deles percebemos os conflitos por conta das divergências:

Às vezes há os conflitos e muitas divergências no CEIP. Precisaria realmente ter uma boa adaptação de alguns educadores no CEIP devido ao curso de vida deles, pela experiência que tiveram, a vivência com pessoas de mundos diferentes, pessoas de culturas diferentes, níveis diferentes.

A instituição estabelece normas de comportamento e atuação e quem quiser sair dessas normas deve submeter-se a uma série de solicitações em busca de permissões, o que leva tempo e leva a uma desmotivação.

Sobre esse poder normatizador Foucault (1997) explica:

Tal como a vigilância e junto com ela, a regulamentação é um dos grandes instrumentos de poder no fim da Era Clássica. As marcas que significam status, privilégios, filiações, tendem a ser substituídas ou pelo menos acrescidas de um conjunto de graus de normalidade, que são sinais de filiação a um corpo social homogêneo, mas que têm em si mesmo um papel de classificação, de hierarquização e de distribuição de lugares. Em certo sentido, o poder de regulamentação obriga à homogeneidade; mas individualiza, permitindo medir os

desvios, determinar os níveis, fixar as especialidades e tornar úteis as diferenças, ajustando-as umas às outras. Compreende-se que o poder da norma funcione facilmente dentro de um sistema de igualdade formal, pois dentro de uma homogeneidade, que é a regra, ele introduz, como um imperativo útil e resultado de uma medida, toda a gradação das diferenças individuais. (FOUCAULT, 1997, p. 177)

O confeto **mão proteção do educar** aponta para a diferença que há entre os socioeducadores dentro da instituição. As divergências aparecem, segundo eles, da incapacidade de lidarem com as diferenças. Esse confeto trouxe algumas ideias paradoxais, pois aqui foi como se confluísse o paradoxo provocado pela normatização institucional. Os socioeducadores sabem que são diferentes, que tem potenciais diferentes e, portanto, formas de educar, de resolver situações diferentes. No entanto, as normas e regras institucionais impõem uma única regra, na qual todos devem se ajustar e isso acaba por sufocar o profissional, fazendo com que este reaja à instituição. A partir daí surgem os conflitos com os colegas e aumenta a exigência de uma adequação de todos às normas, dos socioeducadores e claro, dos adolescentes. Eis aqui um grande risco, o risco do objetivo único, o risco das formações, que, por vezes, aparecem como uma única forma de educar ou mesmo um único objetivo, ainda que seja a educação para os adolescentes.

Esse único objetivo é arriscado porque tira a possibilidade de enxergarmos outros caminhos, outras formas de ser e estar no mundo. Muito mais arriscado é quando percebemos que essa única possibilidade vem para atender a interesses ideológicos, que estão por trás de um regime de governo e, com isso, promover uma sociedade do controle. O controle é o que mais almeja a Biopolítica, que, segundo Foucault (1997), apresenta-se como uma tecnologia de poder sobre a vida das populações. A biopolítica, a partir do século XVIII, desenvolve-se assentada, primordialmente, em dispositivos de segurança, dando ensejo à emergência de sociedades de controle. O CEIP funciona como mais um desses dispositivos.

A segurança é para a sociedade ou para os meninos que estão internos? Sabemos que, para além da retórica presente nos documentos dessas políticas públicas, recolher os adolescentes para um Centro de internação é manter a sociedade segura. É dar segurança a uma elite que se diz desprotegida dos "marginaizinhos". Porém, um Centro de internação representa, hoje, também um espaço de segurança para o adolescente que se vê ameaçado pelos meninos de outras "gangues", de outros "bairros competitivos". E, paradoxalmente, há meninos que cometem atos infracionais para entrar no CEIP, por

exemplo, para proteger o irmão que está interno, pois sabe que este corre risco de vida estando em uma instituição que abriga meninos de "ganguês" opositoras.

Vejamos o que os socioeducadores falaram sobre isso:

Teve um adolescente que cometeu um ato infracional só para vir para cá para proteger o irmão dele porque ele sabia que tinha um outro adolescente de outra gangue. Então tem muita rivalidade aqui entre eles. Então os residenciais acabam apenas separando os desafetos, às vezes só porque tem um adolescente que de tal residencial já gera uma rivalidade.

Aqui fica uma questão: quem protege quem? Quem precisa de proteção? E quem é protegido por essas instituições?

Assim, vejamos, a **mão proteção do educar**, ao mesmo tempo que protege, controla. Eis o impasse: a população quer ser protegida, porém não quer ser controlada. Daí esse confeto ser paradoxal: a mão tanto pode fazer o bem como pode fazer o mal.

Outro impasse achado na pesquisa se refere à possibilidade ou não do corpo do educar ter êxito no CEIP. Alguns socioeducadores dizem que não é possível educar no CEIP, pois os adolescentes passam um tempo curto dentro da instituição. Eles afirmaram:

[...]a (re)educação é um processo lento e contínuo e, quando saem do CEIP retornam para o mesmo lugar, para a mesma família desestruturada onde encontrarão novamente as drogas e o traficante. Aqui eles deveriam aprender uma profissão e quando saíssem daqui tinham que ser direcionados à um emprego, se não tem emprego voltam a roubar ou a trabalhar para os traficantes e certamente irão morrer ou voltarão para o CEIP.

Nesse relato, percebemos a biopolítica atuando nos discursos dos socioeducadores e, portanto, compondo o corpo do educar. O que os socioeducadores desejam para os adolescentes é que possam sair do CEIP capazes de assumir um lugar no mercado de trabalho; que a vida desses meninos, ou seja, sua força de trabalho possa ser aproveitada pelo sistema capitalista. Assim, o CEIP passa a atuar como uma instituição capacitada para gerir a vida desse corpo social, ou seja, dos adolescentes que cometeram ato infracional. Porém, vai gerir com um único objetivo, o de garantir às relações de produção uma preparação adequada desses corpos para a utilização econômica.

Dessa forma, o poder que atua sobre o corpo de adolescentes internos no CEIP visa (re)formar indivíduos para tornarem-se produtivos. É, assim, uma biogovernamentalidade na gestão de corpos produtivos, assujeitados e dóceis. Sobre essa forma de governar, Foucault (2010) esclarece que a biogovernamentalidade estabelece uma forma de normatização que se incluiu nas técnicas do biopoder para exercer esquadrinhamentos e intervenções, buscando garantir a governamentalidade

sobre os indivíduos isoladamente e o estabelecimento de um processo de biogovernamentalização estatal, por meio de um conjunto de instituições que se utilizam de técnicas de governo sob uma totalidade.

A família aparece, na fala dos socioeducadores, como um lugar inapropriado para que aconteça a educação das crianças, ainda que seja a primeira. Aquela educação chamada "de berço", com a qual aprendemos os primeiros passos civilizatórios. Os socioeducadores reclamam que os adolescentes chegam ao CEIP e não sabem nem dizer "obrigado" e nem "por favor", porque as famílias não ensinam. Então, o corpo do educar no CEIP terá também essa atribuição, deverá educar moralmente os adolescentes para que aprendam as regras de convivência. Dessa forma, compete aos socioeducadores, basicamente, realizar essa educação moral, ensinar aos meninos a se comportarem.

Em meio a todas essas atribuições, não apareceu, nos discursos dos socioeducadores, a necessidade de formar pessoas autônomas e críticas. Os socioeducadores deixam claro quando afirmam que seriam hipócritas se falassem que é possível educar no CEIP porque o que aparece nos documentos da política pública nada mais é que uma concepção idealista dos centros socioeducativos como lugares que poderão (re)educar os adolescentes.

Figura 41 - Corpo do educar



Fonte: Arquivo da autora

Os socioeducadores relatam que os meninos ficam com a mente livre para pensar e falar sobre os assaltos e outros crimes que praticaram, ao invés de aprender um ofício. Esse posicionamento reforça que o CEIP é um lugar que proporciona ao adolescente um

ambiente "seguro", com alimentação, porém os adolescentes estão se preparando para o quê? Um exército de reserva sendo formado. Com isso, os socioeducador parece reforçar a biopolítica, uma tecnologia de poder sobre a vida desses adolescentes, alimentando-os e formando-os como máquinas.

Interessante notar que os socioeducadores não querem que os adolescentes sintam-se no CEIP como se estivessem em casa, mas sim, que estão em uma Instituição socioeducativa e reforçam quando perguntam: "você ainda querem voltar para cá?" Entendo que essa ação fortalece o reconhecimento dos meninos como infratores. O CEIP incorpora a representação de um lugar onde estão sempre as piores pessoas, as que cometeram crimes e portanto, criminosas. Não estaria, assim, o CEIP reforçando a autoimagem dos adolescentes como pessoas perigosas, marginais etc? Não deveria essa política pública desvendar quais relações são estabelecidas dentro das instituições socioeducativas que geram dispositivos que formam subjetividades marginalizadas?

Um outro dispositivo do poder disciplinar é o panoptismo. O Pan-óptico, como já discutimos anteriormente, está relacionado a uma vigilância completa e contínua. Foucault (1997) afirma que é uma inspeção que funciona constantemente, o olhar está alerta em toda parte.

No corpo do educar há uma função panóptica advinda da cabeça completa do educar. A cabeça do educar, dizem os socioeducadores,

...e os pensamentos dos adolescentes devem ser educados para que se ajustem à educação. Para isso, o socioeducador deverá estar bem atento, pois usará cada parte da sua cabeça. Quando entra nos residenciais têm que usar o processo da escuta por isso as orelhas são importantes. Tem que usar também o olfato para perceber coisas diferentes como drogas, capim. Tem que usar principalmente a visão, pois tem que observar bem para observar o comportamento. E a boca do educar é a parte mais essencial para a transformação do educando para você dizer pra eles e contribuir com essa mudança.

Como bem percebemos, o corpo do educar é um corpo que tudo deve ver, perceber e sentir. Um corpo que é controlado, formatado para controlar outros corpos. Uma mistura de poder disciplinar e biopoder em ação.

Figuras 42 e 43 - Dispositivos panópticos dentro do CEIP



Fonte: arquivo da autora

Por essas imagens, percebemos que a arquitetura do CEIP contempla o panóptico. Então, tanto a estrutura predial como o corpo do educar dispõem desse olho que tudo vê e, assim, desempenham a função anunciada por (FOUCAULT, 1997, p. 191) de induzir no detento um estado consciente e permanente de visibilidade, que assegura o funcionamento automático do poder.

Como numa tentativa de fuga, esse corpo do educar possui uma de suas partes que o transporta dessa perspectiva normatizadora, disciplinar, biopolítica para uma outra que aponta para um cuidado de si, também amplamente trabalhado por Foucault (2006).

O confeto **coração corpo do educar** diz que o objetivo do educar é transformar o adolescente, mas pelo sentimento, pela doação.

Com esse confeto, o corpo do educar também muda, pois ilumina a **cabeça do educar**. Na contra-análise, eles puderam complementar as ideias e afirmaram que essas duas partes, o coração e a cabeça do educar, devem se complementar. Os bons sentimentos devem influenciar na forma de pensar na hora de educar os adolescentes.

É com esse pensamento que eles decidem, durante a pesquisa, solicitar que alguns dos adolescentes possam participar da festinha mensal dos aniversariantes do mês. Assim disseram:

É muito importante nossa reunião. Fazemos questão de comemorar os aniversariantes daquele mês. Agora, falando sobre isso, acho que seria interessante levar os adolescentes para participar desse momento, para eles verem como funciona. Não poderia ser todos, poderíamos levar os dois que tiveram melhor comportamento naquela semana. Sim, vamos levar essa proposta acho que seria muito bom.

A busca de driblar as normas instituídas, ou seja, de resolver algumas questões, criam-se outras.

Pois, a partir dessa fala, percebemos que, ainda, quando se tenta furar, escapar ao poder disciplinador, caímos novamente nele. Há o jogo da punição x premiação. Faz parte do exame que compõe o poder disciplinar. Foucault (1997) adverte que o exame compõe o aparelho ininterrupto de avaliação. Gera, assim, a comparação perpétua de cada um com todos, que permite, ao mesmo tempo, medir e sancionar. Então, somente poderão participar da festinha os dois mais bem comportados de cada residencial.

7.1.2 O Educar como possibilidade de cuidado de si

Afastando-nos da forma disciplinadora, enrijecida e normatizadora que foi se apresentando o educar no CEIP, para os socioeducadores, os confetos que serão agora apresentados aparecem como uma tentativa de fuga dessa forma institucionalizada de aplicação de regras e normas.

A partir de agora, os socioeducadores aparecem em sua forma humana, emocional de ser. O confeto **coração corpo do educar** simboliza a esperança de que as instituições socioeducativas sejam um espaço diferente de educar. Assim eles se referem à necessidade de educar com amor:

O amor é necessário porque senão você não consegue aprender bem. Sem amor, não dá pra aprender bem. Em qualquer lugar que você vai ser atendido, se a pessoa não lhe atende bem é porque ela não tem amor. Tem que ter esse sentimento em nós. O educador educa mais pelo sentimento, pelo coração, pelas palavras diferenciadas que dizem lá na religião. Para se educar é com o coração do educar pois todo trabalho precisa de amor em qualquer lugar não é só no CEIP. Senão você não sente nem vontade de sair de casa.

O confeto **coração corpo do educar** afasta-se um pouco da forma racionalizada, dura e disciplinadora das demais partes do corpo. A partir desse confeto, somos levados a pensar em várias problemáticas trazidas pelos socioeducadores, durante a produção dos dados.

A primeira delas de refere à vontade de se cuidarem, se conhecerem e se aceitarem para que possam entender a si mesmo e, assim, tentarem entender os adolescentes. Os socioeducadores apresentam essa problemática dessa forma:

Primeiro os educadores que são formadores de opinião têm que se compreender, se aceitar do jeito que são, com as diferenças, para depois

compreender o processo educativo em si, o processo de formação do novo pra trabalhar com o adolescente. Temos que nos aceitar como somos para depois aceitar os jovens como eles são. Essa é a maior dificuldade que nós temos aqui, fazer com que todos aceitem esses jovens como eles são.

Com relação à intervenção sobre o outro, Foucault, na *Hermenêutica do sujeito*, fala que não se pode governar bem os outros, não se pode transformar os próprios privilégios em ação política, em ação racional, se não se está ocupado consigo mesmo (FOUCAULT, 2006, p.49).

As problemáticas seguintes se referem às dificuldades de relacionamento entre os próprios socioeducadores e à necessidade de uma formação continuada, que estão ligadas à necessidade de cuidado de si.

Quando eles reclamam por mais momentos, nos quais possam refletir sobre sua prática e possam ter condições de se trabalhar psicologicamente e pedagogicamente, é como falassem, antes de tudo, de um cuidado de si. Senão, vejamos como os socioeducadores falam sobre isso:

Para que o educador fique um pouco mais próximo desse jovem e que ele possa desenvolver o trabalho dele de maneira satisfatória é necessário que tenha capacitação. Para que melhore mesmo as relações entre os profissionais e também entre profissional e adolescente, tem que ser uma formação contínua, principalmente de relacionamento interpessoal. Às vezes há os conflitos e muitas divergências no CEIP. O educador tem uma demanda muito grande. Durante o tempo que a gente tem com os adolescentes necessitamos ter esse momento de reflexão, esse momento de aprendizado para que a gente melhore como pessoa e melhore também as nossas ações, pois tem que ter muita psicologia, muito discernimento pois somos pessoas diferentes e às vezes há os conflitos, há muitas divergências.

Foucault descobre, em seus estudos, um tipo de pedagogia que nasce do exercício prático, mediante a "transmissão de uma verdade que tem por função dotar um sujeito qualquer de aptidões, capacidades, saberes etc., que ele antes não possuía e que deverá possuir no final dessa relação pedagógica" (FOUCAULT, 2006 p. 493). No entanto, para que haja essa relação, se faz necessário que o socioeducador tenha um cuidado consigo mesmo. Quanto há de investimento para a formação e qualidade de vida e trabalho desse socioeducador?

O corpo do educar precisa ser cuidado, educado, compreendido para poder cuidar, educar e compreender. O cuidado de si, de acordo com Foucault (2006), seria o cuidado com a própria alma, ao qual devem consagrar-se todos os dias. Seria a epiméleia tês psychês. É aprender a ver claro; a prática de si seria um tipo de exigência que devia acompanhar toda a extensão da existência.

O socioeducador fala da importância de saber perceber o que cada adolescente tem de melhor e conseguir influenciar para que eles façam o melhor que sabem e podem fazer. Assim declaram,

Nós temos que trabalha-los e melhorá-los porque alguma coisa boa eles têm. É por isso que eu, educador, acredito que eles conseguem se socializar aqui. Que ninguém é totalmente ruim. Alguma coisa tem: um sabe desenhar, outro sabe esculpir. Alguma coisa ele sabe fazer. É isso que o que a gente tem que fazer é descobrir o que é que eles têm de melhor e tentar colocar em prática.

Outros socioeducadores afirmam a importância do amor na relação com os adolescentes, quando se referem ao confeto corpo coração do educar, dizendo que este confeto "é transformação através do coração, é o educar na minha ação e a boca do educar é a parte mais essencial para essa transformação." E complementam:

O amor é necessário porque senão você não consegue aprender bem. Sem amor, não dá pra aprender bem. Em qualquer lugar que você vai ser atendido, se a pessoa não lhe atende bem é porque ela não tem amor. Tem que ter esse sentimento em nós. O educador educa mais pelo sentimento, pelo coração, pelas palavras diferenciadas que dizem lá na religião. Para se educar é com o coração do educar pois todo trabalho precisa de amor em qualquer lugar não é só no CEIP. Senão você não sente nem vontade de sair de casa.

Para que haja a transformação, Foucault (2006) afirma que é necessário um outro que promova essa mudança,

[...] o cuidado de si é, com efeito, algo que [...] tem sempre necessidade de passar pela relação com um outro que é o mestre. Não se pode cuidar de si sem passar pelo mestre, não há cuidado de si sem a presença de um mestre. Porém, o que define a posição do mestre é que ele cuida do cuidado que aquele que ele guia pode ter de si mesmo. Diferentemente do médico ou do pai de família, ele não cuida do corpo nem dos bens. Diferentemente do professor, ele não cuida de ensinar aptidões e capacidades a quem ele guia, não procura ensiná-lo a falar nem a prevalecer sobre os outros, etc. O mestre é aquele que cuida do cuidado que o sujeito tem de si mesmo e que, no amor que tem pelo seu discípulo, encontra a possibilidade de cuidar do cuidado que o discípulo tem de si próprio (2006, p. 73-64).

Se levássemos em conta essa perspectiva, o educador teria que sobrepor a função do mestre à do professor, revertendo a arte de governo pedagógica em uma práxis delimitada e exercida no sentido de cuidar do cuidado que o educando tem de si mesmo. Para isso, o educador poderia recobrar a figura expressa na relação entre mestre e discípulo. Figura essa em que o mestre teria a função de fazer com que o discípulo convertesse seu olhar para dentro de si, para o princípio do saber e do conhecimento, no qual, finalmente, se reconheceria a si próprio.

Vemos essa forma de relação entre o educador e o educando não como tentativa de impor regras, normas, como no poder pastoral, ou seja, de pretender moldar o adolescente, mas sim como forma de promover um olhar para si, fomentando um

cuidado consigo, um autocontrole, uma autodisciplina que, ao fim, conduziria o adolescente para o exercício de sua liberdade e na construção da vida como arte, na perspectiva de uma estética da existência, no dizer de Foucault.

Essas questões dão um salto de qualidade com relação ao **Educar**.

É preciso sublinhar que “a prática de si identifica-se e incorpora-se com a própria arte de viver (tékhne toû bíou). Arte de viver, arte de si mesmo são idênticas, tornam-se idênticas ou pelo menos tendem a sê-lo.” (FOUCAULT, 2006, p. 253).

O pedido por formação, capacitação e ajuda para lidar com questões psicológicas e pedagógicas, advindas dos adolescentes, pode ser lido como uma intuição, por parte da equipe de socioeducadores, de que precisam saber cuidar de si e governar a si para poder estabelecer a relação com os adolescentes. Foucault aponta para isso, dizendo que “agora, é preciso ocupar-se consigo para si mesmo, de maneira que a relação com os outros seja deduzida, implicada na relação que se estabelece de si para consigo.” (FOUCAULT, 2006, p. 253,). Foucault só pode se autorizar a dizer isso porque ele descobre que, para os gregos, somente era possível “governar os outros com a condição de governar a si próprio.” (DELEUZE, 2006, p. 121).

É interessante como os socioeducadores também apontam para a necessidade de uma educação, inclusive, deles mesmos para que possam exercer a difícil arte de socioeducar. Chegam a dizer que o fato de alguns socioeducadores não estarem preparados, desfaz o trabalho que alguns estão realizando. Vejamos:

Hoje o educador do plantão tenta aplicar esse método porém o outro socioeducador de amanhã, não consegue e o de depois de amanhã também não faz. Muitas vezes, alguns entraram pra mesma inculturação deles e usam os mesmos adjetivos deles, que eles trazem de fora, por isso é um processo muito complicado essa mudança da desculturação deles pra culturação propriamente dita da passagem da não educação pra educação. Alguns educadores para se educar deveriam passar pelo mesmo processo como alguns adolescentes.

Fica clara a necessidade da implementação de um espaço de construção, debate e reflexão para a "des-formação" desse educador. Uma formação que não formata, não normatiza e enrijece, mas sim conduz para um cuidado de si, tanto da equipe de educadores como dos adolescentes.

Finalizarei o meu texto lembrando que Rubem Alves (2014) já nos avisou que a vida é como um brinquedo. Talvez tenhamos que ver as partes do corpo do educar como ferramentas e, como qualquer ferramenta, tem inúmeras utilidades. As pessoas, crianças, adolescentes, adultas se beneficiarão ou não dessas ferramentas, dependendo do cuidado, do zelo, da atenção com que as usam.

Ao final da pesquisa, percebo que cada socioeducador tenta realizar um trabalho grandioso que é educar. Porém, esse corpo do educar precisa ser cuidado para que possa cuidar do outro. Educar nesse devir apresenta-se nesse momento como cuidar.

8. PARA NÃO FECHAR

"Estou muito feliz por ter participado desse projeto com você e com os demais colegas. Eu senti muito a pedagogia do afeto aqui dentro. Durante esse projeto fiquei fazendo muitos questionamentos. Estava curioso para saber aonde chegaríamos. Acho que são questionamentos que sempre que a gente vai procurar uma resposta aparece sempre um outro questionamento. Esse problema do educar é muito amplo e possivelmente a gente não vai encontrar uma resposta final e sempre vai haver um questionamento. Às vezes a gente vê um adolescente que acabou de sair e já tá de volta e ficamos a nos perguntar será que não tá servindo de nada o tempo que passaram aqui? A gente vê também adolescentes que só vem pra sala de aula aqui dentro. Lá fora eles não vão pra escola. Ele não tem a mínima condição de frequentar uma escola porque sabem que se forem correm risco de vida. Então eu fico vendo que esse projeto de pesquisa nunca estará fechado sempre terá uma inclusão para mais questionamentos para outros continuarem esse projeto. Mas desde de já eu dou os parabéns pelo desenvolvimento desse projeto. Por todas as etapas que fomos desenvolvendo em cada encontro e pelo texto que está muito bem trabalhado. E a gente quer ver as considerações finais porque conclusão não terá porque sempre terá indagação."

(Grupo-pesquisador)

Começo minhas considerações de fecho com essa fala do grupo-pesquisador, produzida no último dia de encontro, dia da contra-análise. Sim, eu também estou muito feliz com a trajetória realizada. A pesquisa foi uma construção. Em todas as etapas a pesquisa era construída e eu também fui me construindo como pesquisadora. Fui me encontrando. Juntando partes de mim e descobrindo como gosto de pesquisar.

Os encontros e (des)encontros fizeram parte de um grande processo. Mas fica a gratidão por tudo que passei, por tudo que aprendi.

A sociopoética me produziu medo no início, pois não conhecia bem a metodologia e não tinha a compreensão de todas as etapas. Fui avançando na pesquisa, ao mesmo tempo em que ia me entregando ao método. Porém, fui me fortalecendo no decorrer da pesquisa, porque o envolvimento com a arte abriu espaços para minha criatividade e a pesquisa tornou-se mais "gostosa", interessante e envolvente. Em segundo plano, o grupo-pesquisador, com seu comprometimento e participação, proporcionou às etapas da pesquisa uma enorme gratificação. O grupo-pesquisador ajudou a fortalecer minha fala, minha impressão a cada contato. O pensamento se consolidou sem ser um pensamento só meu. Aprendi muito com o grupo, compreendi um pouco mais suas angústias, dificuldades e necessidades.

Adentrar novamente um centro socioeducativo mexeu muito comigo. Relembrei a escrita da monografia, quando tive meu primeiro contato com uma instituição dessas. Tive medo de não ser recebida, tive medo do grupo-pesquisador não

se consolidar, tive medo de me entregar à escrita. A construção da cada etapa fez a pesquisa acontecer. Tudo foi acontecendo e a construção foi se dando.

Hoje penso diferente sobre o lugar do socioeducador. Penso diferente sobre os adolescentes que estão internos nessas instituições. Penso diferente sobre o educar. Aprendi que o "educar" não deve ter uma forma única. Educação engloba fatores emocionais e racionais, ao mesmo tempo em que disciplinar pode possibilitar que essa disciplina contribua para o conhecimento de si e um desenvolvimento ético.

Sim, de fato esse problema do educar é algo muito amplo. A resposta final? Acredito que não exista mesmo a resposta final, mas sim uma constante criação. Criação que experimentamos dia após dia de nossas vidas. Criação que experimentei junto ao grupo-pesquisador. Criação que podemos fomentar na sociedade da qual fazemos parte. Talvez não dependa só de nós, mas também de nós! O trabalho de educar ou (re)educar pode ser criativo e cuidadoso. Não penso que seja uma utopia, mas um desafio. Sei que é possível porque pensamos juntos, criamos juntos e, com essa força criativa, podemos ir muito além.

Os questionamentos, os problemas são muito importantes. São eles que nos mobilizam. Porque tinha um problema, comecei essa pesquisa, fiz amigos, estudei, aprendi, ensinei, compartilhei e me transformei. Espero que a partir dessa pesquisa muitas outras possam acontecer. Aqui desenhamos o que é o educar para um pequeno grupo de socioeducadores, porém certamente refletimos as questões de muitos.

É possível educar no CEIP? Sim e não. Educar é muito amplo. É paradoxal. Depende de muitos. Mas parece ser possível fazer a diferença entre tantos adolescentes que representam "o resto" que a sociedade não dá conta. Não buscarei culpados, a proposta não é essa. Nossa proposta foi elucidar "o que é educar" para os socioeducadores. Descobrimos que educar é normatizar, disciplinar, adequar e enquadrar o adolescente para uma sociedade biopolítica, mas também educar é cuidar, cuidar de si e do outro. Também era nossa proposta perceber as formas de educar do socioeducador. Este educa com a cabeça, fazendo as regras, as normas serem internalizadas nos adolescentes, educa com a mão, sem, muitas vezes, nem precisar falar, pois os gestos falam por si. E mais, o socioeducador educa, também, com o coração, com as "palavras da religião", fazendo os adolescentes compreenderem formas melhores de estarem no mundo.

Foi, ainda, nossa proposta identificar os problemas que mobilizam os socioeducadores. Nossos achados revelam que os socioeducadores necessitam de

preparo, de cuidados consigo mesmo, de espaços para o diálogo, para a criação, para se prepararem para a tarefa nada fácil de (re)educar.

E, ainda, a pesquisa buscou favorecer a criação de outras formas de pensar o educar dentro do CEIP. E identificar o que podem os educadores sociais do CEIP no ato de educar durante a permanência dos adolescentes na unidade. Percebemos que a pesquisa cumpriu essa função, pois, durante nossos encontros, os socioeducadores puderam repensar suas atitudes e reavaliar seus potenciais, pondo em questão sua forma cotidiana de educar. Isso favoreceu a ampliação da questão a ponto de deixar escapar uma nova possibilidade: educar com o coração. Uma educação que aponta para o cuidado de si e, por conseguinte, o cuidado com o outro.

Assim, denunciar a necessidade de um trabalho diferente é o mínimo que podemos fazer. Perceber e denunciar que ter instituições socioeducativas sem cumprir, de fato, um papel social é parte de um comprometimento meu para com minhas formações de assistente social e psicóloga. Queremos uma sociedade melhor, mais educada, mais tranquila? Cuidemos dos nossos jovens. Cuidemos das instituições que os formam. Cuidemos dos educadores. Cuidemos de nós.

Não estaria servindo de nada o trabalho socioeducativo realizado pelos socioeducadores do CEIP? Que bom que se fizeram essa questão. Que bom que a pesquisa fez mexer com a responsabilização deles. O problema não é só do governo, pois cada um de nós também é o governo. Cada um de nós deverá cuidar de si mesmo para ser autônomo e contribuir para uma sociedade autônoma. Nós construímos o mundo que habitamos. Responsabilizemo-nos por isso.

O CEIP representa um lugar de segurança para o adolescente ficar ou um lugar que promove a segurança de nós que estamos vivendo nas ruas de nossas cidades? Protege a quem uma instituição assim? Sim, surgem mais e mais perguntas. E quase não temos respostas. Adentrar um Centro Socioeducativo e olhar os socioeducadores e os adolescentes que lá estão é adentrar em um mundo de questionamentos. A dor por essa sociedade cada um sente na sua medida.

Gostaria eu de poder ter encontrado um antídoto capaz de resolver todos os males. Gostaria de saber a resposta certa para cada pergunta que nasce. No entanto, fico feliz também com a realização dessa pesquisa. Fico feliz de ter podido compartilhar e contribuir para o crescimento da compreensão desse difícil trabalho de (re)educar.

A partir da fabricação dos confetos e suas análises pudemos chegar a duas linhas de pensamento do grupo: **O corpo disciplinar e biopolítico do educar** e **O**

educar como possibilidade do cuidado de si. O confeto castanha-caju aparece como um confeto central para a primeira linha de pensamento do grupo, pois traz a ideia do corpo governado, disciplinado e formatado tanto do adolescente como do educador. O educador é um espelho da instituição, das regras impostas, do biopoder e o adolescente deve espelhar-se nesse educador para construir-se como cidadão capaz de viver em sociedade. Esse foi um dentre outros confetos que deram força de construção para essa linha de pensamento.

O confeto coração corpo do educar, por sua vez, aponta para a segunda linha de pensamento, a do Educar como possibilidade do cuidado de si. Foi a partir desse confeto que os socioeducadores puderam falar de suas aspirações como educadores, de seus desejos, que vão além do que impõe uma instituição fria com regras duras e estanques. Esse confeto possibilitou pensarmos em outras formas de educar no CEIP, nas quais o adolescente pudesse ser ouvido, ser cuidado, ser compreendido, assim como o socioeducador. Foi aqui que confirmamos o que Foucault se referiu sobre o cuidar do outro deve-se cuidar de si. Somente governando a si mesmo pode-se exercer o governo do outro.

Penso que esse confeto abre novas questões, como: Qual a forma de se fazer uma educação que pense o cuidado de si. Ou mesmo: Qual tipo de formação pode ser proporcionada ao socioeducador que não formate, não enrijeça, mas sim contribua para uma responsabilização, uma consciência crítica e uma ética?

Ficam mais perguntas. São as perguntas que nos levam a buscar respostas. É assim que caminhamos.

REFERÊNCIAS

ABRAMO, Helena W. O estilo monta o espetáculo. _____. In: **Cenas Juvenis: Punks e Darks nos espetáculos urbanos**. São Paulo: Página Aberta, 1994.

ADAD, Shara Jane Holanda Costa. **Corpos de Rua: cartografia dos saberes juvenis e o sociopoetizar dos desejos dos educadores**. Fortaleza: Edições UFC, 2011.

_____. O corpo para adolescentes da Casa de Zabelê: uma pesquisa sociopoética. **Entrelugares: Revista Sociopoética e abordagens afins**. v. 2, n. 1. set. 2009/fev. 2010. Disponível em: <<http://www.entrelugares.ufc.br/numero3/pdf/sharajane.pdf>>. Acesso em: 10 jun. 2012.

_____. A Sociopoética e os cinco princípios: a Filosofia dos Corpos Misturados na Pesquisa em Educação. In: ADAD, Shara Jane Holanda Costa et al. (Org.). **Tudo que não inventamos é falso** - dispositivos artísticos para pesquisar, ensinar e aprender com a sociopoética. Fortaleza: EdUECE, 2014. p. 43-59.

ALVES, Rubem. **Pilares 4º: aprender a ser**. In: <https://www.youtube.com/watch?v=xpNUWh1TI2s>. Visualizado em 20 de novembro de 2014.

ARIÈS, Phillipe. **História Social da criança e da família**. 2. ed. Rio de Janeiro: editora Guanabara Koogan S.A., 1981.

BARROS, J.P.P. **Violência Infantojuvenil: O Bullying** como analisador de processos de subjetivação contemporâneos. 2014. 258f. Tese (Doutorado em Educação) – Curso de Pós-graduação em Educação Brasileira da Universidade Federal do Ceará – UFC, Fortaleza, 2014.

BOAL, Augusto. **O arco-íris do desejo** – Método Boal de Teatro e Terapia. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1996.

BRANDÃO. Carlos Rodrigues. **O que é educação**. São Paulo: Brasiliense, 2007.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do adolescente**. Lei n. 8.069, de 13 de julho de 1999. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18069.htm>. Acesso em: 20 out. 2014.

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

_____. **Lei de Diretrizes e B. Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996**.

CASTEL, R. **A gestão dos riscos: da antipsiquiatria à pós-psicanálise**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1987.

CEARÁ. **Manual do Socioeducador**. Secretaria do Trabalho e Desenvolvimento Social, 2009.

COIMBRA, Cecília M. B.; NASCIMENTO, Maria Livia do. Jovens Pobres: o mito da periculosidade. In: FRAGA, Paulo Cesar Pontes; IULIAMELLI, Jorge Atílio Silva. **Jovens em tempo real**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003. p. 19-37.

COSTA, Hercilene Maria e Silva. O Corpo Macabeça: Conceitos de Grupos de Jovens Produzidos por Acadêmicas de Pedagogia da Universidade Estadual do Piauí. **Entrelugares**: Revista da Sociopoética e Abordagens v. 2, n. 2. 2009. Disponível em: <<http://www.entrelugares.ufc.br>>. Acesso em: 10 jun. 2014.

COUTO, Inalda Alice Pimentel; MELO, Valéria Galo de. Reconstruindo história do atendimento à infância no Brasil. In: BAZÍLIO, Luiz Cavalieri; EARP, Maria de Lourdes Sá; NORONHA, Patrícia Anido (Org.). **Infância tutelada e educação**: história, política e legislação. Rio de Janeiro: Ravil, 1998. p. 20-38.

CASTRO, Edgardo. **Vocabulário de Foucault**: um percurso pelos seus temas, conceitos e autores. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

CASTRO, Ana Maria Cortez de. O Corpo coletivo de barro como dispositivo de produção de confetos do educar para socioeducadores. In: ADAD, Shara Jane Holanda Costa. et al. (Org.). **Tudo que não inventamos é falso** - dispositivos artísticos para pesquisar, ensinar e aprender com a sociopoética. Fortaleza: EdUECE, 2014. p. 207-224.

DELEUZE, G. **Foucault**. São Paulo: Brasiliense, 2006.

DELEUZE, G. Nietzsche. Lisboa: Edições 70, 1985. In: SCHOPKE, Regina. **Por uma filosofia da diferença**: Gilles Deleuze, o pensador nômade. Rio de Janeiro: Contraponto; São Paulo: Edusp, 2004.

DELEUZE, G. GUATTARI, Félix. **O que é Filosofia?** Rio de Janeiro: Ed. 34, 2010.

DONZELOT, Jacques. **A polícia das famílias**. Rio de Janeiro: Graal, 1986.

EARP, Maria de Lourdes Sá. A política de atendimento do século XX: a infância pobre sob a tutela do Estado. In: BAZÍLIO, Luiz Cavalieri; EARP, Maria de Lourdes Sá; NORONHA, Patrícia Anido (Org.). **Infância tutelada e educação**: história, política e legislação. Rio de Janeiro: Ravil, 1998. p. 72-98.

FIALHO, Lia Machado Fiuza. Assistência à Criança e ao Adolescente Infrator no Brasil: Breve contextualização. Fortaleza: EdUECE, 2014.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do Poder**. Rio de Janeiro: Graal, 1997.

_____. **Vigiar e Punir**. Petrópolis: Vozes, 2007.

_____. **Segurança, território, população**. Curso dado no Collège de France (1977-1978). São Paulo: Martins Fontes, 2008.

_____. Nascimento da Biopolítica (1976-1979). São Paulo: Martins Fontes, 2008b.

_____. **Em defesa da sociedade (1975-1976)**: curso no Collège de France. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2010.

_____. **A hermenêutica do sujeito**. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

_____. **História da Sexualidade I**: A vontade de saber. Rio de Janeiro: Ed. Graal, 1988.

GADELHA, Sylvio. **Biopolítica, governamentalidade e educação**: introdução e conexões, a partir de Michel Foucault. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

GAUTHIER, Jacques. et al. Dimensão da Espiritualidade na Pesquisa em Ciências Sociais. In: SANTOS, Iraci. et al. **Prática da Pesquisa nas Ciências Humanas e Sociais**: Abordagem Sociopoética. São Paulo: Editora Atheneu, 2005. p. 115-136.

_____. **Sociopoética**: encontro entre arte, ciência e democracia na pesquisa em ciências humanas e sociais, enfermagem e educação. Rio de Janeiro: AnnaNery/UFRJ, 1999.

_____. **O oco do vento**: metodologia da pesquisa sociopoética e estudos transculturais. Editora: CRV, 2012

GOFFMAN, Erving. **Manicômios, prisões e conventos**. São Paulo: Perspectiva, 2005.

GRACIANI, Maria Stela Santos. **Pedagogia social de rua**: análise e sistematização de uma experiência vivida. 5 ed. São Paulo: cortez / Instituto Paulo Freire, 2005.

HABERMANN, Josiane Conceição Albertini. **As normas da ABNT em trabalhos acadêmicos**: TCC, dissertações e teses: métodos práticos e ilustrações com exemplos dos elementos pré-textuais e pós-textuais. 2. ed. São Paulo: Globus, 2011.

ISHIDA, Válter Kenji. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Doutrina e Jurisprudência [comentários]. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2006.

KANT, Immanuel. **Sobre a pedagogia**. 2. ed. Piracicaba: Unimep, 1999.

KOHAN, Walter. **Infância**. Entre educação e filosofia. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

LOBO, Lilia Ferreira. **Os Infames da história**: pobres, escravos e deficientes no Brasil. Rio de Janeiro: Lamparina, 2008.

LUSTOSA, Patrícia Rocha. **Dispositivos Socioeducativos, biopolítica e governamentalidade**. 2013. 154f. Tese (Doutorado em Sociologia – Programa de Pós-Graduação em sociologia da Faculdade de Filosofia e Ciências humanas da Universidade Federal de Minas gerais. Belo Horizonte, 2013.

MARTINS, Ana M. et al. **O Adolescente e o Ato Infracional**. Fortaleza: Fundação Estadual do Bem Estar do Menor de Ceará; Secretaria do Trabalho e Ação Social do Estado do Ceará, 1998.

NASCIMENTO, Romário Ráwlyson Pereira do. **Descolonizando sexualidades e currículo na escola: Confetos produzidos por jovens da ilha**. (Dissertação de Mestrado). Teresina: UFPI, 2014.

PIAUI, Governo do Estado. **Regimento Interno do CEIP**. SASC, 2012

PETIT, Sandra H. Sociopoética: potencializando a dimensão poética. In: MATTOS, Kelma Socorro L. de; VASCONCELOS, José Gerardo. **Registros de Pesquisas na Educação**. Fortaleza: LCR, 2002. (Coleção Diálogos).

_____. Potencializando a dimensão poética da pesquisa. In: ADAD, Shara Jane Holanda Costa. et al. (Org.). **Tudo que não inventamos é falso** - dispositivos artísticos para pesquisar, ensinar e aprender com a sociopoética. Fortaleza: EdUECE, 2014. p. 19-39.

RIZZINI, Irene. **O Século perdido**: raízes históricas das políticas públicas para a infância no Brasil. Rio de Janeiro: Petrobrás - BR: Ministério da Cultura: USU Ed. Universitária: Amais, 1997.

RIZZINI, Irma. Meninos desvalidos e menores transviados: a trajetória da assistência pública até a Era Vargas. In: RIZZINI, Irene, PILOTTI, Francisco (Org.). **A Arte de governar crianças**: a história das políticas sociais, da legislação e da assistência à infância no Brasil. 2. ed. rev. São Paulo: Cortez, 2009. cap. V. p. 225-286.

SAMPAIO, Juliana; ARAÚJO, José Luis Jr. **Análise das políticas públicas**: uma proposta metodológica para o estudo no campo da prevenção em Aids. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1519-38292006000300010&lang=pt>. Acessado em: 1 abr. 2010.

SANTOS, Maria da Conceição de Souza. **Páginas sociopoéticas: deslizando nas ideias e nos conceitos de jovens sobre leitura**. (Dissertação de Mestrado). Teresina: UFPI, 2013.

SANTOS, Vanessa Nunes dos. **Sociopoetizando a filosofia de jovens sobre as violências e a relação com a convivência na escola, em teresina – pi**. (Dissertação de Mestrado). Teresina: UFPI, 2014.

SANTOS, Maria Dilma Andrade Vieira dos. **Jovens circenses na corda bamba: confetos sobre o riso e o corpo na educação em movimento**. (Dissertação de Mestrado) Teresina: UFPI, 2014b.

SCHEIVAR, Estela. Idade e Proteção: fundamentos legais para a criminalização da criança, do adolescente e da família (pobres). In: NASCIMENTO, Maria Lívia do (Org.). **Pivetes**: a produção de infâncias desiguais. Niterói: Intertexto; Rio de Janeiro: Oficina do autor, 2002.

SEIXAS, Rogério Luís da R. **A biogovernamentalidade da educação e a constituição de subjetividades docilizadas e normatizadas.** Revista Espaço Acadêmico, n 162, 2014, p. 20-32.

SOARES, Rosileide de Maria Silva. **A reinvenção da Educação de Jovens e Adultos pelos professores e alunos:** uma pesquisa sociopoética. Tese (Doutorado em Educação). 263f. Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira. Universidade Federal do Ceará, 2009. Disponível em: <<http://www.repositorio.ufc.br/handle/riufc/3290>>. Acesso em: 16 jan. 2014.

SOUZA, S. S. de. Memória, cotidianidade e implicações: construindo o Diário de Itinerância na pesquisa. **Entrelugares:** Revista da Sociopoética e Abordagens Afins. Ano 1, n 1, ago. 2008/ jan. 2009. Disponível em: <[HTTP//www.entrelugares.ufc.br](http://www.entrelugares.ufc.br)>. Acesso em: 10 mai. 2014.

VAZ, P. **Corpo e Risco.** Forum Media, Viseu, v.1, n.1, 1999. p. 101-111.

VOGEL, Arno. Do Estado ao Estatuto. Propostas e vicissitudes da política de atendimento à infância e adolescência no Brasil contemporâneo. In: RIZZINI, Irene, PILOTTI, Francisco (Org.). **A Arte de governar crianças:** a história das políticas sociais, da legislação e da assistência à infância no Brasil. 2. ed. rev. São Paulo: Cortez, 2009. cap.VI. p. 287-321.

TEXEIRA; P. R. **Políticas, instituições e Aids:** enfrentando a epidemia no Brasil. Rio de Janeiro: Associação Brasileira Interdisciplinar de AIDS; 1997. p. 43-68.

Apêndice

APÊNDICE

Análise Classificatória dos dados orais

Com os relatos orais transcritos começamos o trabalho de análise pelo facilitador para a extração do supressumo das ideias e dos conceitos, que são, inicialmente, categorizados. Como Soares (2009, p. 16), entendi que a Sociopoética me instigou “[...] a perceber e a valorizar a heterogeneidade [...], em detrimento das ideias „homogeneizantes””. Segundo a autora,

Na sociopoética, conceitos são metáforas que o grupo-pesquisador produz ao relacionar o tema-gerador da investigação às técnicas utilizadas numa pesquisa, os quais denomina confetos. Eles apresentam visões diferenciadas seja por deslocamento de palavra de um local diferente de sua origem, seja por meio da criação de expressões inexistentes. O que confere status de confeto a uma expressão é o sentido diferente ou novo que ela traz. (SOARES, 2009, p. 26).

Assim, “[...] a Sociopoética possibilita colocar as certezas em suspenso, favorecendo formas inéditas de problematizar a vida, bem como oportunizar que os conhecimentos inesperados possam vir à tona, do que como uma prática determinista.” (SOARES, 2009, p. 27).

Dos dados produzidos nas falas, surgiram as seguintes categorias:

1. Confetos do educar;
2. Função do educar;
3. Atribuições do socioeducador;
4. Problemas que mobilizam os socioeducadores;
5. Formas de educar no CEIP;
6. O motivo pelos quais os adolescentes estão no CEIP;

Nesse momento inicial de análise separamos, decompomos e pintamos com cores diferentes as falas dos socioeducadores para examiná-las cuidadosamente e perceber suas relações. Após esse estudo pormenorizado agrupamos as falas de acordo com as diferentes categorias trazidas como objetivo da pesquisa e por isso numeramos de acordo com o número da categoria à qual a ideia se refere. Observe abaixo como fiz:

"Construtor" falando da sua escultura - Sustentação do corpo do educar

Eu fiz uma castanha e aqui é um caju A relação entre o caju e a castanha [do educar] é que a castanha está ligada ao caju, um dá sustentação ao outro. Para poder educar o adolescente tem que ter esses dois polos juntos. A castanha seria o educador e o caju seria o adolescente. Ficaria um conjunto. Um depende do outro
--

(1). A relação entre o caju e a castanha é que um depende do outro. Aí se separasse a castanha do caju ia ficar difícil. Porque o adolescente depende do instrutor, do educador. Ele está aqui [no CEIP] para aprender para mais tarde ele ser um cidadão(1). Porque na verdade, ele aqui **[no CEIP, o adolescente]** até **se espelha no educador** nessa outra parte aqui do **caju**. Geralmente, **quando** o adolescente **chega numa unidade de internação**, ele **tenta se espelhar naquele educador e tenta ser aquele educador e essa é a função de sustentação** da minha fruta, que é a **castanha com o caju(2)**. E a minha figura aqui foi **Sustentação do corpo do educar. Porque sustentação?** Eu fiz aqui a castanha e o caju. Aqui, no caso aqui, a castanha seria o instrutor e o caju seria o adolescente. E ambos **[por que aqui no CEIP]** caso, **tem que andar em conjunto**. Por que? **Um depende do outro. A castanha depende do caju e o caju depende da castanha. Para que eu possa pegar esse adolescente e tentar fazer até mesmo o espelho da minha pessoa para ele. Geralmente, quando o adolescente chega numa unidade de internação, ele tenta se espelhar naquele educador e tenta se espelhar e tenta ser aquele educador. Eu vejo aí, essa função de sustentação da minha fruta, que é a castanha com o caju(2)**.

"Construtor" falando escultura do -"Conselheiro" Cabeça corpo adolescente do educar

Tô percebendo aqui uma **cabeça [do educar]** e que essa cabeça aqui **é o corpo de um adolescente(1)**. Correto? É, o que eu estou vendo aqui **é uma caricatura de uma cabeça de um adolescente(1)** ou, talvez, **até ele mesmo, o educador**. É... mentalizou ele mesmo. Aí ele fez aqui o **próprio rosto dele(1)**. **A relação que tem essa parte do corpo com o educar é que aí, ele está aqui pensando em como educar esse adolescente, que é daqui, é daqui que ele tira todo o pensamento, tudo o que ele pensa para poder educar esse adolescente aqui(1)**. É o que eu estou vendo, no momento é isso aqui.

"Conselheiro" falando da sua escultura - Cabeça corpo adolescente do educar

Bom, eu fiz a cabeça. A **cabeça do jovem do corpo do educar**. **Acho que essa relação da cabeça com o educar é primordial na reeducação ou na educação desse adolescente**. **Eu acho que o tempo que ele passa aqui, apesar de ser pouco, não pode ser perdido**. **Porque quando você consegue atingir, atingir o consciente ou até mesmo inconscientemente a cabeça dessas pessoas, eles percebem aquela pessoa que está conversando com elas, no momento ou outro ele vai ser válido, ele vai refletir depois sobre o que você falou(1)**. **Então a sua experiência de vida quando você conversa com eles de uma forma que ele absorva aquilo que você está falando, de forma que eles compreendam, pode ser até que eles nem vá colocar em prática aquilo que você falou, mas só o fato de você, uma hora ou outra, falar algo que vá tocar a cabeça dele, ele vai lembrar**. **Porque, inconscientemente, a gente lembra de situações, as mais adversas possíveis(3)**. **Então, quando foi pedido pra fazer uma associação de uma parte do corpo e a educação, pra mim foi interessante fazer uma cabeça**. **Porque acho que é justamente isso, é focar nas idéias, focar é... na educação, na conscientização desses adolescentes(1)**. **Eu acho que a parte do meu corpo que tem uma relação com o educar no meu atuar seria a minha cabeça**. **Cabeça de jovem(3)**

"Mestre" falando da escultura da "Ajuda" - Mão braço do educar

Eu vejo uma mão, um braço. E a primeira imagem quando falou que a gente ia moldar, eu pensei já na mão. E eu fiquei me perguntando para que serve a mão, qual a função da mão. **A função da mão [do educar], ela serve tanto pra aproximar como pra afastar, apoiar como também pra disciplinar, né? Serve, às vezes, como uma forma de apoio, de repreensão**. **A mão, ela serve para aprovar como para desaprovar(2)**, né? **Às vezes não precisamos nem abrir a boca para dizer o que queremos, mas com a atitude da mão, a gente já diz tudo**. **A gente diz que ta legal, a gente diz que ta ruim, ta mais ou menos(3)**. **Então a mão, no papel da educação, ela é uma ferramenta de grande utilidade, né? Às vezes não precisamos abrir a boca para educar**. **Mas com um gesto, com um sinal da mão, ela já diz tudo o que queremos dizer, de uma forma sem palavras(1)**. **então, quando ele fez a mão, eu reportei para a figura que eu pensei**. **O que que eu pensei? O que eu imaginei da mão foi isso**. **E o braço serve de suporte para essa mão, né? A mão sem o braço não vai ter utilidade e o braço sem a mão não vai a utilidade que teria junto com a mão**. **Então, um precisa do outro**. **Por mais que a gente possa observar que a mão é composta por cinco dedos, cada dedo tem a sua função, cada dedo tem o seu papel, né? E se tirarmos um desses dedos, as**

funções não serão as mesmas. Teremos que forçar um membro para que faça aquilo que o outro não fez ou aquilo que o outro não faz. Então, no papel da educação, eu vejo que a mão ela é importante por esse motivo(2). Todos esses métodos que utilizamos e também por uma questão que, além de servir, serve como estética. Uma pessoa sem mão [do educar] é uma pessoa incompleta(2). Então eu vejo isso na figura dele. É a mensagem que ele quer passar. **É possível educar com a mão sim. Tanto educar como reeducar e também como deixar de educar. No mesmo passo que ela tem essa função de fazer, tem essa função de desconstruir. Eu vejo que ela tem essa capacidade(2).**

"Ajuda" falando da sua escultura - Proteção Mão do educar

A minha obra eu coloquei o nome de "A Proteção". **A mão [do educar]**, ela é uma parte do corpo que ela, se a gente for observar, ela **é muito complexa** – a mão. Cada mão **tem cinco digitais, todas diferentes e únicas**. A mão, **por cima, tem as unhas que, se arrancar uma unha fica feio, ninguém quer mostrar(1)**. A gente entende que **a mão [do educar]**, ela **ao mesmo tempo que é uma parte só**, ela é totalmente diferente porque **se divide em cinco**. E esses cinco, **cada dedo tem três partes**. Três partes diferentes, três partes **de tamanhos e espessuras diferentes**. Levando para o lado da educação, a gente observa que **a mão [da educação]**, ela serve – a mão e a educação – ao mesmo tempo que **é um conjunto de pensamentos diferentes, de ideologias diferentes, de atitudes diferentes, leva para um fim.(1)** Não é? **A mão [d educação]**, da mesma forma. Da mesma forma que ela **é diferente, tem partes diferentes**, ela **serve para um objetivo ou para vários objetivos.(1)** **[A mão da educação]** Ao mesmo tempo que há uma diferença, **ao mesmo tempo que há diferenças e contradições, tem um objetivo único que é educar.(1)****[A mão proteção do educar]** Trazer ou mostrar aquilo que a sociedade talvez não ofereceu ou ofereceu e ele não quis aceitar(2). Mas a gente está aqui para tentar colocar na cabeça [do adolescente] que a melhor saída não é [a não aceitação do que a sociedade oferece] essa . **Tem algo melhor(3)**. Então, **a questão da proteção [da mão do educar], protege do mal [o adolescente] às vezes protege do bem, às vezes protege de fazer o que é bom e às vezes protege de fazer o que é mau(2)**. Então essa **proteção [da mão do educar] não é simplesmente do bom ou do mau, mas uma proteção que engloba todos os fatores: bom, mau, bem e mal né? O sim e o não (2)**. Então **eu associo a mão com a educação** dessa forma, **a complexidade do servir para um fim**. Certo? **É diferente, é pensamentos diferentes, posicionamentos diferentes mas o objetivo é educar(1)**.

"Ajuda" falada escultura do "Mestre" - Dedos residenciais corpo do educar

Eu acho que a gente não pode saber tudo, né? Mas só que a minha interpretação é diferente da dele. **Com a mão [do educar] a gente faz um bocado de coisa: pega, toca. Faz um gesto diferente (2)**. E ela **[a mão do educar] é muito... ela é muito...** A gente precisa bastante da **mão [do educar é necessária] pra poder entregar, tocar(2)**. Inclusive, que a gente já tocou nessa questão aqui na roda, aí tem quatro, cinco apartamentos residenciais. **Cada residencial é um educador**. Então, eu vejo nessa parte. **Cada educador toma conta de seus residenciais que é educar os seus**

adolescentes(3) que estão nos seus residenciais. Então eu acho muito interessante, ele falou quase tudo, mas ele deixou um pouco de falar nessa parte. **A relação [entre]** que eu fiz sobre **os dedos da mão e o educar** é assim, **os dedos...[são]**. eu comparei os dedos **aos cinco residenciais(1)**. Os cinco residenciais, cada educador toma conta dos seus residenciais. Tem cinco educadores que tomam conta dos adolescentes que estão nos residenciais. Então, tem um pouco dessa parte. Essa parte de observar que cada educador tem seu adolescente pra tomar de conta. Então **a gente [os educadores] não toma de conta do contexto geral(3)**, **a gente [os educadores] faz o nosso papel, tomando de conta dos nossos residenciais(3)**. Quando percebemos que algum **educador precisa de ajuda saímos em defesa, se tiver algum problema a gente vai ajudar ele. Se eu [educador] precisar ele [outro educador] vai me ajudar** também, como já aconteceu. **Às vezes tem um menino que sempre quer dar um complicador, aí a gente vai lá, dá uma ajudazinha e eles já percebem mais um pouco como funciona(4)** Essa ajuda é porque, **às vezes tem um menino que quer tirar uma com a cara do educador, não quer respeitar (4)**... Aí a gente chama pra ir com a gente lá e quando ele vê que já vai só em dois, ele já baixa o tom de voz e respeita: “não, aqui não dá pra mim porque eles trabalham juntos” e **a gente [os educadores] somos muito unidos(3)**, a gente **[o educador] nunca deixa** ele **[um educador] só, quando eles [os adolescentes] querem fazer o mal com a gente, a gente [o educador] nunca deixa. Ele vai preso(5)**. Então eu [o educador] foco nessa parte aí. **Educar** nessa perspectiva é **sempre tentar tirar aquelas coisas ruins da cabeça dele [do adolescente](1)**. **Se ele [o adolescente] tá com uma malícia comigo [com o educador], pegando é... querendo é...mandar no residencial, a gente chega pra ele e conversa: “ó, não é assim, não é assim; aqui não dá pra ti, tu tem que ir baixar o tom de voz porque o que você tem que fazer, você tem que fazer de acordo com as normas da casa; não venha querer mudar que você não muda, não muda. Tem que ser assim, assim, assim”(5)**. **Então a gente [o educador] tenta botar aquilo[ó, não é assim, não é assim; aqui não dá pra ti, tu tem que ir baixar o tom de voz porque o que você tem que fazer, você tem que fazer de acordo com as normas da casa; não venha querer mudar que você não muda, não muda. Tem que ser assim, assim, assim”.] na cabeça dele até que ele [o adolescente] consegue fazer as coisas certo(5)** Esse é o meu ponto de vista.

"Ajuda" fala da sua escultura - Mão gesto do corpo do educar

Momentos tão difíceis pra eles [os adolescentes] aqui dentro na casa eu[o educador] sempre penso na pele deles, **no meu plantão [do socioeducador] é tentando tirar as conversas que trouxe eles lá pra dentro (2)**. Eles falam pra mim, desabafam. Eu falo: “porque você não sai de uma vida dessa? Procurar algo melhor pra vocês”. **eles [os adolescentes] passam pra gente umas coisas tão ruins (4)** e **o socioeducador sempre tenta botar coisa boa na cabeça dos meninos, conversando: “rapaz, que essa seja tua última vez. É tua primeira vez”? “É, mas eu vou sair, isso daqui não é pra mim”(5)**. **Tem menino que bota muita banca, querendo coisas boas: comida, café, merenda** . Aí os próprios amigos dizem: “rapaz, vai tomar café na tua casa”. E eles pensam nisso. **Sempre tem que ter o líder que quer chamar atenção de todos**. Aí passamos um bom tempo conversando com eles:” rapaz, **[que não se] te acalma**, deixa de **[que faz] fazer baderna, xingando, falando palavrão [que não é]** Seja **gentil com todo educador (4)**. É isso que a gente tenta passar. **A mão [do educar] age com gesto para educar. Às vezes ele [o adolescente] precisa ter calma, ter paciência: “tem calma, tem paciência”. A**

gente tá longe e eles dizem: “vem aqui, vem aqui”. E a gente diz: “tem paciência”. Com um gesto [da mão do educar] a gente pode ajudar eles(5) Onde vê a gente é chamando. No CEIP a gente não consegue educar. Tem alguns que roubaram uma primeira vez e não voltaram. Mas tem gente aqui que tá a terceira ou quarta vez na casa que já são acostumados.(4) É possível educar no CEIP alguns [adolescentes] é possível. Mas tem outros que não é possível. os que já são antigos na casa, tem a primeira, segunda, terceira passagem, esses não tem jeito. Agora [porém] os que são novatos, a gente conversa com eles e eles tentam não voltar. Até hoje tem novatos que ainda não voltaram.(4) Educar é conversar, [educar é] botar pensamento bom (na cabeça deles para sair lá fora e tentar arranjar um emprego para comprar seus necessários, roupas, não arranjar briga, ir pra escola e seguir sempre o caminho do bem(1).

"Guerreiro", fala da escultura do "Irmão" - Coração corpo do educar

Eu consigo perceber que ele trabalhou com essa questão da emoção, do sentimento, o coração. Porque o coração tem muitos, tem muitos adjetivos para o coração. O coração [do educar] é doação, ele é amor (1) E como ele é evangélico eu acredito que ele tenha essa forma de educar, ele [o educador] educa mais pelo sentimento, pelo coração, pelas palavras diferenciadas que eles dizem lá na, na, na religião deles(5). É que eu acredito que ele, o objetivo dele [do educador] no caso da educação, essa transformação é através do coração, sabe? Mais do sentimento, da doação.(3) A Coração corpo do educar é relação com a educação é que a transformação que é através do coração, é o educar na minha ação(1), na minha forma de educar [do educador] é que nós temos que ter um pouco de sentimento pra gente poder educar(3). Porém, eu acho que isso[educar com o sentimento] não é tudo, tá? Por exemplo, eu não posso botar na minha cabeça que eu vou educar só com o sentimento. Porque só com o sentimento eu não vou conseguir(1). Por que? Porque eu preciso do fruto do meio para fazer essa transformação. Entendeu? Trazendo aqui para a unidade, esses meninos aqui, eu digo que eles não são educados. Por que? Porque eles não tiveram educação fora, lá no seio da família (4) Ou seja, aqui nós [os educadores] fazemos um processo de reeducação, que é um processo mais difícil que o de educar(3). Entendeu? Por quê? [Reeducar é difícil] Porque eles já tem a cultura própria deles e aqui nós temos que culturalar eles dentro dessa visão educativa. Por exemplo, aqui eles já entram aqui sem nenhuma noção. Por exemplo – [das] palavras afirmativas – eles não têm. Por exemplo é:[eles não sabem] agradecer, eles não agradecem: muito obrigado, por favor. Entendeu? Eles não têm isso aqui(4). Então a gente tem que fazer isso[ensinar a dizer obrigada e por favor] com eles(3), que essa função é função da família. Tem que sair lá do berço e eles não têm, eles não vêm pra cá com essa cultura de agradecer: muito obrigado, por favor. Então aqui a gente tem que fazer isso. Muitas vezes a gente até tenta, mas não consegue. Por quê? Porque tá bem incutido mesmo na personalidade aquilo ali. O que que eles trazem? Xingamento. Entendeu? É ofensa.(4) E pra gente [pro educador] tirar essas coisas negativas, pra transformar no positivo, nessas palavras afirmativas, é muito complicado(4). Essa mudança de cultura, na hora que chegam eles não conseguem com facilidade. Até porque são cabeças diferentes(4) Por exemplo, hoje tô [o educador] no plantão e a gente tenta aplicar esse método. Já o outro de amanhã, não consegue. O de depois de amanhã também não faz. Muitas vezes, alguns faz é entrar pra mesma inculturação deles, entendeu? Usa os mesmos adjetivos deles, que eles trazem de fora, entendeu? Então é um processo muito complicado essa mudança da desculturação deles pra culturação propriamente dita da passagem da não

educação pra educação (4), porque **educação é muito amplo(1)** essa palavra educação.

"Irmão" fala da sua escultura - Coração corpo do educar

Pra mim é com o coração[do educar] para se educar. Todo trabalho precisa de amor em qualquer lugar não é só aqui [no CEIP] não. Senão você não sente nem vontade de sair de casa. Eu [o educador se] me lembro de cada um desses jovens que estão aqui, quando eu to na minha casa, fico me lembrando, pensando em algo que eu possa passar para eles. E o amor é necessário porque senão você não consegue aprender bem. Porque aqui **[no CEIP]**, na realidade, **nós [educadores] fazemos mais é aprender do que educar (3).** **Se a gente tivesse mais tempo, a gente iria trabalhar mais a educação(4).** Sem amor, não dá pra aprender bem. Em qualquer lugar que você vai ser atendido, se a pessoa não lhe atende bem é porque ela não tem amor. tem que ter esse sentimento em nós. **Primeiro em nós mesmos, nos aceitar como somos para depois aceitar os jovens como eles são.** Essa é a maior dificuldade que nós temos aqui, **fazer com que todos aceitem esses jovens como eles são(4).** Se [os adolescentes] são bons ou ruins aí já é uma outra questão. **Nós temos que trabalhar eles e melhorar porque alguma coisa boa eles têm (3).** **É por isso que eu [educador] acredito que eles conseguem se socializar aqui. Que ninguém é totalmente ruim. Alguma coisa tem: um sabe desenhar, outro sabe esculpir. Alguma coisa ele sabe fazer. É isso que a gente [educador] tem que fazer: descobrir o que é que eles têm de melhor e tentar colocar em prática(3).**

"Irmão" fala da escultura do "Guerreiro" - Cabeça corpo do educar Flávio

Eu to vendo a cabeça [do educar]. To vendo **a cabeça [do educar] completa: boca, nariz, olhos e até o cabelo faz parte da cabeça. O educador ele trabalha com a cabeça. Mas o que ele trás na cabeça dele é próprio, é dele.** Entendeu? **Nós, às vezes, temos que usar não é o que é nosso, que é a cabeça e os nossos pensamentos. E educar, às vezes, os nossos pensamentos para que se adêquem à educação.(5)** Então nós [os educadores] **temos que ter uma cabeça voltada para a educação, ou seja, conhecimentos.(3)** **Nós[os educadores] vamos trabalhar a cabeça [do educar], nós temos que abrir essa cabeça, ter conhecimento pra educação. Tem métodos [para educar]? Então, se não tem, vamos estudar, vamos procurar buscando conhecimento. Então, no momento eu não to podendo trabalhar com a cabeça [do educar]. Eu trabalho com o coração que é o que eu tenho de melhor. Porque a minha cabeça[do educar] ela é humana e se for humana ela é falha(5).** **Querer que o menino vá embora logo. Todo mundo pensa assim. Quando o menino chega já quer que ele vá logo embora. Então, se a gente aproveitar ele enquanto ele ta aqui, aproveitar esse menino, você vai ter que trabalhar com tudo: as mãos, a cabeça, o coração. Então, não é só a cabeça. Para trabalhar tem que ser tudo. Mas você perguntou o que é que eu tenho agora, é o coração. Eu procuro ter uma cabeça de educar, buscando os conhecimentos (5).** Mas eu vejo que o que ele tem de melhor é **a cabeça, o que ele tem de melhor é a inteligência, de como se sair de situações, que sem essa inteligência que ele tem ele não continuaria no trabalho, desistiria (2)** né? Então **tem que ser uma cabeça [do educar] forte, completa(2).** E essa **cabeça [do educar], eu vejo que ela não trás nada de fora, ela tem que entrar aqui dentro só com o pensamento do trabalho. Se ele trazer as coisas de fora, a cabeça não trabalha (5).**

"Guerreiro fala da sua escultura - Cabeça corpo do educar Flávio

A minha arte **[cabeça do educar] é o Flávio [que].** E por que eu fiz a cabeça? Por que Flávio? Porque Flávio **é um processo de educação que eu estou**

trabalhando aqui [no CEIP] com um adolescente (1), sabe? Porque [o educador] eu **acredito na educação(3)** e **a educação transforma(2)** . Sei que eu [o educador][não vou conseguir todos, mas pelo menos esse eu vou continuar lutando por ele [esse adolescente]. Entendeu? - Não que ele é mais especial do que os outros. Todos são especiais. Mas ele. Por falta mesmo da família, que eu percebo a carência da família, que eu to me dedicando mais nele. Se eu conseguir o Flávio, eu vou conseguir a vitória da minha vida, entendeu?(4) E eu [o educador] **acredito no processo da educação no CEIP(3)**. Por que que eu fiz a cabeça? Porque a **cabeça [do educar] é a máquina que comanda todo o corpo** **Se você tem uma cabeça [do educar] sadia, saudável, você com certeza vai transmitir isso para os seus receptores, ta?(3)** Eu fiz a cabeça [do educar] completa, não ta as orelhas [do educar] mas elas são importantes. Quando entrar nesse residencial a gente tem que usar o processo da escuta, a gente tem que escutar bem, entendeu? (3) [o educador] Tem que usar também o olfato para perceber coisas diferentes Por exemplo drogas, capim, alguma coisa diferente. (3). **A gente [o educador] também tem que usar o olfato e principalmente a visão. A gente tem que observar bem para observar o comportamento (3). Porque comportamento também é uma base da educação(3).** E a boca [do educar] é a parte mais essencial para essa transformação(1) para você [com a boca do educar o educador] vai dizer pra eles, contribuir com essa mudança.(3) Entendeu? **É você falando, como eu falei anteriormente, tirando do negativo e transformando no positivo(3). E eu não trago nada da minha casa para cá [CEIP]. A não ser uma única ação positiva que eu trago de lá pra cá que é a questão da família. Geralmente eu toco aqui, meus filhos, minha esposa, entendeu? Tentar mostrar pra eles que lá fora ele tem uma vida social, eu tenho uma família que tem uma união, que eu cuido dos meus filhos. Procura cuidar também da minha esposa. Aquela união familiar que, no caso, eles não têm nem aqui e nem na casa deles.(5)** Entendeu? Então, aqui, eu não faço que nem o irmão ali. **Aqui [no CEIP] eu [o educador] não uso o coração em hipótese alguma. Se eu fosse usar o meu coração aqui, eu não estaria nem aqui(3).** Aqui [no CEIP] eu só uso simplesmente a razão. Aqui tem que ser a razão para eu conduzir o meu trabalho correto. Nada contra quem usa o coração. Ele tem a metodologia de trabalho dele, entendeu? Eu não consigo. Então eu uso a razão, eu uso a cabeça, eu penso muito tá? Eu penso muito antes de tomar determinada ação. Mesmo pensando muito, às vezes acontece alguma coisa que não deveria acontecer (5). Entendeu? Então, **o processo educativo é contínuo (5)**, a cada dia que eu venho aqui eu dou a minha contribuição. Se os outros não vão continuar com esse processo educativo eu já não tenho mais nada a ver com isso. **Todo dia eu [o educador] venho para o CEIP com o intuito de educar, de procurar dar noções positivas de vida pra eles (3).**Eu acho que **o educador tem necessidade de formação para poder fazer esse trabalho aqui,de educar. Só tem.** Inclusive, tá no estatuto que pede a formação continuada. Tá dentro da própria lei que tem que ter a formação continuada. Por exemplo, há três meses aqui, nós tivemos uma formação introdutória superficial, entendeu? Então, aqui **tem que ser uma formação contínua.** Eu sinto carência de formação **principalmente de relacionamento interpessoal (4).** Primeiro, nós temos [os educadores] têm que nos compreender, nós educadores, formadores de opinião. Nós temos primeiro que nos compreender, nos aceitarmos do jeito que a gente é, como nossas diferenças, para depois o processo educativo em si, processo de formação pra gente trabalhar com o

adolescente. Nesse processo de formação do novo, que eles não têm aqui e nem trouxeram de casa (4).

"Artesão" fala da escultura da "Serena" - Cabeça Corpo do educar Mente aberta

Uma cabeça parecida com a minha. Eu acredito que ela [a cabeça do educar] traz a questão do equilíbrio (1) né? Você [o educador] também precisa estar bem para que você possa educar alguém (3). Então ela fez uma cabeça e nessa cabeça [do educar] ela [o educador] tenta colocar o equilíbrio, onde ela [o educador] possa estar em paz espiritualmente para que ela possa começar a trabalhar as pessoas a partir daí, da mente, ou seja, da cabeça (5). Aí [na cabeça do educar] é onde ela [o educador] vai passar todas as suas estratégias e vivências no processo educativo (1). Esses adolescente vêm de um ambiente onde eles não tiveram essa educação a contento. Por isso é que eles caíram, cometeram delitos, um ato infracional na linguagem popular falando né? (6) Mas a partir do momento que você começa a trabalhar ele através da mente, colocar algo diferente para ele aprender, reaprender e aprender é que nesse processo tanto você ensina quanto você aprende (5). Tem algumas coisas que [o educado] você aprende nessa relação de vivência de uns com os outros – educador e adolescente. Nesse processo [de educar] há muita troca de experiência (2). Tem uns que desenvolvem mais o lado do menino, outros puxam mais o lado deles [dos educadores]. Por isso é que é necessário que você [o educador] tenha um equilíbrio, estar com a mente bem serena para poder absorver de maneira positiva muitos acontecimentos, muitas histórias que eles também vão relatar para o sócio-educador, histórias que você até se assusta no primeiro momento que começa a ouvir alguns depoimentos deles nesse sentido. Aquilo que eles fizeram de errado no decorrer do tempo que eles estavam fora.(2) Não tiveram, pode dizer, a lição de casa né? Nem todos tiveram essa oportunidade de ter uma boa orientação, uma educação de primeira da família. Então, essa educação ela ficou um pouco aquém do esperado.(6) E o sócioeducador, no papel que está na unidade para receber esses adolescentes, vai tentar, de maneira interativa, colocar o que é realmente a educação.(5)pra eles. [o socioeducador vai tentar colocar] Aquilo [educação] que eles [os adolescentes] não tiveram. Vão aprender a reaprender.(3)

"Serena" fala da sua escultura - Cabeça Corpo do educar Mente aberta

O nome que eu dei para minha escultura foi Mente Aberta. O adolescente chega aqui [no CEIP] de maneira grosseira. Com o passar do tempo, a gente vai tentando moldar [o adolescente] aquela pessoa, tentando corrigir algumas imperfeições.(3) [moldar o adolescente] Mas é uma tarefa muito difícil. Isso é um processo lento.(4) Como na primeira fala, eu falei sobre a questão de reeducá-los. Aquilo que eles achavam que era correto na mente deles. E quando chegam aqui, eles descobrem, eles se deparam com regras, com situações. Então é um choque muito grande porque é o novo completamente diferente do que ele vivia(1). [Os adolescentes vem de] Um mundo sem regra, sem lei. A regra deles é a regra que eles mesmos criaram (6). E a gente [o educador] percebe que a

maioria deles não tem pai, às vezes não tem mãe, é criado por terceiros – avós, um tio – né? Mas falta aquela orientação primeira, da família mesmo, do pai, da mãe, coisas que faz-se necessário principalmente na base, quando é criança, pra aprender. E se ele tem uma orientação errada nessa base, lógico que ele vai desviar do caminho que ele poderia traçar, né? Poderia ser bem melhor. Então há esses desvios(6). Então eu [o educador] acredito na falha primeira [a falha da educação na família]. E aqui [no CEIP] quando [os adolescentes] chegam a gente vai tentar colocar uma nova visão pra ele(3), [o educador vai tentar colocar] uma nova maneira para que ele volte à sociedade (3) e [o educador vai tentar] que a própria sociedade o compreenda (3). Ele [o adolescente] passou pelo processo de reeducação, né, para que ele melhore como pessoa e volte a viver em sociedade como qualquer outro cidadão(2). Mas isso, é o que eu te digo, [Reeducar] é uma tarefa muito difícil (1) A tarefa de educar no CEIP é possível de ser realizada (1) aqui, [educar no CEIP] mas não é uma coisa rápida(1) [educar no CEIP] É uma coisa demorada (1). Por que? Porque nós temos nos adolescentes que já passaram aqui pelo CEIP, 50% deles reincidem, retornam novamente (4). Essa tarefa de educar no CEIP não é fácil de ser realizada porque o mundo que eles estavam continuou lá e ele volta pro mesmo local, aonde vai ter a mesma família, a mesma casa, o traficante vai tá no mesmo lugar. Então, não modificou nada (4). Aqui, [no CEIP] sim, modificou. Ele se preparou, mas ele se deparou com a mesma situação primeira. Então, como é que ele vai se tornar um cidadão se ele passou por um processo de orientação e, quando chega lá fora ele se depara com a mesma situação que ele já havia vivenciado antes?(4) Então, [o educador] eu acredito que para que isso aconteça, esse trabalho de recuperação dele, é preciso que a família e ele, tenham um apoio das instituições lá fora para que mude de alguma forma aquele cenário.(4) Eu [o educador] sinto falta aqui no CEIP, para que essa educação aconteça, como o meu colega já falou ali, a questão de uma capacitação. Precisa estar sempre se capacitando para que melhore mesmo as relações entre os profissionais e também entre profissional e adolescente (4). Para que ele fique um pouco é... mais próximo desse jovem e que ele possa desenvolver o trabalho dele de maneira satisfatória(4). A gente [educador] tem uma demanda muito grande e o tempo que a gente tem com [adolescentes] eles, a gente necessita ter esse momento de reflexão, esse momento de aprendizado para que a gente melhore como pessoa e melhore também as nossas ações.(7)E isso [o educador tem que ter momentos para reflexão e que] reflita no principal, que são eles. Eles saiam como pessoas equilibradas, pessoas que possam colocar para os outros aquilo de bom que eles têm (3). Eu concordo um pouco com o irmão, que tudo que se vai fazer é com amor, educação. Precisa ter esse lado. Lógico que a gente[o educador] tem que agir pelo lado racional, mas aqui você é um profissional de referência. (3) É como se você [o educador] fosse o próprio pai, na situação de sócio-educador. Então ele tem o educador como uma referência.(3) Se o educador erra, pra ele aquilo já fica uma coisa assim...”como é que pode”? Então o educador tem que ter aquela postura de profissional que saiba argumentar na hora certa. Na hora que se faz necessário. (3)

"Serena" fala sobre a produção do "Artesão"- Cabeça Corpo do Educar Mente Brilhante

Eu vejo aqui, né, uma cabeça que eu acredito que a gente teve o mesmo pensamento, **a maioria dos** meus companheiros **[educadorees]**, o que a gente **deve trabalhar é a mente desses adolescentes porque a gente sabe que o cérebro, é o nosso general, ele comanda tudo.**(3) Então, a partir do momento que esses adolescentes cometem algum ato infracional, fazem alguma coisa é porque já premeditaram, pensaram, arquitetaram, então a gente deve trabalhar sim, o quê? A cabeça desse adolescente . De que forma se trabalha? Educando eles (3). Como já foi colocado aqui, **esses adolescentes** eles **vêm de uma família totalmente desestruturada, eles não têm uma referência familiar, religiosa. Por isso eles enveredam pelo mundo da criminalidade, se desvirtuam né?**(6) Ou seja, eu acredito que sim, que a gente**[o educador] pode trabalhar, mas é um processo paulatino, contínuo.**(3) Não só aqui dentro, mas é necessário que tenha um trabalho lá fora porque, aqui dentro a gente pode até resgatar, conseguir. Mas ao saírem daqui eles vão encontrar o mesmo beco lá fora. É necessário que tenha alguém lá fora também para acolher, alguma instituição, algo para que realmente esse trabalho seja realmente continuado.(4) **Se eu disser pra você que é possível educar, eu estaria sendo hipócrita. Eu não acredito [que seja possível educar no CEIP]. Até mesmo pelo prazo que eles passam, como eu falei é um processo paulatino, contínuo (4). Não acredito que seja possível educar, entendeu? Pelo tempo que eles passam aqui, até os próprios educadores que tem aí. Eu falei, tem educadores que precisam se educar para depois educar os próprios adolescentes. Então eu não acredito que isso seja possível**(4). Eu acredito que a gente**[o educador] possa até dar início a esse processo, mas não concluir**(4). **O que falta nesse educador para ele se educar seria, talvez, que eles possam passar pelo mesmo processo como alguns adolescentes**(4). Eu acho que, **devido ao curso [de vida do alguns educadores], não sei se pela experiência que tiveram, a vivência com pessoas de mundos diferentes, pessoas de culturas diferentes, níveis diferentes.** Então assim, eu acho que **precisa realmente ter uma boa adaptação dessa pessoa [educador] aqui [no CEIP] no local em que ele está inserido**(4).

"Artesão" fala da sua escultura - Cabeça corpo do educar Mente Brilhante

O nome que eu dei para minha escultura foi **Mente Brilhante [do educar]**. Eu concordo também com o que os companheiros falaram, inclusive meu amigo Miguel, porque eu também pensei no coração porque uma coisa não está dissociada da outra. E ele que é evangélico, conhece melhor a Palavra do Senhor que eu. Se eu não me engano é em Filipenses que “Deus não olha a aparência e sim o coração”. Então assim, **Mente Brilhante [do educar] por que? Esses adolescente, eles são muito inteligentes, a gente sabe disso**(1). Esse[adolescente] que vêm pra cá principalmente. **Então eu [educador] sempre converso com eles, eu digo: “você são muito inteligentes, você têm que usar isso pra fazer o bem, usar o talento para a arte que a gente percebe, o talento para o futebol, o esporte”**(3). **Então, assim, é muito interessante a gente [o educador] estar trabalhando aqui a mente, como eu já coloquei (3).** Na questão da **educação, eu coloquei que não era possível a curto prazo (2), né?** Como eu disse,**[a Educação] é um processo contínuo que a gente pode até dar início aqui, não concluir . É necessário que haja uma**

continuidade lá fora.(2) Eu sinto falta no CEIP pra que essa atividade possa acontecer melhor uma formação. É como foi colocado aqui pelos companheiros, né? Meus amigos. **É necessário uma formação, uma continuação pros próprios educadores. A gente que ta aqui trabalhando, a gente tem que ter muita psicologia, muito discernimento. Somos pessoas diferentes(4) às vezes há os conflitos, não é? Há muitas divergências (4)** mas a gente [o educador] ta aqui [no CEIP] em prol de um bem comum.(3) [O educador tem] Com um único objetivo. **Que esse objetivo é ajudar o adolescente.(3) A gente tem que trabalhar, esquecer as diferenças, esquecer as divergências e no momento a gente tem que se unir em prol desse bem comum (3).**

Após essa separação em categorias fiz o cruzamento das ideias em cada uma delas respectivamente, tendo em vista as ideias complementares que são as que convergem entre si; as ideias divergentes que são as ideias que enunciam o mesmo problema de modo diferente; as opostas que trazem idéias binárias, isto ou aquilo e, por fim, as ideias ambíguas que são as que no mesmo enunciado trazem a ambivalência, elas são e não são ao mesmo tempo, é o paradoxo.

No momento seguinte, realizarei o momento transversal, uma não-análise, pois farei as ligações entre o que se separou na análise classificatória de modo a ligar as ideias e atravessá-las entre si, produzindo sentido, e realçando o pensamento do grupo pesquisador. O momento transversal será realizado após todas as análises dos dados, para levá-lo para o grupo-pesquisador na contra-análise.

Observe o quadro abaixo com as categorias e os cruzamentos das ideias de cada uma, respectivamente:

CATEGORIAS
1 CONFETOS DO EDUCAR
1. Caju e castanha do educar é aquele educar em que a castanha está ligada ao caju, um dá sustentação ao outro, pois para poder educar o adolescente tem que ter esses dois polos juntos, o educador castanha e o adolescente caju. assim ficaria o conjunto, um depende do outro.
2. Caju e castanha do educar é que no educar um depende do outro e se separasse a castanha do caju ia ficar difícil, porque o adolescente depende do instrutor, do educador. Ele está no CEIP para aprender para mais tarde ele ser um cidadão.
3. Cabeça [do educar] é o corpo de um adolescente
4. Cabeça [do educar] é uma caricatura de uma cabeça de um adolescente
5. Cabeça [do educar] é o educador mesmo, o próprio rosto dele.

6. A cabeça do educar é o educar em que a cabeça pensa em como educar esse adolescente, é dela que o educador tira todo o pensamento, tudo o que ele pensa para poder educar esse adolescente aqui no CEIP.
7. **Cabeça do jovem do corpo do educar** é primordial na reeducação ou na educação do adolescente do CEIP porque o tempo que ele passa aqui apesar de ser pouco não pode ser perdido, pois quando o educador consegue atingir a cabeça do adolescentes conversando com ele num momento ou outro, é válido, porque depois ele vai refletir sobre o que o educador falou.
8. A educação cabeça é focar nas ideias, na educação, na conscientização desses adolescentes.
9. **A mão, no papel da educação, é uma ferramenta de grande utilidade, às vezes não precisamos abrir a boca para educar. Mas com um gesto, com um sinal da mão já diz tudo o que queremos dizer, de uma forma sem palavras.**
10. Mão proteção do educar é muito complexa, tem cinco digitais, todas diferentes e únicas; por cima, tem as unhas que, se arrancar uma unha fica feio, ninguém quer mostrar.
11. A mão proteção do educar ao mesmo tempo é uma parte só e se divide em cinco. E esses cinco, cada dedo tem três partes de tamanhos e espessuras diferentes.
12. A mão proteção da educação é um conjunto de pensamentos, de ideologias e de atitudes diferentes, e que ao mesmo tempo leva para um fim.
13. A mão proteção da educação é diferente, tem partes diferentes, serve para um objetivo ou para vários objetivos.
14. A mão proteção da educação é o educar que ao mesmo tempo em que há diferenças e contradições, tem um objetivo único que é educar.
15. Mão da educação é a complexidade do servir para um fim pois pensamentos diferentes, posicionamentos diferentes mas o objetivo é educar.
16. **Educar os adolescentes é tomar conta de seus residenciais.**
17. A relação entre os dedos da mão [do educar] e o educar é que os dedos são os cinco residenciais.
18. **Educar nessa perspectiva é sempre tentar tirar aquelas coisas ruins da cabeça dele [do adolescente](1).**
19. **Educar é conversar, [educar é]botar pensamento bom (na cabeça deles para sair lá fora e tentar arranjar um emprego para comprar seus necessários, roupas, não arranjar briga, ir pra escola e seguir sempre o caminho do bem(1).**
20. **O coração corpo do educar é doação, é amor.**
21. **O Coração corpo do educar é transformação através do coração, é o educar na minha ação.**

22. Educação é muito amplo.

23. Cabeça [do educar] é a máquina que comanda todo o corpo Se você tem uma cabeça [do educar] sadia, saudável, você com certeza vai transmitir isso para os seus receptores, ta?

24. Cabeça do educar Flávio é um processo de educação que eu estou trabalhando no CEIP com um adolescente

25. A boca [do educar] é a parte mais essencial para essa transformação(1).

26. Na cabeça do educar é onde o educador vai passar todas as suas estratégias e vivências no processo educativo.

27. (Re)educar os adolescentes é fazê-los perceber que o que achavam que era correto na mente deles descubrem que não é pois quando chegam no CEIP se deparam com regras, com situações, então é um choque muito grande porque é o novo completamente diferente do que eles viviam.

28. [Reeducar] é uma tarefa muito difícil.

29. Educar no CEIP é possível de ser realizada.

30. Educar no CEIP não é uma coisa rápida.

31. Educar no CEIP é uma coisa demorada.

32. Mente Brillhante do educar é porque esses adolescentes são muito inteligentes.

CRUZAMENTO ENTRE AS IDEIAS

IDEIAS COMPLEMENTARES

1 e 2 são confetos complementares:

Caju e castanha do educar é aquele educar em que a castanha está ligada ao caju, um dá sustentação ao outro, pois para poder educar o adolescente, tem que ter esses dois pólos juntos, o educador castanha e o adolescente caju. Assim ficaria o conjunto, um depende do outro e se separasse a castanha do caju ia ficar difícil, porque o adolescente depende do instrutor, do educador. Ele está no CEIP para aprender para mais tarde ele ser um cidadão.

5 e 6 são confetos complementares:

Cabeça do educar é o educador mesmo, o próprio rosto dele, e pensa em como educar esse adolescente, é dela que o educador tira todo o pensamento, tudo o que ele pensa para poder educar esse adolescente aqui no CEIP.

10, 11 e 13 são confetos complementares:

Mão proteção do educar é muito complexa, tem cinco digitais, todas diferentes e únicas; por cima, tem as unhas que, se arrancar uma unha fica feio, ninguém quer mostrar. E esses cinco, cada dedo tem três partes de tamanhos e espessuras diferentes e serve para um objetivo ou para vários objetivos.

12, 14 e 15 são confetos complementares:

A mão proteção da educação é um conjunto de pensamentos, de ideologias e de atitudes diferentes, e que ao mesmo tempo leva para um fim, é o educar que ao mesmo tempo em que há diferenças e contradições, tem um objetivo único que é educar, assim, a Mão da educação é a complexidade do servir para um fim pois pensamentos diferentes, posicionamentos diferentes mas o objetivo é educar.

18 e 19 são confetos complementares:

Educar nessa perspectiva é sempre tentar tirar aquelas coisas ruins da cabeça do adolescente, é conversar, é botar pensamento bom na cabeça deles para sair lá fora e tentar arranjar um emprego para comprar seus necessários, roupas, não arranjar briga, ir pra escola e seguir sempre o caminho do bem.

8 e 22 são confetos complementares:

A **educação cabeça** é focar nas ideias, na educação, na conscientização desses adolescentes, é muito amplo.

21 e 25 são complementares:

O **Coração corpo do educar** é transformação através do coração, é o educar na minha ação e a boca do educar é a parte mais essencial para essa transformação.

23 e 26 são confetos complementares:

Na **cabeça do educar** é onde o educador vai passar todas as suas estratégias e vivências no processo educativo, ela é a máquina que comanda todo o corpo. Se você tem uma cabeça do educar sadia, saudável, você com certeza vai transmitir isso para os seus receptores.

27 e 28 são confetos complementares:

(Re)educar os adolescentes é fazê-los perceber que o que achavam que era correto na mente deles descobrem que não é pois quando chegam no CEIP se deparam com regras, com situações, então é um choque muito grande porque é o novo completamente diferente do que eles viviam, é uma tarefa muito difícil.

30 e 31 são confetos complementares:

Educar no CEIP não é uma coisa rápida, é uma coisa demorada.

3 e 4 são ideias divergentes:

Porque a ideia 3 diz que a Cabeça do educar é o corpo de um adolescente e a ideia 4 diz que a Cabeça do educar é uma caricatura de uma cabeça de um adolescente.

IDEIAS DIVERGENTES:

A ideias **10, 11 e 13** são divergentes das ideias **12, 14 e 15** porque nas primeiras ideias a Mão proteção do educar é muito complexa, tem cinco digitais, todas diferentes e únicas; por cima, tem as unhas que, se arrancar uma unha fica feio, ninguém quer mostrar. E esses cinco, cada dedo tem três partes de tamanhos e espessuras diferentes e **serve para um objetivo ou para vários objetivos** e nas ideias **12, 14 e 15** a mão proteção da educação é um conjunto de pensamentos, de ideologias e de atitudes diferentes, e que ao mesmo **tempo leva para um fim**, é o educar que ao mesmo tempo em que há diferenças e contradições, **tem um objetivo único que é educar**, assim, a Mão da educação é a complexidade do **servir para um fim** pois pensamentos diferentes, posicionamentos diferentes mas o objetivo é educar.

FUNÇÃO DO EDUCAR NO CEIP

33. Sustentação do corpo do educar. Porque sustentação? Por que aqui no CEIP tem que andar em conjunto. Por que um depende do outro. A castanha depende do caju e o caju depende da castanha. Para que eu possa pegar esse adolescente e tentar fazer até

mesmo o espelho da minha pessoa para ele. Geralmente, quando o adolescente chega numa unidade de internação, ele tenta se espelhar naquele educador e tenta se espelhar e tenta ser aquele educador. Eu vejo aí, essa função de sustentação da minha fruta, que é a castanha com o caju.

34. A função da mão do educar, ela serve tanto pra aproximar como pra afastar, apoiar como também pra disciplinar, né? Serve, às vezes, como uma forma de apoio, de repreensão. A mão, ela serve para aprovar como para desaprovar.
35. Braço suporte da mão do educar pois a mão sem o braço não vai ter utilidade e o braço sem a mão não vai ter a utilidade que teria junto com a mão, um precisa do outro. A mão é composta por cinco dedos, cada dedo tem a sua função, cada dedo tem o seu papel e se tirarmos um desses dedos, as funções não serão as mesmas. Teremos que forçar um membro para que faça aquilo que o outro não fez ou aquilo que o outro não faz.
36. Todos esses métodos que utilizamos com a mão do educar além de servir para o educar, serve como estética, pois uma pessoa sem mão [do educar] é uma pessoa incompleta.
37. É possível educar, reeducar e também deixar de educar com a mão. A mão do educar tem essa função de construir e de desconstruir. Ela tem essa capacidade.
38. A mão proteção do educar tem a função de trazer ou mostrar aquilo que a sociedade talvez não ofereceu ou ofereceu e ele não quis aceitar.
39. A questão da proteção da mão do educar, protege o adolescente do mal às vezes protege do bem, às vezes protege de fazer o que é bom e às vezes protege de fazer o que é mau.
40. Proteção da mão do educar não é simplesmente do bom ou do mau, mas uma proteção que engloba todos os fatores: bom, mau, bem e mal né? O sim e o não.
41. Com a mão do educar a gente faz um bocado de coisa: pega, toca. Faz um gesto diferente
42. A mão do educar é necessária pra poder entregar, tocar.

43. A cabeça do educar tem que ser forte, completa.
44. A cabeça do educar tem a inteligência de como se sair de situações sem essa inteligência que ele tem ele não continuaria no trabalho, desistiria.
45. Nesse processo de educar há muita troca de experiência.
46. O adolescente passou pelo processo de reeducação para que melhore como pessoa e volte a viver em sociedade como qualquer outro cidadão.
47. A educação no CEIP não é possível a curto prazo.
48. A Educação é um processo contínuo que a gente pode até dar início aqui no CEIP mas não concluir

CRUZAMENTO ENTRE AS IDEIAS

IDEAS COMPLEMENTARES:

As ideias **39 e 40** são complementares porque a questão da proteção da mão do educar, protege o adolescente do mal às vezes protege do bem, às vezes protege de fazer o que é bom e às vezes protege de fazer o que é mau e diz que não é simplesmente do bom ou do mau, mas uma proteção que engloba todos os fatores: bom, mau, bem e mal né? O sim e o não.

41 e 42 são complementares pois com a mão do educar a gente faz um bocado de coisa: pega, toca. Faz um gesto diferente, é necessária pra poder entregar, tocar.

47 e 48 são complementares porque diz que a educação no CEIP não é possível a curto prazo e é um processo contínuo que a gente pode até dar início aqui no CEIP mas não concluir.

IDEIAS OPOSTAS:

A ideia **46** é oposta as ideias **47 e 48** porque a **46** diz que o adolescente passou pelo processo de reeducação para que melhore como pessoa e volte a viver em sociedade como qualquer outro cidadão e as **47 e 48** diz que a educação no CEIP não é possível a curto prazo e é um processo contínuo que a gente pode até dar início aqui no CEIP mas não concluir.

IDEIA AMBÍGUA:

Ideia **34** é ambígua porque diz que a função da mão do educar, ela serve tanto pra aproximar como pra afastar, apoiar como também pra disciplinar. Serve, às vezes, como uma forma de apoio, de repreensão. A mão, ela serve para aprovar como para desaprovar.

A ideia **37** é ambígua porque é **possível educar, reeducar e também deixar de educar com a mão**. A mão do educar tem essa função de **construir e de desconstruir**. Ela tem essa capacidade.

A ideia **39 e 40** são ambíguas porque diz que A questão da proteção da mão do educar, protege o adolescente do mal às vezes protege do bem, às vezes protege de fazer o que é bom e às vezes protege de fazer o que é mau, não é simplesmente do bom ou do mau, mas uma proteção que engloba todos os fatores: bom, mau, bem e mal né? O sim e o não.

3 ATRIBUIÇÕES DO EDUCADOR

49. O educar no meu atuar seria a minha cabeça de jovem.
50. A experiência de vida do educador é quando ele conversa com o adolescente de uma forma que ele absorva aquilo que ele está falando, de forma que compreenda. Pode ser até que ele nem vá colocar em prática aquilo que você falou, mas só o fato de o educador, uma hora ou outra, falar algo que vá tocar a cabeça dele, ele vai lembrar porque, inconscientemente, a gente lembra de situações, as mais adversas possíveis.
51. Às vezes não precisamos nem abrir a boca para dizer o que queremos, mas com a atitude da mão, a gente já diz tudo. A gente diz que ta legal, a gente diz que ta ruim, ta mais ou menos.
52. Mas a gente está aqui para tentar colocar na cabeça do adolescente que a melhor saída não é a não aceitação do que a sociedade oferece. Tem algo melhor.
53. Os educadores não tomam de conta do contexto geral.
54. Os educadores fazemos o nosso papel, tomando de conta dos nossos residenciais.
55. Os educadores somos muito unidos.
56. Cada educador toma conta de seus residenciais que é educar os seus adolescentes.

57. O objetivo do educador para atingir a transformação é através do coração mais do sentimento, da doação.
58. A forma de educar do educador é que nós temos que ter um pouco de sentimento pra gente poder educar. Porém isso não é tudo. Eu não posso educar só com o sentimento. Porque só com o sentimento eu não vou conseguir a transformação do menino.
59. nós, os educadores, fazemos um processo de reeducação, que é um processo mais difícil que o de educar.
60. Então o educador tem que ensinar o adolescente a dizer obrigada e por favor.
61. Nós temos que trabalha-los e melhorá-los porque alguma coisa boa eles têm.
62. É por isso que eu, educador, acredito que eles conseguem se socializar aqui. Que ninguém é totalmente ruim. Alguma coisa tem: um sabe desenhar, outro sabe esculpir. Alguma coisa ele sabe fazer. É isso que a gente [educador] tem que fazer: descobrir o que é que eles têm de melhor e tentar colocar em prática.
63. Nós, os educadores, temos que ter uma cabeça voltada para a educação, ou seja, conhecimentos.
64. Eu, educador, acredito no processo da educação no CEIP.
65. O educador quando entra nos residenciais tem que usar o processo da escuta por isso as orelhas são importantes.
66. O educador tem que usar também o olfato para perceber coisas diferentes como drogas, capim.
67. O educador tem que usar principalmente a visão pois tem que observar bem para observar o comportamento.
68. A boca do educar é a parte mais essencial para a transformação do educando para

você dizer pra eles e contribuir com essa mudança.

69. O educador tira do negativo e transforma no positivo.
70. O educador não traz nada de casa para o CEIP.
71. No CEIP o educador não usa o coração em hipótese alguma.
72. Todo dia eu, educador, venho para o CEIP com o intuito de educar, de procurar dar noções positivas de vida pra eles.
73. É necessário que o educador tenha um equilíbrio, estar com a mente bem serena para poder absorver de maneira positiva muitos acontecimentos, muitas histórias que os adolescentes vão relatar para o sócio-educador, histórias que assustam no primeiro momento quando começa a ouvir aquilo que eles fizeram de errado no decorrer do tempo que estiveram fora.
74. O socioeducador vai tentar dar educação para os adolescentes pois eles não tiveram, assim vão aprender a reaprender.
75. Com o passar do tempo, o educador vai tentando moldar o adolescente tentando corrigir algumas imperfeições.
76. O educador vai tentar colocar uma nova visão pra o adolescente quando ele chega no CEIP.
77. O educador vai tentar colocar uma nova maneira para que ele volte à sociedade.
78. O educador vai tentar que a própria sociedade compreenda o adolescente.
79. O educador deve ter momentos para reflexão para que reflita no principal, que são os adolescentes para que saiam como pessoas equilibradas e possam colocar para os outros aquilo de bom que eles têm.
80. Lógico que o educador tem que agir pelo lado racional pois no CEIP é um profissional de referência.

81. Na situação de sócio-educador o educador é como o próprio pai, então o adolescente tem o educador como uma referência.
82. O educador tem que ter postura de profissional que saiba argumentar na hora certa. Na hora que se faz necessário, pois se o educador erra o adolescente se questiona: "como é que pode"?
83. A maioria dos educadores deve trabalhar a mente desses adolescentes porque a gente sabe que o cérebro é o nosso general, ele comanda tudo.
84. O educador que trabalhar no CEIP a mente do adolescente é muito interessante.
85. O educador está no CEIP em prol de um bem comum com um único objetivo que é ajudar o adolescente.
86. O educador tem que trabalhar, esquecer as diferenças, esquecer as divergências e no momento temos que nos unirmos em prol desse bem comum.

CRUZAMENTO DE IDEIAS

IDEIAS COMPLEMENTARES:

54 E 56 são complementares porque diz que os educadores fazemos o nosso papel, tomando de conta dos nossos residenciais que é educar os seus adolescentes.

60, 61 e 62 são complementares: Então o educador tem que ensinar o adolescente a dizer obrigada e por favor. Nós temos que trabalha-los e melhorá-los porque alguma coisa boa eles têm. É por isso que eu, educador, acredito que eles conseguem se socializar aqui. Que ninguém é totalmente ruim. Alguma coisa tem: um sabe desenhar, outro sabe esculpir. Alguma coisa ele sabe fazer. É isso que a gente [educador] tem que fazer: descobrir o que é que eles têm de melhor e tentar colocar em prática.

A ideias **69 e 72 são complementares**: Todo dia eu, educador, venho para o CEIP com o intuito de educar, de procurar dar noções positivas de vida pra eles. O educador tira do negativo e transforma no positivo.

As ideias **64 e 72 são complementares**: Eu, educador, acredito no processo da educação no CEIP. Todo dia venho para o CEIP com o intuito de educar, de procurar dar noções positivas

de vida pra eles.

As ideias **74, 75, 76, 77 e 78 são complementares**: O socioeducador vai tentar dar educação para os adolescentes pois eles não tiveram, assim vão aprender a reaprender. Com o passar do tempo, o educador vai tentando moldar o adolescente tentando corrigir algumas imperfeições. O educador vai tentar colocar uma nova visão pra o adolescente quando ele chega no CEIP. O educador vai tentar colocar uma nova maneira para que ele volte à sociedade. O educador vai tentar que a própria sociedade compreenda o adolescente.

IDEIAS OPOSTAS

A ideia 57 é oposta à ideia 71:

A ideia **57** diz que o objetivo do educador para atingir a transformação é através do coração mais do sentimento, da doação e é oposta à ideia **71** que diz que no CEIP o educador não usa o coração em hipótese alguma.

IDEIAS DIVERGENTES

Ideia **57 e 58 são divergentes** porque a **57** diz que o objetivo do educador para atingir a transformação é através do coração mais do sentimento, da doação e a **58** diz que a forma de educar do educador é que nós temos que ter um pouco de sentimento pra gente poder educar. Porém isso não é tudo. Eu não posso educar só com o sentimento. Porque só com o sentimento eu não vou conseguir a transformação do menino.

A ideia **55 e a 86 são divergentes** porque na **55** diz que os educadores **somos muito unidos** e na **86** diz que o educador tem que trabalhar, **esquecer as diferenças, esquecer as divergências e no momento temos que nos unirmos** em prol desse bem comum.

4. PROBLEMAS QUE MOBILIZAM OS SOCIOEDUCADORES NO EDUCAR

87. às vezes tem um menino que quer tirar uma com a cara do educador, não quer respeitar

88. Os adolescentes passam pra gente umas coisas tão ruins.

89. Reeducar é difícil porque eles já tem a cultura própria deles e aqui nós temos que cultivar eles dentro dessa visão educativa pois eles já entram no CEIP sem nenhuma noção de palavras afirmativas como agradecer, eles não agradecem, não dizem por favor.
90. Tem menino que bota muita banca, querendo coisas boas: comida, café, merenda . Sempre tem que ter o líder que quer chamar atenção de todos. Que não se acalma, que faz baderna, xinga, fala palavrão e não é gentil com todo educador.
91. No CEIP a gente não consegue educar pois tem alguns que roubaram uma primeira vez e não voltaram mas tem gente aqui que tá a terceira ou quarta vez na casa que já são acostumados.
92. É possível educar alguns no CEIP, os que já são antigos na casa, tem a primeira, segunda, terceira passagem não tem jeito porém os que são novatos, a gente conversa e eles tentam não voltar. Até hoje tem novatos que ainda não voltaram.
93. o educador precisa do fruto do meio para fazer a transformação pois aqui no CEIP esses meninos não são educados porque eles não tiveram educação fora, lá no seio da família.
94. Ensinar a dizer obrigada e por favor é função da família. Tem que sair lá do berço mas eles não sabem, os adolescentes não vêm pra cá com essa cultura de agradecer, de dizer muito obrigado e por favor. Muitas vezes a gente até tenta, mas não consegue porque ta bem incutido mesmo na personalidade não agradecer pois eles trazem xingamento, a ofensa.
95. Pro educador tirar essas coisas negativas, pra transformar no positivo, nessas palavras afirmativas, é muito complicado.
96. Essa mudança de cultura, na hora que chegam eles não conseguem com facilidade. Até porque são cabeças diferentes.
97. Hoje o educador do plantão tenta aplicar esse método porém o outro de amanhã, não consegue e o de depois de amanhã também não faz. Muitas vezes, alguns entraram pra

mesma inculturação deles e usam os mesmos adjetivos deles, que eles trazem de fora, por isso é um processo muito complicado essa mudança da desculturação deles pra culturação propriamente dita da passagem da não educação pra educação.

98. O educador iria trabalhar mais a educação se tivesse mais tempo.

99. Primeiro em nós mesmos, nos aceitar como somos para depois aceitar os jovens como eles são. Essa é a maior dificuldade que nós temos aqui, fazer com que todos aceitem esses jovens como eles são.

100. O educador não vai conseguir todos mas pelo menos esse adolescente eu vou continuar lutando por ele. Não que esse adolescente seja mais especial do que os outros. Todos são especiais mas esse por falta mesmo da família, que é carente to me dedicando mais nele e se eu conseguir (re)educar esse adolescente conseguirei a vitória da minha vida.

101. Primeiro os educadores, que são, formadores de opinião têm que se compreender, se aceitar do jeito que é, com as diferenças, para depois compreender o processo educativo em si, o processo de formação do novo pra trabalhar com o adolescente, que os adolescentes não têm aqui e nem trouxeram de casa.

102 . Moldar o adolescente é uma tarefa muito difícil, é um processo lento.

103. Educar no CEIP não é fácil porque 50% dos adolescentes que passaram pelo CEIP reincidem, retornam novamente.

104. Essa tarefa de educar no CEIP não é fácil de ser realizada porque o mundo que os adolescentes estavam continuou lá e eles voltam pro mesmo local, aonde vai ter a mesma família, a mesma casa, o traficante vai ta no mesmo lugar, então, não modificou nada.

105. No CEIP o adolescente se modificou, se preparou, mas quando saiu se deparou com a mesma situação primeira, então, como é que ele vai se tornar um cidadão se ele passou por um processo de orientação e, quando chega lá fora ele se depara com a mesma situação que ele já havia vivenciado antes?

106. Pelo prazo que os adolescentes passam no CEIP e por ser um processo paulatino, contínuo eu estaria sendo hipócrita se dissesse que é possível educar no CEIP.

107. O educador pode até dar início a esse processo de educar mas não conclui.

108. Às vezes há os conflitos e muitas divergências no CEIP.

109. O educador tem necessidade de formação para poder fazer esse trabalho aqui, de educar, tem que ser uma formação contínua, principalmente de relacionamento interpessoal.

110. O educador sente falta no CEIP, para que essa educação aconteça, da questão de uma capacitação para que melhore mesmo as relações entre os profissionais e também entre profissional e adolescente.

111. Para que o educador fique um pouco mais próximo desse jovem e que ele possa desenvolver o trabalho dele de maneira satisfatória é necessário que tenha capacitação.

112. O educador tem uma demanda muito grande e o tempo que a gente tem com adolescentes necessitamos ter esse momento de reflexão, esse momento de aprendizado para que a gente melhore como pessoa e melhore também as nossas ações.

113. Não só no CEIP mas é necessário que tenha um trabalho lá fora porque no CEIP o educador pode até resgatar, conseguir mas ao saírem daqui os adolescentes vão encontrar o mesmo beco lá fora por isso é necessário que tenha alguém lá fora também para acolher, alguma instituição, algo para que realmente esse trabalho seja realmente continuado.

114. Alguns educadores para se educar deveriam passar pelo mesmo processo como alguns adolescentes.

115. Precisaria realmente ter uma boa adaptação de alguns educadores no CEIP devido ao curso de vida deles, pela experiência que tiveram, a vivência com pessoas de mundos diferentes, pessoas de culturas diferentes, níveis diferentes.

116. O processo educativo é necessário que haja uma continuidade lá fora.

117. O educador sente falta no CEIP de uma formação pra que a educação possa acontecer melhor, é necessário uma formação, uma continuação pros próprios educadores pois tem que ter muita psicologia, muito discernimento pois somos pessoas diferentes e às vezes há os conflitos, há muitas divergências.

CRUZAMENTO DE IDEIAS

IDEIAS CONVERGENTES

As ideias **87, 88 e 90 são complementares**: Tem menino que bota muita banca, querendo coisas boas: comida, café, merenda . Sempre tem que ter o líder que quer chamar atenção de todos. Que não se acalma, que faz baderna, xinga, fala palavrão e não é gentil com todo educador. Às vezes quer tirar uma com a cara do educador, não quer respeitar e passam pra gente umas coisas tão ruins.

As ideias **89, 93, 94, 95 e 96 são convergentes**: Reeducar é difícil porque eles já tem a cultura própria deles e aqui nós temos que culturar eles dentro dessa visão educativa pois eles já entram no CEIP sem nenhuma noção de palavras afirmativas como agradecer, eles não agradecem, não dizem por favor. Ensinar a dizer obrigada e por favor é função da família. Tem que sair lá do berço mas eles não sabem, os adolescentes não vêm pra cá com essa cultura de agradecer, de dizer muito obrigado e por favor.O educador precisa do fruto do meio para fazer a transformação pois aqui no CEIP esses meninos não são educados porque eles não tiveram educação fora, lá no seio da família. Muitas vezes a gente até tenta, mas não consegue porque ta bem incutido mesmo na personalidade não agradecer pois eles trazem xingamento, a ofensa. Pro educador tirar essas coisas negativas, pra transformar no positivo, nessas palavras afirmativas, é muito complicado. Essa mudança de cultura, na hora que chegam eles não conseguem com facilidade. Até porque são cabeças diferentes.

As ideias **99, 100 e 101 são convergentes**: Primeiro os educadores, que são, formadores de opinião têm que se compreender, se aceitar do jeito que é, com as diferenças, para depois compreender o processo educativo em si, o processo de formação do novo pra trabalhar com o adolescente, que os adolescentes não têm aqui e nem trouxeram de casa. Nos aceitar como somos para depois aceitar os jovens como eles são. Essa é a maior dificuldade que nós temos aqui, fazer com que todos aceitem esses jovens como eles são. O educador não vai conseguir

todos mas pelo menos esse adolescente eu vou continuar lutando por ele. Não que esse adolescente seja mais especial do que os outros. Todos são especiais mas esse por falta mesmo da família, que é carente to me dedicando mais nele e se eu conseguir (re)educar esse adolescente conseguirei a vitória da minha vida.

As ideias **98 , 106 e 107 são convergentes**: O educador iria trabalhar mais a educação se tivesse mais tempo. Pelo prazo que os adolescentes passam no CEIP e por ser um processo paulatino, contínuo eu estaria sendo hipócrita se dissesse que é possível educar no CEIP. O educador pode até dar início a esse processo de educar mas não conclui.

As ideias **97 e 114 são convergentes**: Hoje o educador do plantão tenta aplicar esse método porém o outro de amanhã, não consegue e o de depois de amanhã também não faz. Muitas vezes, alguns entraram pra mesma inculturação deles e usam os mesmos adjetivos deles, que eles trazem de fora, por isso é um processo muito complicado essa mudança da desculturação deles pra culturação propriamente dita da passagem da não educação pra educação. Alguns educadores para se educar deveriam passar pelo mesmo processo como alguns adolescentes.

As ideias **108, 109, 110, 111, 112 e 117 são convergentes**: Para que o educador fique um pouco mais próximo desse jovem e que ele possa desenvolver o trabalho dele de maneira satisfatória é necessário que tenha capacitação e para que melhore mesmo as relações entre os profissionais e também entre profissional e adolescente, tem que ser uma formação contínua, principalmente de relacionamento interpessoal. Às vezes há os conflitos e muitas divergências no CEIP. O educador tem uma demanda muito grande e o tempo que a gente tem com adolescentes necessitamos ter esse momento de reflexão, esse momento de aprendizado para que a gente melhore como pessoa e melhore também as nossas ações, pois tem que ter muita psicologia, muito discernimento pois somos pessoas diferentes e às vezes há os conflitos, há muitas divergências.

As ideias **103, 104, 105, 113 e 116 são convergentes**: Essa tarefa de educar no CEIP não é fácil de ser realizada porque o mundo que os adolescentes estavam continuou lá e eles voltam pro mesmo local, aonde vai ter a mesma família, a mesma casa, o traficante vai ta no mesmo lugar, então, não modificou nada. É necessário que tenha um trabalho lá fora porque no CEIP o educador pode até resgatar, conseguir mas ao saírem daqui os adolescentes vão encontrar o mesmo beco lá fora por isso é necessário que tenha alguém lá fora também para acolher, alguma instituição, algo para que realmente esse trabalho seja realmente continuado. No CEIP o adolescente se modificou, se preparou, mas quando saiu se deparou com a mesma situação

primeira, então, como é que ele vai se tornar um cidadão se ele passou por um processo de orientação e, quando chega lá fora ele se depara com a mesma situação que ele já havia vivenciado antes? Educar no CEIP não é fácil porque 50% dos adolescentes que passaram pelo CEIP reincidem, retornam novamente, então no processo educativo é necessário que haja uma continuidade lá fora.

IDEIAS DIVERGENTES

As ideias 91 e 92 são divergentes porque na **91** diz que no CEIP **a gente não consegue educar** pois tem alguns que roubaram uma primeira vez e não voltaram mas tem gente aqui que tá a terceira ou quarta vez na casa que já são acostumados e na **92** diz que é **possível educar alguns** no CEIP, os que já são antigos na casa, tem a primeira, segunda, terceira passagem não tem jeito porém os que são novatos, a gente conversa e eles tentam não voltar. Até hoje tem novatos que ainda não voltaram.

5. Formas de educar no CEIP

118. Quando percebemos que algum educador precisa de ajuda saímos em defesa, se tiver algum problema a gente vai ajudar o educador. Se eu precisar o educador vai me ajudar às vezes tem um menino que sempre quer dar um complicador, aí a gente [o educador] vai lá, dá uma ajudazinha e os adolescentes já percebem mais um pouco como funciona.

119. Às vezes tem menino que quer tirar uma com a cara do educador, não quer respeitar... Aí a gente chama outro educador pra ir com a gente lá e quando o menino vê que são dois, ele já baixa o tom de voz e respeita: “não, aqui não dá pra mim porque eles trabalham juntos”.

120. Se o adolescente ta com uma malícia comigo [com o educador], pegando é... querendo é...mandar no residencial, a gente chega pra ele e conversa: “ó, não é assim, não é assim; aqui não dá pra ti, tu tem que ir baixar o tom de voz porque o que você tem que fazer, você tem que fazer de acordo com as normas da casa; não venha querer mudar que você não muda, não muda. Tem que ser assim, assim, assim”.

121. O socioeducador sempre tenta botar coisa boa na cabeça dos meninos, conversando: “rapaz, que essa seja tua última vez. É tua primeira vez?” “É, mas eu vou sair, isso daqui não é pra mim”.

122. Então a gente [o educador] tenta botar aquilo[ó, não é assim, não é assim; aqui não dá pra

tí, tu tem que ir baixar o tom de voz porque o que você tem que fazer, você tem que fazer de acordo com as normas da casa; não venha querer mudar que você não muda, não muda. Tem que ser assim, assim, assim”.] na cabeça dele até que ele [o adolescente] consegue fazer as coisas certo.

123. A gente nunca deixa [um educador] só, quando eles [os adolescentes] querem fazer o mal com a gente, a gente [o educador] nunca deixa e o adolescente vai preso.

124. O educador educa mais pelo sentimento, pelo coração, pelas palavras diferenciadas que dizem lá na religião.

125. A mão [do educar] age com gesto para educar. Às vezes ele [o adolescente] precisa ter calma, ter paciência: “tem calma, tem paciência”. A gente ta longe e eles dizem: “ vem aqui, vem aqui”. E a gente diz: “tem paciência”. Com um gesto [da mão do educar]a gente pode ajudar eles.

126. Para se educar é com o coração [do educar pois] todo trabalho precisa de amor em qualquer lugar não é só no CEIP. Senão você não sente nem vontade de sair de casa.

127. O educador quando está em casa se lembra de cada um desses jovens que estão no CEIP, e fica pensando em algo que possa passar para eles.

128. O amor é necessário porque senão você não consegue aprender bem. Sem amor, não dá pra aprender bem. Em qualquer lugar que você vai ser atendido, se a pessoa não lhe atende bem é porque ela não tem amor. Tem que ter esse sentimento em nós.

129. O educador trabalha com a cabeça do educar completa: boca, nariz, olhos e até o cabelo mas o que ele trás na cabeça dele é próprio dele e nós, às vezes, temos que usar não é o que é nosso, que é a cabeça [do educar] e os nossos pensamentos pois, às vezes, temos que educar nossos pensamentos para que se adéquem à educação.

130. Os educadores vão trabalhar a cabeça do educar, nós temos que abrir essa cabeça, ter conhecimento pra educação. Se não temos métodos para educar, vamos estudar, vamos procurar conhecimento. Então, no momento o educador não pode trabalhar com a cabeça [do educar]. O educador trabalha com o coração que é o que tem de melhor porque a cabeça do educar é humana e se for humana é falha.

131. Querer que o menino vá embora logo. Todo mundo pensa assim. Quando o menino chega já quer que ele vá logo embora. Então, se a gente aproveitar ele enquanto ele ta aqui, aproveitar esse menino, você vai ter que trabalhar com tudo: as mãos, a cabeça, o coração. Então, não é só a cabeça. Para trabalhar tem que ser tudo. Mas você perguntou o que é que eu tenho agora, é o coração. Eu procuro ter uma cabeça de educar, buscando os conhecimentos.

132. A cabeça do educar não trás nada de fora, tem que entrar no CEIP só com o pensamento do trabalho pois se trouxer as coisas de fora, a cabeça não trabalha.

133. E eu não trago nada da minha casa para cá [CEIP]. A não ser uma única ação positiva que eu trago de lá pra cá que é a questão da família. Geralmente eu toco aqui, meus filhos, minha esposa, entendeu? Tentar mostrar pra eles que lá fora ele tem uma vida social, eu tenho uma família que tem uma união, que eu cuido dos meus filhos. Procuro cuidar também da minha esposa. Aquela união familiar que, no caso, eles não têm nem aqui e nem na casa deles.

134. O processo educativo é contínuo.

135. Na cabeça do educar o educador tenta colocar o equilíbrio onde possa estar em paz espiritualmente para começar a trabalhar os adolescentes a partir daí, da mente, ou seja, da cabeça.

136. Mas a partir do momento que o educador começa a trabalhar o adolescente através da mente, colocar algo diferente para ele aprender, reaprender e aprender é que nesse processo tanto o educador ensina quanto aprende.

137. O socioeducador vai colocar o que é educação para os adolescentes de maneira interativa.

CRUZAMENTO DE IDEIAS

IDEIAS COMPLEMENTARES

As ideias **118, 119 e 123 são complementares**: A gente nunca deixa [um educador] só, quando eles [os adolescentes] querem fazer o mal com a gente, a gente [o educador] nunca deixa e o adolescente vai preso. Quando percebemos que algum educador precisa de ajuda saímos em defesa, se tiver algum problema a gente vai ajudar o educador. Se eu precisar o

educador vai me ajudar às vezes tem um menino que sempre quer dar um complicador, aí a gente [o educador] vai lá, dá uma ajudazinha e os adolescentes já percebem mais um pouco como funciona. Às vezes tem menino que quer tirar uma com a cara do educador, não quer respeitar... Aí a gente chama outro educador pra ir com a gente lá e quando o menino vê que são dois, ele já baixa o tom de voz e respeita: “não, aqui não dá pra mim porque eles trabalham juntos”.

As ideias **120, 121 e 122 são complementares**: Se o adolescente ta com uma malícia comigo [com o educador], pegando é... querendo é...mandar no residencial, a gente chega pra ele e conversa: “ó, não é assim, não é assim; aqui não dá pra ti, tu tem que ir baixar o tom de voz porque o que você tem que fazer, você tem que fazer de acordo com as normas da casa; não venha querer mudar que você não muda, não muda. Tem que ser assim, assim, assim”. O socioeducador sempre tenta botar coisa boa na cabeça dos meninos, conversando: “rapaz, que essa seja tua última vez. É tua primeira vez?” “É, mas eu vou sair, isso daqui não é pra mim”. Então a gente [o educador] tenta botar aquilo[ó, não é assim, não é assim; aqui não dá pra ti, tu tem que ir baixar o tom de voz porque o que você tem que fazer, você tem que fazer de acordo com as normas da casa; não venha querer mudar que você não muda, não muda. Tem que ser assim, assim, assim”.] na cabeça dele até que ele [o adolescente] consegue fazer as coisas certo.

As ideias **124, 126 e 128 são complementares**: O amor é necessário porque senão você não consegue aprender bem. Sem amor, não dá pra aprender bem. Em qualquer lugar que você vai ser atendido, se a pessoa não lhe atende bem é porque ela não tem amor. Tem que ter esse sentimento em nós. O educador educa mais pelo sentimento, pelo coração, pelas palavras diferenciadas que dizem lá na religião. Para se educar é com o coração do educar pois todo trabalho precisa de amor em qualquer lugar não é só no CEIP. Senão você não sente nem vontade de sair de casa.

As ideias **132 e 133 são complementares**: A cabeça do educar não trás nada de fora, tem que entrar no CEIP só com o pensamento do trabalho pois se trazer as coisas de fora, a cabeça não trabalha. E eu não trago nada da minha casa para cá [CEIP]. A não ser uma única ação positiva que eu trago de lá pra cá que é a questão da família. Geralmente eu toco aqui, meus filhos, minha esposa, entendeu? Tentar mostrar pra eles que lá fora ele tem uma vida social, eu tenho uma família que tem uma união, que eu cuido dos meus filhos. Procuro cuidar também da minha esposa. Aquela união familiar que, no caso, eles não têm nem aqui e nem na casa deles.

IDEIAS AMBÍGUAS

A ideia **130** é **ambígua** porque diz que os educadores **vão trabalhar a cabeça do educar, nós temos que abrir essa cabeça, ter conhecimento** pra educação. Se não temos métodos para educar, vamos estudar, vamos procurar conhecimento. Então, **no momento o educador não pode trabalhar com a cabeça [do educar]. O educador trabalha com o coração** que é o que tem de melhor porque a cabeça do educar é humana e se for humana é falha.

6. Os motivos pelos quais adolescentes estão no CEIP

138. Esses adolescente vêm de um ambiente onde eles não tiveram essa educação a contento por isso é que eles caíram, cometeram delitos, um ato infracional.

139. O adolescentes não tiveram, pode dizer, a lição de casa. Nem todos tiveram essa oportunidade de ter uma boa orientação, uma educação de primeira da família. Essa educação ficou um pouco aquém do esperado.

140. Os adolescentes vem de um mundo sem regra, sem lei, a regra deles é a regra que eles mesmos criaram.

141. E o educador percebe que a maioria dos adolescentes não tem pai, às vezes não tem mãe, é criado por terceiros – avós, um tio – falta aquela orientação primeira, da família mesmo, do pai, da mãe, coisas que faz-se necessário principalmente na base, quando é criança, pra aprender. E se ele [o adolescente] tem uma orientação errada nessa base, lógico que ele vai desviar do caminho que ele poderia traçar que poderia ser bem melhor mas há esses desvios.

142. O educador acredita na falha primeira da educação na família.

143. Esses adolescentes vêm de uma família totalmente desestruturada, não têm uma referência familiar, religiosa por isso enveredam pelo mundo da criminalidade, se desvirtuam.

CRUZAMENTO DE IDEIAS

IDEIAS CONVERGENTES

AS ideias **138, 139, 140, 141, 142 e 143** são **convergentes**: Os adolescentes vem de um mundo sem regra, sem lei, a regra deles é a regra que eles mesmos criaram, vêm de um ambiente onde eles não tiveram essa educação a contento por isso é que eles caíram, cometeram delitos, um ato infracional. Não tiveram, pode dizer, a lição de casa. Nem todos

tiveram essa oportunidade de ter uma boa orientação, uma educação de primeira da família. Essa educação ficou um pouco aquém do esperado. Então, o educador acredita na falha primeira da educação na família. Esses adolescentes vêm de uma família totalmente desestruturada, não têm uma referência familiar, religiosa por isso enveredam pelo mundo da criminalidade, se desvirtuam. E o educador percebe que a maioria dos adolescentes não tem pai, às vezes não tem mãe, é criado por terceiros – avós, um tio – falta aquela orientação primeira, da família mesmo, do pai, da mãe, coisas que faz-se necessário principalmente na base, quando é criança, pra aprender. E se ele [o adolescente] tem uma orientação errada nessa base, lógico que ele vai desviar do caminho que ele poderia traçar que poderia ser bem melhor mas há esses desvios.