

Pontifícia Universidade Católica de São Paulo

PUC-SP

Izabela dos Santos de Oliveira

Modos de fazer na socioeducação: perspectivas de profissionais do meio aberto

Mestrado em Psicologia Social

São Paulo

2021

Pontifícia Universidade Católica de São Paulo

PUC-SP

Izabela dos Santos de Oliveira

Modos de fazer na socioeducação: perspectivas de profissionais do meio aberto

Mestrado em Psicologia Social

Dissertação apresentada à Banca Examinadora da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, como exigência parcial para obtenção do título de MESTRE em Psicologia Social, sob a orientação da Prof. Dra. Maria Cristina Gonçalves Vicentin.

São Paulo

2021

Autorizo exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial desta Dissertação de Mestrado por processos de fotocopiadoras ou eletrônicos.

Assinatura _____

Data _____

e-mail _____

Izabela dos Santos de Oliveira

Modos de fazer na socioeducação: perspectivas de profissionais do meio aberto.

Dissertação apresentada à Banca Examinadora da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, como exigência parcial para obtenção do título de MESTRE em Psicologia Social.

Aprovada em: ___ / ___ / _____

BANCA EXAMINADORA

Profª. Dra. _____ - Sigla Instituição

Profª. Dra. _____ - Sigla Instituição

Prof. Dr. _____ - Sigla Instituição

*Dedico este trabalho aos adolescentes que (des)cumpriram as medidas socioeducativas e que
vão para o corre revolucionário todos os dias para manterem suas vidas.
Aos profissionais do campo socioeducativo que são os “vagabundos eficazes”, por criarem
um novo meio para os adolescentes e por não tolerarem o intolerável.*

O presente trabalho foi realizado com apoio do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico - CNPq (nº do processo: 130240/2019-2)
(2019-2021)

This study was financed in part by the Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico - CNPq - process number 130240/2019-2.
(2019- 2021)

AGRADECIMENTOS

À minha orientadora, Maria Cristina Gonçalves Vicentin, que quando conheci na rede intersetorial da zona norte de São Paulo, tanto admirei por sua fala acolhedora e cuidadosa, por sua escuta atenta, com os usuários e profissionais da rede. Sem seu apoio, sensibilidade, paciência e parceria este trabalho não seria possível.

Às professoras Elisa Zaneratto Rosa e Carolina Esmanhoto Bertol, por comporem a banca de qualificação desta pesquisa e por tanto terem contribuído com ela, em um momento de confusão de idéias e de solidão, a leitura cuidadosa e a escuta atenta me acolheram e me ajudaram a caminhar com o trabalho.

Aos profissionais que foram entrevistados nessa pesquisa, Latina Livre, Johni, Jéssica e Sardinha, pela inspiração, pela potência e pelo *andar junto* com a juventude criminalizada.

Aos/às adolescentes que cumprem medidas socioeducativas, por terem sido subversivos/as e por resistirem às injustiças sociais. Que consigamos des-cumprir todas as medidas que não nos cabem!

Às companheiras e companheiros do Núcleo de Lógicas Institucionais e Coletivas - NUPLIC, que fizeram esse percurso potente e possível em meio a pandemia. Com vocês, foi possível resistir às dores de vivenciar as perdas desse período e ainda assim, escrever essa dissertação. O meu afeto: Isadora Souza, Yliah Cavalcante, Marina Decot, Camila Avarca, Lilian Breschigliaro, Karina Scaramboni, Ana Paula Rodrigues, Richard Pereira, Luiza Escardovelli, Claudia Trigo, Iara Pedó, Emiliano De Camargo David, Lúcia Filomena Carrero, Cecília Galletti, Andréia Jozefczyk, Dayse Bispo, Daniel Péricles de Arruda e Marta Okamoto. Um agradecimento especial à Juliane Manzini, pelas leituras e pela escuta em momentos essenciais.

À amiga e parceira de núcleo Yliah Cavalcante. Dentre tantos bons encontros que o mestrado me proporcionou, o seu foi um verdadeiro presente para a vida. Obrigada pelas caronas, pelas ligações, pelas visitas esperadas e inesperadas, pelas conversas sobre a potência da adolescência, por nossas parcerias pelos textos e pela comunidade. Aprendo muito com você.

Aos meus companheiros e companheiras de outros núcleos, com quem pude ter trocas singulares, alegres e tão importantes na construção desse caminho: Lucas Matheus Cruvinel, Flávia Pinho, Marcos Muniz, Michele Donizete, Diogo Pereira, Thais Fernanda, Alan Previley, Aline Coelho e Jamilie Souza. Meu agradecimento e afeto a Flávia Eugênio, pessoa querida que tive a possibilidade de compartilhar a graduação em Psicologia na universidade

Metodista e depois descobrir que também morávamos no mesmo território, São Mateus. Foi uma das primeiras pessoas com quem falei sobre o desejo de entrar na PUC SP. Com muito carinho e paciência, Flávia me acolheu na instituição para tomar um café e me falar sobre o caminho possível do mestrado.

À Márcia Gabriela Tavares Petri, com quem pude contar sobre medos e angústias, mas também sobre alegrias e vitórias. Sua escuta foi testemunhal, foi colo, foi alerta, foi necessária. Obrigada.

Aos meus colegas do Grupo de Diálogo Universidade Cárcere Comunidade (GDUCC/FDUSP) pela troca, pelos encontros enriquecedores de muito diálogo e afeto. Ao professor Alvinho Augusto de Sá (*in memoriam*) que me convidou para continuar os diálogos do GDUCC na posição de coordenadora-adjunta e me estimulou a pensar nessa prática dialogal que tanto me move. Ao professor Sérgio Salomão Shecaira por continuar sustentando junto com os demais colegas *a nossa trupe*. Às pessoas presas com que pude me encontrar nas unidades prisionais paulistas, que me instigam a pensar no cárcere e nas relações, me fazendo acreditar que o cárcere precisa deixar de existir.

Aos meus amigos e amigas Rosiane Albuquerque, Rafaella Maiello, Rafael Lima, Natália Macedo Sanzovo, Elen Otoni, Joyce Camargo, Paloma Cristina, Bianca Spada Balistiero, Philipe Duran, Amanda Cândido e Juliana Botter, pelos momentos que pudemos tomar cervejas e cafês, embalados sempre de boas conversas e boas risadas. Vocês foram suporte em todo momento, mais perto ou mais longe, sempre me apoiando e torcendo para que esse dia chegasse.

Ao meu irmão Diogo Oliveira e à minha cunhada Lucilene Oliveira, pelo apoio e carinho, e aos meus sobrinhos João Victor e Nicolly, que sempre me transbordam de amor e muita alegria a cada momento que estamos juntos. Amo vocês.

À minha mãe Márcia Andréia (*in memoriam*) e ao meu pai Carlos Novais, que mesmo sem seus estudos completos, fizeram-me crer que o meu era importante. Minha eterna gratidão.

“E segue os partidos, instituições
Cooptando as almas, enquadrando os sonhos
E segue os mendigos nas multidões
Já são tão normais que nem mais emocionam
(...)

E nossos meninos, onde estão eles?
Estão nos morros em seus afazeres
E nossas crianças estão naquela
Que portam armas em nossas favelas
E as ambulâncias pra onde elas correm?
Os leitos lotados, as verdades dormem”.

(WADO - Cidade Grande)

RESUMO

OLIVEIRA, Izabela dos Santos. **Modos de fazer na socioeducação**: perspectivas de profissionais no meio aberto. Dissertação (Mestrado em Psicologia Social) - Programa de Estudos Pós-Graduados em Psicologia Social, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2021.

A presente pesquisa tem como objetivo identificar e analisar as práticas dos/das profissionais que atuam ou já atuaram em Serviços de Medidas Socioeducativas em Meio Aberto, com adolescentes e jovens à luz de uma perspectiva crítica e produtora de autonomia. Mais especificamente, buscamos contextualizar as práticas desses profissionais com base nas normativas e literatura da área, bem como identificar e caracterizar modos de pensar e fazer socioeducação por profissionais do meio aberto. Apoiamo-nos, para tanto, na revisão de literatura sobre o tema e, mais especificamente, nos trabalhos que discutem as práticas profissionais e metodologias de trabalho nos serviços de medidas socioeducativas. Entrevistamos quatro profissionais que trabalham e/ou já trabalharam em serviços de medidas socioeducativas em meio aberto para conhecer suas experiências profissionais e seus modos de fazer na socioeducação. Utilizamos a análise de conteúdo para analisar as entrevistas e foram identificados os seguintes eixos temáticos: itinerários formativos; concepções de socioeducação, a diversidade das práticas socioeducativas e os processos de trabalho. Foi possível perceber que os profissionais forjam práticas críticas e inventam caminhos inéditos neste agir na socioeducação, a partir de práticas políticas e produtoras de autonomia dos adolescentes.

Palavras-chave: Medidas Socioeducativas, Socioeducação, Práticas Políticas, Processos de trabalho, Meio Aberto

ABSTRACT

This research aims to identify and analyze the practices of professionals who work or have already worked in Social and Educational Measures Services in Liberty with adolescents and young people in the light of a critical and autonomy-producing perspective. More specifically, we seek to contextualize the practices of these professionals based on regulations and literature in the area, as well as identify and characterize ways of thinking and doing socio-education by professionals in the open environment. For this, we rely on the literature review on the subject, and, more specifically, on works that discuss professional practices and work methodologies in socio-educational measures services. We interviewed four professionals who work and/or have worked in socio-educational measures services in an open environment to learn about their professional experiences and their ways of doing social education. We used content analysis to analyze the interviews and the following thematic axes were identified: training itineraries; conceptions of socio-education, the diversity of socio-educational practices, and work processes. It was possible to see that professionals forge critical practices and invent new paths in this action in socio-education, based on political and autonomy-producing practices for adolescents.

Keywords: Socio-educational measures; Socio-education; Political practices; Work Processes, Social Measures in Liberty.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CAPS IJ	Centro de Atenção Psicossocial Infante Juvenil
CAT	Centro de Apoio ao Trabalhador
CCA	Centro da Criança e do Adolescente
CRAMI	Centro Regional de Atenção aos Maus Tratos na Infância
CRAS	Centro de Referência de Assistência Social
CREAS	Centro de Referência Especial de Assistência Social
ECA	Estatuto da criança e do adolescente
IM	Interpretação de Medida
MSE	Medida socioeducativa
NOB-RH/SUAS	Norma Operacional Básica de Recursos Humanos
OS	Organização Social
PAEFI	Serviço de Proteção Social Especial
PAIF	Serviço de Proteção Social Básica
PIA	Plano Individual de Atendimento
SINASE	Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo
SMSE/MA	Serviço de Medidas Socioeducativas em Meio Aberto
SUAS	Sistema Único de Assistência Social

SUMÁRIO

PREÂMBULO	13
INTRODUÇÃO	17
Uma profissional no serviço de medida	17
Das Medidas Socioeducativas e dos/das adolescentes em conflito com a lei	22
Para pensar as práticas socioeducativas em meio-aberto	30
Objetivos e procedimentos	33
Apresentando os entrevistados e a estrutura narrativa	36
SOCIOEDUCAÇÃO: O QUE É O QUE É...	41
1.1. Socioeducação: história e conceituação	41
1.2. Modos de pensar o adolescente e seu contexto	50
1.3. As concepções de socioeducação na perspectiva dos entrevistados	55
DAS PRÁTICAS SOCIOEDUCATIVAS: MULTIPLICIDADE E COMPLEXIDADE DA INTERVENÇÃO	62
2.1. Escuta e vínculo: um lugar para o coração que dói	63
2.1.1. Escuta	63
2.1.2. Acolhimento e vínculo	67
2.2. Articulação com movimentos sociais	77
2.3. Pertencer e se reconhecer na quebrada: articulação com o território existencial da periferia	79
2.4. Articulação intersetorial e rede	81
DO PROCESSO DE TRABALHO SOCIOEDUCATIVO: EMANCIPAÇÃO DO TRABALHADOR COMO CONDIÇÃO DE UM AGIR EMANCIPATÓRIO	85
3.1. Técnico ou educador?	85
3.2. Precarização: Isolamento ou Coletivização?	92
3.3. Invenção, sobreimplicação, ativismo, politização	102
3.4. Multidisciplinaridade da equipe	107
3.5. Emancipação do trabalhador como condição de um agir emancipatório	110
3.6. Posicionamento ético-político-abolicionista	115
CONSIDERAÇÕES FINAIS	121
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	123
ANEXOS	127
ANEXO A - ROTEIRO DE ENTREVISTA	128
ANEXO B - QUADRO DOS EIXOS DA ANÁLISE DE CONTEÚDO TEMÁTICA	130

PREÂMBULO

Começo a escrever este texto na ânsia de relatar algo que me alivie a tensão em tempos pandêmicos, com todas as dúvidas e estranhezas do que se tem chamado de o “novo normal”. De alguma forma, me pergunto: o que há de novo e de normal nessa conjuntura?

Como uma carta que chega dentro de uma garrafa de vidro em meio a imensidão do mar, as páginas desta dissertação poderão ser lidas por alguém no futuro, daqui há alguns meses, ou daqui há alguns anos e me parece importante dizer ao leitor em que momento ela é escrita. Estamos em 2020/2021, em meio a uma crise sanitária mundial, política, econômica e social... O país está em crise, mas não está em crise *só* pelo que a pandemia trouxe. O Estado brasileiro está cada vez mais em crise e a pandemia trazida pela Covid-19 só agravou os problemas e as diversas desigualdades que já vivenciávamos há longos anos. Então os cidadãos brasileiros e as cidadãs brasileiras tiveram que se reinventar. Mas eles e elas não estão sempre se reinventando? Os que puderam, sim. Os que não tinham muitas possibilidades continuaram vivendo suas vidas como costumavam viver, indo trabalhar nos transportes públicos e/ou alternativos abarrotados de pessoas, claro, as pessoas que não perderam seus empregos. Outras continuaram cuidando de seus filhos, tentando encontrar formas deles terem acesso à educação pela via do ensino remoto, visto que a escola não estava funcionando. Outras, na tentativa de prover a alimentação, faziam com que a comida se multiplicasse para muitas outras refeições, já que as crianças ficavam muito mais tempo em casa. As pessoas tentaram e estão tentando se reinventar com os 55 reais de auxílio alimentação mensal do governo estadual paulista e com os 600 reais mensais do Governo Federal¹ – espero que a esta altura do campeonato pandêmico mundial, onde chegamos ao placar de 525.229 mil mortes em virtude da Covid-19, sendo superados somente pelos Estados Unidos da América com um total de mortes que chega a 605 mil, as famílias que mais precisam se “reinventar” já tenham acessado esses auxílios (Com 734 novos óbitos, Brasil passa de 152 mil mortos por coronavírus, mostra consórcio de imprensa, 2020)².

¹ De acordo com o PL 1066/2020 que instituiu o pagamento de um auxílio emergencial de R\$ 600 para trabalhadores informais e desempregados durante a crise decorrente do novo coronavírus. Inicialmente o governo federal propôs uma ajuda de R\$ 200, porém diante da movimentação dos deputados de oposição, o governo cedeu e fechou com o valor inicial de R\$600,00. Contudo, mesmo com o agravamento da pandemia em 2021, o governo definiu que a os valores vão variar entre R\$ 150, R\$ 250 e R\$ 375.

² No dia 18 de março de 2021, os números de pessoas contaminadas pela Covid-19 e os óbitos no Brasil chegam à marca de 11.787.600 pessoas infectadas e 287.795 óbitos desde o início da pandemia, segundo o balanço do consórcio de veículos de imprensa. Só neste dia foram registrados 2.659 óbitos (Com 734 novos óbitos, Brasil passa de 152 mil mortos por coronavírus, mostra consórcio de imprensa, 2020). Enquanto esta pesquisa era

Sim, o momento é crítico e desolador. Falar em se reinventar na pandemia me parece uma daquelas soluções neoliberalistas das esdrúxulas, muito semelhantes àquelas frases de efeito do “seja empreendedor de si mesmo, cresça na crise, saia da caixinha”, entre outras “soluções” que de nada servem para quem está sempre posto às margens de uma estrutura social de desigualdades e exclusões. Que soluções neoliberais são estas que vêm na morte do outro oportunidades para si? (JOURDAN, AUGUSTO, 2020).

Neste momento, algumas pessoas como eu, de certo com alguns privilégios, reinventam algumas formas de se relacionar, de fazer uma dissertação de mestrado, a forma de estar com os outros e, sobretudo, a maneira de estar consigo mesmo.

Acho importante constar aqui também a dificuldade de falar sobre a escrita acadêmica que marca este período, assunto tão abordado em diversos âmbitos, por vezes com vieses relacionados a sofrimentos e angústias “em tempos normais” e que agora também tem tomado outras dimensões por conta da pandemia. Parece um grande paradoxo e eu me recordo de pensar sobre isso logo no início do isolamento social em março de 2020, um pensamento tolo e ingênuo de uma estudante apavorada com os prazos acadêmicos: “ah, pelo menos esta quarentena me fará organizar melhor o tempo, terei mais tempo para escrever”. Sim, de fato, havia algum tempo a mais, e que eu idealmente achei que esse tempo seria muito bem utilizado para a minha escrita. Não foi assim.

A possibilidade da escrita gera, para mim, temor, por um lado, mas prazer por outro. Como nos falou Clarice Lispector (1999, p. 83), escrever “é uma maldição, mas uma maldição que salva”. Pode ser uma maldição que *obriga e arrasta*, mas ela também pode salvar nossa alma, nos salvar do sentimento de inutilidade. Ainda que a escritora estivesse falando da escrita no contexto dos romances ou dos contos, sua fala também cabe aqui e muito pode contribuir aos jovens escritores mestrando, doutorando, que encontram na elaboração de suas pesquisas alguma salvação para suas questões. O meu temor reside em não conseguir expressar com a devida importância, com clareza e com valor, tudo o que pude colher com os e as profissionais que trabalham ou já trabalharam com as medidas socioeducativas. Ao escutar esses profissionais, eu pude testemunhar a potência de suas atuações, a resistência de seus corpos e as lutas que enfrentam no cotidiano de trabalho. O meu temor era de não conseguir escrever um texto que fosse também fiel e que desse conta das minhas vivências do período que atuei com os/as adolescentes no serviço de medidas

realizada, os números foram atualizados muitas vezes e hoje, dia 05 de julho de 2021, os números de contaminados pelo vírus no Brasil é de 18,8 milhões.

socioeducativas em meio aberto e das vivências que os adolescentes e jovens me relataram. Parece um receio desnecessário, pois um texto é da ordem da limitação da linguagem, não contemplará o todo, certamente será incompleto. E será também interrompido, por conta do pouco tempo de escrita. Mas gostaria que causasse, ao menos às pessoas que estão lendo, alguns efeitos, sobretudo efeitos de inquietação e descobertas, o que eu conseguir trazer nessas páginas.

Nos últimos anos, em torno de dois ou três, temos vivenciado um tempo em que as palavras perdem potência e talvez algum estatuto de verdade, pelo menos pensando nas palavras diante do cenário político. Porém, precisamos de palavras, palavras que vão nos salvar do silêncio ensurdecedor e covarde. Palavras tais que nos auxiliarão em elaborações necessárias sobre percursos que estamos fazendo nesses anos sombrios e palavras para compor esta dissertação.

Por algum tempo, fui reunindo recomendações sobre como escrever e muitas vezes eu ouvi: “escreva! Do jeito que der, do jeito que vir. Um trabalho não se escreve somente com ideias, mas com palavras, com escrita. Não espere a inspiração, sente a bunda na cadeira, vá! Escreva! Tome um vinho, embebede o superego. Escreva sobre o que te persegue, utilize-se dos andaimes para escrever, pois são com os andaimes que o prédio inteiro ficará pronto”.

Não sei se carrego a estima baixa com relação à escrita, se esse sentimento tem relação com o machismo que também afeta as mulheres escritoras ou se de alguma maneira ainda acho que tais palavras não vão me salvar. Mas, ainda assim, escrevo. Certa vez ouvi que palavras não se economizam. Eis que vou seguir mais este conselho.

Falando em palavras e ideias, dentre os temas que esta dissertação possui é o de se debruçar sobre o trabalho técnico dos trabalhadores e trabalhadoras dos Serviços de Medidas Socioeducativas em Meio Aberto (SMSE/MA) do município da cidade de São Paulo. E me recordando de uma das cenas da minha própria atuação como técnica psicóloga no SMSE lembrei-me de um momento no qual discutíamos com o diretor da ONG na qual eu trabalhava sobre a elaboração de relatórios de acompanhamento dos e das adolescentes. Na ocasião, o diretor falava sobre os atrasos na elaboração dos relatórios produzidos pelos e pelas profissionais que compõem aquela equipe (psicólogos/as, pedagogos/as, sociólogos/as e profissionais formados em Direito). Naquele coletivo de trabalho, não havia um/a profissional formado em Serviço Social, formação que também é recomendável e permitida pela portaria nº 46/2010 da Secretaria Municipal de Assistência e Desenvolvimento Social (SMADS).

Dizia que não compreendia como um relatório que era basicamente “copiar e colar” o documento anterior poderia levar mais de três meses para ser feito. A fala do diretor me afetou muito, tive que dizer algo a respeito. Então disse ao diretor que um relatório de acompanhamento é falar sobre um período de muito trabalho, de muitas apostas, de intervenções, de decepções etc; e que nem sempre é tão simples escrever sobre tudo isso. A meu ver, escrever esta dissertação tem um pouco disso também. Não é fácil, é trabalhoso, é fazer apostas, é não ter hipóteses, é não ter garantias, é se decepcionar com o que se escreve, é se decepcionar com o que não escreve porque muitas vezes não consegue escrever, não consegue ler, não consegue estudar. Mas, acima de tudo é continuar a apostar.

Como bem falou a escritora Marilene Felinto, precisamos escrever sobre algo que nos persegue³. Então vou escrever nas próximas páginas sobre o que me persegue, que se relaciona com o período de onde atuei em um serviço de medidas socioeducativa em meio aberto com adolescentes e jovens que foram sentenciados ao cumprimento dessas medidas, por atos infracionais que cometeram ou que foram imputados a eles e a elas⁴.

³ A fala de Marilene Felinto foi em uma aula da Pós Graduação em Psicologia Social da PUC-SP da qual participei no ano de 2019.

⁴ Esta pesquisa busca salientar os dois gêneros (homens e mulheres), daí a utilização de artigos binários, como os e as adolescentes, os técnicos, as técnicas etc. Embora consideremos que este esforço representa um avanço, reconhecemos que ainda assim não é capaz de abarcar todas as subjetividades.

INTRODUÇÃO

Quando nossa experiência vivida da teorização está fundamentalmente ligada a processos de autorrecuperação, de libertação coletiva, não existe brecha entre a teoria e a prática. Com efeito, o que essa experiência mais evidencia é o elo entre as duas - um processo que, em última análise, é recíproco, onde uma capacita a outra (bell hooks, 2017, p. 86).

Uma profissional no serviço de medida

Foi em janeiro de 2017 que comecei a trabalhar num SMSE/MA na Zona Norte da cidade de São Paulo. Lembro-me com muita clareza do primeiro dia de trabalho e de muitos outros dias que vieram depois. Dentre tantas lembranças, muitas que me perseguem até hoje e que me fizeram caminhar até aqui para poder, dentre tantas formas, dar um destino às minhas inquietações.

O primeiro dia de trabalho foi um dia interessante. Era dois de janeiro, nos reunimos todos/as os/as técnicos/as e a gerente do serviço, num espaço que era, digamos, a garagem, mas também o *espaço de convivência* do serviço socioeducativo. Era naquele lugar que aconteciam os grupos, as oficinas, cursos, festas, reuniões, entre outras atividades. Naquele dia havia uma mesa farta de alimentos de um lado, com muitas frutas, frios, iogurtes e pães. Os lugares já estavam demarcados para cada um/a dos/das técnicos/as com seus nomes, uma agenda nova do ano letivo e canetas. Assim como todos os dias que percebi ao longo do tempo de trabalho naquele SMSE, tínhamos em torno de 20 minutos para tomarmos café e logo em seguida começamos com o planejamento mensal de nossas atividades.

Muitas são as atribuições dos/as técnicos/as de medidas socioeducativas e conforme conversávamos sobre tantas pautas, me impressionava o acúmulo de atividades. Já naquele primeiro dia, fizemos algumas duplas de trabalho, seja para realizar visitas domiciliares, seja para conduzir algum tipo de grupo, até mesmo ficar responsável por uma reunião importante ou alguma articulação de rede necessária, uma visita a algum outro serviço. Enfim, naquele serviço havia-se o costume de realizar as atividades por duplas de profissionais. As duplas eram escolhidas pela gerente do serviço que escolhia que dupla lhe parecia mais conveniente, que tinha um “perfil” interessante para trabalhar junto. Não sei ao certo quais eram as características que compreendiam esse perfil para juntar os profissionais, mas isso acontecia.

Eu estava bastante empolgada para conhecer as minhas atividades, para conhecer os/as adolescentes e jovens que eu iria atender, para fazer os acolhimentos iniciais. Enfim, para dar o pontapé inicial nessa caminhada. Porém, a reunião foi se alongando, horas se passaram e eu percebi que nada foi repassado para mim. Todos os/as demais técnicos/as já tinham uma série de atividades e compromissos agendados e eu, não. Então, a essa altura da reunião, perguntei à gerente com quem eu faria uma dupla de trabalho, qual seria o meu dia de realizar visitas domiciliares, enfim, procurei entender o que eu, a técnica novata, faria ali. Logo alguns técnicos, que depois de algum tempo pude perceber que eram “velhos de casa”, deram uns risos e disseram “calma, calma, você ainda vai ter muito chão antes de falar com um adolescente”. Foi então que a gerente me explicou que todo/a técnico/a que chegava ali naquele serviço passava por uma espécie de estágio, de treinamento e ficava em torno de um mês e meio ou dois meses somente realizando leituras e se apropriando da dinâmica do trabalho. Confesso que isso me assustou.

Terminada a reunião, subimos para nossos postos de trabalho. Especialmente para mim, já havia sido separado um Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA)⁵ e um Sistema Nacional Socioeducativo (SINASE)⁶ impressos, bem como caderno, lápis, marca-texto e tudo mais que eu precisava para fazer uma boa revisão daquela literatura. Segundo a gerente, para que eu pudesse me apropriar melhor daqueles conteúdos, era interessante que eu não ficasse na sala com os demais técnicos e técnicas e que eu poderia ficar numa salinha de atendimento, a última salinha da grande casa que o serviço de medida ocupava, sala que quase ninguém usava. Eu poderia ficar lá, afinal de contas ninguém iria me perturbar. Literalmente deslocada, lembro de ter ficado pelo menos duas semanas na “solitária” da salinha: das 08h às 08h20 café; de 8h20 às 12h solitária; das 12h às 13h almoço com os colegas na cozinha; das 13h às 17h solitária. Vez ou outra, algumas pausas para o café, uma fugidinha para dar uma olhada na recepção, uma caminhada pela sala dos/as técnicos/as. Mas eu deveria estar na solitária.

Difíceis dias na salinha de atendimento que cheirava a gato. Mas, não durou os dois meses previstos. Muito daquela literatura que a gerente me passava, eu já tinha visto em algum outro momento, seja na formação em Psicologia, na pós em Psicologia Jurídica, ou de maneira ainda mais interessante nos trabalhos anteriores que realizei. O primeiro num Centro

⁵ Estatuto da Criança e do Adolescente, Lei nº 8.069 de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre a proteção integral de crianças e adolescentes. No ano de 2020, o ECA completa seus 30 anos.

⁶ Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo, Lei nº 12.594 de 18 de janeiro de 2012. Regulamenta sobre a execução de medidas socioeducativas aplicadas a adolescentes e jovens aos quais foram imputadas a prática de ato infracional.

da Criança e do Adolescente (CCA) na Zona Leste da cidade, outro no Centro Regional de Atenção aos Maus Tratos na Infância (CRAMI) em São Bernardo do Campo, no ABC Paulista, ou nas escolas municipais de São Paulo, São Bernardo do Campo e também do município de Indaiatuba, onde tive a oportunidade de realizar oficinas de direitos humanos e prevenção à violência, sempre dialogando com crianças, adolescentes e jovens sobre diversas temáticas correlatas.

Era muito angustiante a ideia de ficar dois meses numa sala malcheirosa lendo ECA, SINASE, Tipificação de Serviços Socioassistenciais, entre outros dispositivos legais e cartilhas, quando poderia estar entre os pares aprendendo, trocando, conhecendo de fato a dinâmica do trabalho. Aos poucos, fui deixando as leis e as cartilhas de lado, fui caminhando cada vez mais para a recepção e vendo a movimentação de meninos e meninas por lá, conhecendo algumas caras que já denunciavam o racismo institucional e estrutural do Estado brasileiro.

No decorrer dos dias, nas minhas fugidinhas pude me aproximar mais dos/as assistentes administrativos/as que eram responsáveis pela lista de presença dos/das adolescentes e jovens, a lista que eles/elas iam assinar e trocar o Bilhete Único⁷. Pude ver a movimentação do/da menino/a chegar, esperar, por vezes um bom tempo, ser atendido em poucos minutos, assinar, pegar o Bilhete Único, encher os bolsos de bolachas *Bauducco*, tomar um “golão” de suco de polpa ou refrigerante e sair correndo pelas escadas da casa para ir embora. Grande parte do dia era isso que ocorria.

Tinham dias diferentes, claro. Em dias de passeio a recepção ficava cheia de menino/a esperando o “busão” chegar. Rolava até um *funk* no celular de algum/a adolescente, mas que logo era reprimido por alguém que estivesse na recepção, seja técnico/a, seja algum/a auxiliar administrativo/a. “Tá achando que você tá na sua casa?”. Tinha dias que também apareciam algumas mães para acompanhar o atendimento inicial com os/as adolescentes, para fazer a Interpretação da Medida (IM), momento no qual o/a adolescente é orientado/a sobre seus direitos e deveres durante o período de cumprimento de medida socioeducativa e fazer o Plano Individual de Atendimento (PIA), instrumento de previsão, registro e gestão das atividades que serão desenvolvidas com os/as adolescentes e jovens (BRASIL, 2012). Estes dias de IM, para mim, eram bem difíceis. Enquanto eu observava e, conseqüentemente,

⁷ No cumprimento da medida socioeducativa, os/as adolescentes recebem do SMSE um bilhete único com o valor da passagem de ônibus para que possam retornar para a sua casa e voltar para o serviço. Quando acaba o saldo do cartão, ele/a troca por um outro carregado com mais duas passagens).

aprendia o fazer daquela equipe, percebi que era um dia bastante burocrático, onde se imprimia pelo menos umas 15 folhas com as regras do espaço, o termo de responsabilidade com o Bilhete Único, outro termo com os direitos e deveres dos/das adolescentes e dos familiares com o serviço de medida e também do serviço com eles/elas e as muitas folhas do PIA, onde continha a parte mais importante conforme aprendi: as metas. Eram essas metas cumpridas que faziam os/as adolescentes e jovens encerrarem suas medidas socioeducativas e seus vínculos com o Poder Judiciário (e também com aquele serviço, pois ninguém estava ali porque queria estar). Mas como eu disse, era um dia bastante difícil para mim, pois eu ficava me perguntando se em meio a tanta burocracia e papelada havia espaço para acolher aquela mãe desesperada que chegava ou que já conhecia aquele serviço, pois já era a terceira vez que estava ali e só queria mesmo dizer ao juiz que compareceu conforme ele havia solicitado, mas que na verdade ela não tinha esperança nenhuma que daquela vez seria diferente.

Com tantas inquietações, solicitei à gerente para que eu pudesse acompanhar os atendimentos iniciais com os outros técnicos, pra ver “como é que faz”. Também pedi para que pudesse começar a sair do serviço e ir para o território, fazer visitas, ir às reuniões, encontros, fóruns... Enfim, tudo que pudesse me livrar da salinha e dos manuais que eu já tinha lido. Não que eu esteja reduzindo a importância dos dispositivos legais e de certas cartilhas de atuação, mas há algo sobre o vivenciar que não se aprende lendo livros. Porém, isso eu só fui descobrir bem depois, no que estava por vir.

Acompanhando muitos colegas nas Interpretações de Medida, em alguns atendimentos, em visitas domiciliares, fui aprendendo modos de fazer daquela equipe. E de alguma forma, a partir desses modos de fazer, fui construindo um meu. No começo com incertezas do que daria certo. Mas, como já mencionei anteriormente, eram apostas que eu ia fazendo e torcia para que bons efeitos surtisser dessas apostas. Essas, por sua vez, eram caras ao meu fazer, foram questionadas se estavam no meu escopo de trabalho, se eram parte das atribuições de um “técnico social”. Ora, se a meta do/da adolescente é “arrumar um trabalho”, dê uma lista de empresas para ele/a, informe os endereços do Centro de Apoio ao Trabalhador (CAT) para que ele/a possa ir e levar alguns currículos, elabore um currículo para ele/a e lhe dê algumas cópias etc. Se a meta é “voltar a estudar”, o/a encaminhe para a escola, verifique em que série ele/a parou, que períodos a escola oferece a série que ele/a precisa retornar. A demanda do/a adolescente é por uma atenção voltada à saúde mental? Ora, o/a encaminhe ao Centro de Atenção Psicossocial Infante Juvenil (CAPS IJ) mais próximo de sua casa, o/a inclua em algum grupo etc. Realmente, a lógica de “passagem” e de encaminhamento que era

realizada no SMSE/MA era muito grande e não era possível excluir essa perspectiva de trabalho de rede. Parece que era realmente um trabalho “técnico”. Mas para muitos adolescentes e jovens, somente a lógica do encaminhamento era insuficiente. Não bastava dar um papel com encaminhamento para outro serviço, era preciso estar mais próximo, estar mais junto nesse fazer. Às vezes a demanda era por uma escuta no caminho para o CAPS ou no “busão” para o CAT. Por tantas outras vezes, o/a adolescente já estava tão mais fora do ambiente do SMSE, trabalhando, estudando, fazendo cursos profissionalizantes, um perfil bastante interessante ao poder judiciário, atendendo a tríplice (escola, trabalho e curso profissionalizante) da medida socioeducativa, que já não tinha tempo de aparecer no horário comercial de atendimento do serviço. Então eu ia até o encontro desse/a adolescente no meio do caminho, ou em sua casa, no intervalo que tinha para almoçar, tomar um banho e ir trabalhar, ou quem sabe no terminal de ônibus etc. Ele/ela finalmente tinha conseguido “atingir suas metas” e não tinha mais tempo de estar na Medida Socioeducativa (MSE). Ainda assim me diziam que era obrigação do/a adolescente estar naquele espaço, que não era o meu papel ir ao encontro dele/a, que a medida era dele/a. Afinal de contas, o que querem dos/as adolescentes? Ao mesmo tempo que lhe pedem para atingir suas metas, querem que eles/elas estejam no serviço de medidas, uma, duas vezes na semana, mesmo quando ele/ela já estejam em uma caminhada de autonomia, fazendo seus “corres” que agora já são outros.

Apostando um pouco mais nesse estar junto, nesse fazer junto, eu pude estar em alguns lugares com os/as adolescentes, construindo o cumprimento de suas metas, talvez construindo outras coisas também para além da meta. Utilizar das minhas experiências pessoais para além de técnica social para construir outras experiências com os adolescentes. Precisavam arrumar um emprego. Era meta. Mas era mais que meta, era também necessidade de complementar renda familiar. Certa vez, três adolescentes e eu fomos à Praça da República, no centro da cidade de São Paulo, munidos de currículos impressos para subir e descer aqueles velhos prédios das agências de emprego atrás de vagas que pudessem se candidatar. No caminho encontramos mais que vagas de empregos, encontramos o velho centro de São Paulo e suas belezas e desencantos, como o Teatro Municipal, o Viaduto do Chá, a Praça da República, o cruzamento da avenida Ipiranga com a São João. Também pudemos nos deparar com a quantidade de pessoas em busca de uma vaga de emprego, com o olhar rápido dos recrutadores, com as perguntas rápidas sobre as pretensões salariais dos candidatos e o quão dispostos estão a aceitar vagas tão aquém do que já tiveram de experiência em seus currículos, com as poucas oportunidades para os/as jovens que não têm

experiência e pouca formação. Pudemos sentar na praça, comer coxinhas baratas e tomar um refrigerante depois de um longo dia de entrega de currículos e uma volta cansada para a parte norte da cidade.

Ao chegar no serviço, satisfeita com o dia de trabalho, contando aos colegas e para a gerência sobre o dia, as entregas de currículos, sobre as idas dos meninos às agências, a realização de algumas entrevistas, o passeio histórico pela cidade etc, fiquei com a sensação de que aquilo não tinha nenhum significado. Não houve uma discussão em cima do que ocorreu, nem se poderia repetir com outros/as adolescentes e jovens, se havia tido, de fato, algum sentido nessa prática, nessa vivência. No fim das contas, parecia um dia de trabalho perdido que eu não estava fazendo relatórios. Me chamaram a atenção pela demora, pois não deveria ter ficado o dia inteiro fora. Não importa se naquele dia muitas intervenções foram feitas, se um trabalho socioeducativo fora feito, se um atendimento individual, em grupo, fora, dentro, sobre mercado de trabalho, sociedade, desigualdade das ruas, reflexão sobre a distância do centro à periferia, metrô e “busão” lotado. Não importa. Você perdeu um dia de fazer relatórios.

Então me perguntava: o que queriam os serviços de medidas? O que queria o poder judiciário? A quem interessavam as nossas práticas? De que serviam as normas? Parecia que toda aquela legislação que havia lido no início das minhas atividades no serviço de medida muitas vezes não conversava com a prática.

A partir disso, dentre tantos questionamentos e inquietações que me vieram ao longo desse pouco tempo de atuação, busquei pensar num projeto de pesquisa que pudesse pôr em evidência as práticas dos profissionais que atuam ou já atuaram no campo socioeducativo em meio aberto, assim como poder levantar posicionamentos críticos diante de determinados modos que atravessam tais atuações. Me parecia interessante para poder refletir sobre a atuação que tive, sobre o que vi acontecer e também pensar que modos outros são (im)possíveis nas medidas socioeducativas em meio aberto.

Das Medidas Socioeducativas⁸ e dos/das adolescentes em conflito com a lei

⁸ O ECA em seu capítulo IV artigo 112, dispõe sobre as medidas socioeducativas que, atualmente, podem ser imputadas aos adolescentes quando verificada a prática de atos infracionais. As medidas socioeducativas são: advertência, obrigação de reparar o dano, prestação de serviços à comunidade, liberdade assistida, inserção em regime de semiliberdade e internação em estabelecimento educacional. O ECA apresenta entre os artigos 112 e 125 as especificidades de cada medida socioeducativa e leva em consideração ainda as condições e a capacidade que cada adolescente tem de cumprir a medida socioeducativa imposta, compreendendo as circunstâncias, a gravidade da infração, bem como as condições de saúde mental para o cumprimento da medida (BRASIL, 1990).

O Brasil é um dos primeiros países a atualizar sua legislação infantojuvenil à luz destas novas tendências, reconhecendo crianças e adolescentes como sujeitos de direitos, como podemos observar no artigo 227 da Constituição Federal de 1988 e depois no ECA (BRASIL, 1990). A retirada da palavra “menor” para designar crianças e adolescentes, bem como a retirada de “infrator” por “autor de ato infracional” é uma evidência de sua preocupação com essas novas tendências, ainda que sejam insuficientes na proteção e garantia de direitos. A Constituição Federal de 1988 e o ECA, com a Doutrina da Proteção Integral, trouxeram a afirmação legal de crianças e adolescentes como sujeitos de direitos em contraposição à Doutrina da Situação Irregular anterior, que considerava a população infantojuvenil como objetos de tutela.

A temática do adolescente “em conflito com a lei”, ou do “adolescente em cumprimento de medidas socioeducativas”, do “menor infrator” ou ainda do “adolescente autor de ato infracional” anuncia uma confusão de línguas, de concepções e compreensões diferentes acerca das medidas socioeducativas e do atendimento socioeducativo dos adolescentes “alvos” dessa políticas públicas. Também sinalizam que essas expressões carregam marcas históricas de diferentes tempos: dos tempos quando adolescentes e jovens eram objetos de tutela do Estado aos tempos de construção de um sujeito de direitos.

Rizzini *et al* (2019, p. 12) propõem apresentar o/a adolescente nesse contexto como “àqueles a quem é atribuído pelo operadores da Segurança Pública e pelo Sistema de Justiça a autoria de um ato infracional”. Entendendo que atribuir a autoria de uma infração penal, pode partir de duas visões: a primeira que cometeram de fato um ato infracional e são chamados/as a responder sobre seu ato. Neste sentido, o cumprimento de uma medida socioeducativa é vista como uma punição; e a segunda forma de ver a questão, é considerar que adolescentes e jovens, em sua maioria, agem em sintonia com os contextos nos quais vivem, muitas vezes sendo marcados por condições de vida caracterizadas por desigualdades, violências e desrespeito aos seus desejos e necessidades. Neste sentido, as autoras salientam as responsabilidades do Estado quanto à efetivação de direitos, quando podemos dizer que é o Estado que está em conflito com o adolescente.

É a partir do ECA, implementado em 1990, que são dispostas as medidas socioeducativas com o objetivo de responsabilizar adolescentes e jovens por seus atos. No ECA, a medida socioeducativa é apresentada em duas dimensões principais, sendo: a responsabilização do/a adolescente quanto às consequências lesivas do ato infracional e a

necessidade, muitas vezes, de se incentivar a sua reparação e a sua integração social e garantia de direito individuais e sociais, a serem acompanhados por seu planos individual de atendimento.

Em 2012, entrou em vigor a lei nº 12.594 que institui o SINASE (BRASIL, 2012) e trata especificamente de questões relativas à execução das medidas socioeducativas, orientando e estabelecendo princípios e parâmetros nacionais para o seu cumprimento, bem como sobre as responsabilidades dos profissionais e instituições que são implicados nessa política de atendimento.

No entanto, os atuais marcos legais da infância e da juventude, seja no interior do seu texto, seja na sua efetuação, carregam tensões e contradições já examinadas por diferentes estudiosos e pesquisadores. Tais estudos ora se concentram nas dificuldades da implementação da nova legislação, colocando o foco na mudança de paradigma, ora trabalham com dimensões estruturais da sociedade brasileira buscando evidenciar permanências e impasses. Deste modo, buscando a concretude da proteção, convoca-se a sociedade para participar da elaboração, gestão e monitoramento dessas políticas, estratégias que convivem paralelamente com a legitimação da intervenção tutelar do Estado sob as vestimentas do "melhor interesse da criança".

No estudo realizado por Albuquerque *et al* (2014), que teve como objetivo realizar um diagnóstico sobre o atendimento socioeducativo em São Paulo e contribuir para a elaboração do Plano Municipal Decenal de Atendimento Socioeducativo (2015-2025), identificou-se uma série de problemas na execução das políticas públicas: estigmatização, preconceitos, discriminação da rede intersetorial dos serviços públicos que atendem às/aos adolescentes e suas famílias, violações dos direitos dispostos no ECA, no SINASE e violência policial. Verificou-se também um desconhecimento da rede intersetorial de serviços públicos sobre as/os adolescentes em conflito com a lei e suas famílias, o que nos leva a pensar que se trata de uma rede que desconhece as particularidades dessa população e, desse modo, falha na garantia de direitos dos adolescentes e suas famílias. Liana de Paula (2011) já havia sinalizado a diferença entre discursos e práticas relativos à infância e à adolescência, sobretudo com relação ao que se refere à legislação de adolescentes e jovens em conflito com a lei. Os discursos da liberdade assistida (uma das medidas do sistema socioeducativo) viabilizam o acesso aos direitos, propiciando a adolescentes e jovens o exercício da cidadania. Todavia, as práticas interventivas sobre processos de socialização de adolescentes pobres que cometem

atos infracionais os mantêm na superfície do acesso aos seus direitos sociais e políticos, impossibilitando o exercício da cidadania.

Quando analisamos alguns dados do Mapa da Violência (2014, 2016)⁹, verificamos que o país vem ocupando um lugar de destaque com relação à violência que tem praticado contra adolescentes e jovens. Isso, sem muitos esforços, nos leva a concluir que os direitos assinalados no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) (BRASIL, 1990) e que visam a “proteção integral” não estão sendo assimilados por grande parte de nossa sociedade.

Ao analisarmos o “Mapa da Violência: homicídios por arma de fogo no Brasil” (WASELFISZ, 2016), constatamos um crescimento dos homicídios por arma de fogo contra adolescentes e jovens nas últimas décadas, sobretudo com relação ao sexo masculino (94.4% em média nacional) e nas idades entre 15 e 29 anos. Fazendo um breve apanhado dos números, em 1980 o número de homicídios por arma de fogo era de 3.159, já em 2014 esse número cresceu para 25.255. Em porcentagem, temos um crescimento de 699,5%.

Também analisamos alguns dados do “Mapa do Encarceramento: os jovens do Brasil” (BRASIL, 2015) que traz dados específicos sobre os/as adolescentes que cumprem medidas socioeducativas no Brasil. Segundo o Mapa do Encarceramento (2015), os dados relativos ao sistema socioeducativo brasileiro até então, não haviam sido sistematizados e disponibilizados. Com isso, para a obtenção das informações relativas aos atos infracionais, foi utilizado o Anuário Estatístico de Segurança Pública (2011, 2012). Nesta fonte foi possível identificar dados relativos às medidas de internação, internação provisória e semiliberdade referentes a 2011 e 2012. Os cálculos das taxas foram realizados por 100 mil habitantes adolescentes entre 12 e 17 anos para cada uma das medidas em todos os estados brasileiros, nas cinco regiões. Neste documento, não foi possível realizar a desagregação dos dados para obtenção de informações de raça/cor dos/as adolescentes (BRASIL, 2015).

Com relação a todas as medidas citadas, a taxa nacional de adolescentes que cumpriam medidas socioeducativas restritivas de liberdade era de 95 por 100 mil habitantes adolescentes no ano de 2011 (19.595 adolescentes) e aumenta para 100 adolescentes por 100 mil habitantes adolescentes em 2012 (20.532). Apesar da elevação, quatro das cinco regiões do país mantêm

⁹ O Mapa da Violência é um instrumento que vem sendo organizado pela UNESCO e a Faculdade Latino Americana de Ciências Sociais (FLACSO) desde o ano de 1998, trazendo um diagnóstico acerca das violências praticadas contra jovens no Brasil, bem como informações que subsidiam o trabalho de parlamentares, governantes, gestores e profissionais das diferentes políticas públicas que trabalham com esta população.

taxa menor que a taxa nacional e inclusive três delas tiveram um decréscimo no período analisado, com exceção do Sudeste, que apresenta taxa maior que a nacional nos dois anos analisados, alavancadas pelos estados de São Paulo e Espírito Santo. Já a maior taxa de adolescentes em medidas socioeducativas naquele período foi no estado do Acre (BRASIL, 2015).

Houve um aumento de 5% na taxa nacional de 2011 para 2012. Nota-se que 12 estados estiveram abaixo da média, com destaque para o Rio Grande do Norte que teve uma redução de 45%. Por outro lado, 13 outros estados estiveram acima da média, destacando-se o estado de Alagoas, que naquele período teve um aumento de 125% (BRASIL, 2015).

Com relação a cada uma das medidas analisadas (internação, semiliberdade e internação provisória), é possível notar que, no Brasil, a internação é a medida mais aplicada nos adolescentes. Em 2011 eram 65 adolescentes internados por 100 mil habitantes adolescentes e em 2012 este número sobe para 67,3% de aumento. Dentre as cinco regiões, somente o Sudeste mantém-se acima da média nacional, destacando-se o estado de São Paulo que tem a maior taxa de internação da região. A maior taxa de internação do país foi observada no estado do Acre, que apesar do decréscimo de 22% que teve entre 2011 e 2012, apresentou, respectivamente, taxas de 258 e 206 por 100 mil habitantes adolescentes. A internação provisória é a segunda medida mais aplicada no país, dentre as que foram analisadas, onde em 2011 eram 21 adolescentes por 100 mil habitantes adolescentes e em 2012 a cifra aumenta para 24, um aumento de 16%. Duas regiões ficam acima da média nacional, sendo elas São Paulo mais uma vez e o Centro-Oeste. Novamente o Acre lidera no maior número nacional de aplicações dessa medida, mesmo com o decréscimo de 3% que teve entre os dois anos analisados (BRASIL, 2015).

Por último, a última medida analisada e de menor aplicação no país foi a de semiliberdade. Em 2011, havia 9 adolescentes por 100 mil habitantes adolescentes, cifra que se manteve em 2012. Nesta medida socioeducativa, somente o Sudeste estava acima da média nacional e, mais uma vez, o Acre liderava as taxas de adolescentes em semiliberdade, mesmo com um decréscimo de 13% entre 2011 e 2012.

Outro dado obtido levantado através do Mapa do Encarceramento (BRASIL, 2015) é com relação aos atos infracionais mais recorrentes no país. Em 2012, o roubo representou 39% dos atos infracionais cometidos, seguido pelo de participação no comércio varejista de drogas (27%) e em terceiro lugar os homicídios, com 9%, seguidos pelos furtos, com 4%.

Outros atos infracionais como porte de arma de fogo, tentativa de homicídio, latrocínio, estupro e tentativa de estupro variaram de 3% a 4%. O documento ainda criou a categoria agrupados, com atos que não tiveram números de grande representatividade, menores que 1%.¹⁰ Cabe destacar aqui a presença de um grande número de adolescentes no sistema socioeducativo em função de crimes contra a propriedade e no comércio varejista de drogas.

De fato, no Brasil, em 2012, somente 11% dos adolescentes que cumpriam medidas socioeducativas cometeram atos infracionais considerados graves, tais como homicídio e latrocínio. Esta informação precisa ser destacada, pois há alguns anos e até hoje a discussão sobre a redução da maioridade penal para 16 anos é uma realidade. A proposta de redução da maioridade penal para 16 anos é defendida por alguns setores da sociedade civil e da mídia, como uma forma de dirimir a violência urbana. Apontam que os adolescentes são os responsáveis e os maiores protagonistas de crimes graves e que o ECA trata esse assunto com medidas brandas e incapazes de impedir o aumento da criminalidade. No entanto, o que vimos com os resultados desta pesquisa é que a parcela das sentenças a adolescentes em razão do cometimento de crimes graves como homicídios e latrocínios é pequena. Desse modo, ainda que muitos discursos exaltados façam barulho na mídia, eles perdem fundamento ao constatarmos que os delitos graves são a minoria entre os delitos cometidos pelos/as adolescentes. Também cabe sinalizar que o debate sobre a participação de adolescentes no comércio de drogas precisa ser debatida no âmbito de sua relação com o trabalho.

Se os dados sobre mortes de jovens são uma evidência extrema de sua (des)proteção, outros aspectos do funcionamento do sistema de garantia direitos de crianças e adolescentes também são preocupantes, especialmente quando focalizamos o adolescente o qual foi imputado o cumprimento de medidas socioeducativas e o próprio sistema socioeducativo.

Ana Paula Santana Rodrigues (2019) sinalizou outros aspectos importantes e centrais da experiência dos/das adolescentes e jovens no cumprimento de medidas socioeducativas: a violência policial que esta população enfrenta a cada dia. Atualmente, ainda temos observado muitas violações de direitos a adolescentes e jovens no cumprimento de medidas socioeducativas, seja no meio fechado ou no meio aberto. Vale salientar, inclusive, que em virtude da pandemia de Covid-19 (causada pelo vírus Sars-CoV-2) na qual o país se encontra, as desigualdades sociais ficam cada vez mais evidentes e a violação de direitos também continua a ocorrer. Em março de 2021, onde se completava um ano de pandemia no Brasil, foi

¹⁰ Com os dados apresentados acima, verificamos a escassez de dados relativos ao sistema de justiça juvenil, sobretudo com relação aos adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas restritivas de liberdade.

registrado o aumento de 165% de denúncias de violação de direitos devido à pandemia, registrados pelo Disque 100 e Ligue 180.

Em 12 de junho de 2020, o jornal Folha de São Paulo publicou uma matéria que aborda o caso de um jovem de 20 anos contaminado pela Covid-19 que está internado na Fundação Casa do Jardim São Luiz. O jovem, antes mesmo de ficar doente, já apresentava condições, segundo a equipe da Fundação, de se reinserir socialmente, recomendando então à Justiça sua liberdade. Porém, a juíza que analisou seu caso manteve a internação. Nesta mesma data, a fundação já contava com 48 casos confirmados de jovens infectados pelo coronavírus (Fundação Casa já tem 40 jovens contaminados e habeas corpus chega ao STF, 2020).

O caso do adolescente de 15 anos, nomeado Victor de modo fictício para preservar sua identidade, nos mostra algo dessas condições. Victor foi diagnosticado com Covid-19 no dia 8 de junho e foi mantido em isolamento em um banheiro desativado em condições precárias. Victor, que foi apreendido no dia 2 de junho, nem deveria ter sido preso. Segundo a recomendação nº62/20 do Conselho Nacional de Justiça (CNJ), o Judiciário deveria priorizar as medidas em meio aberto e a revisão das decisões que determinaram a internação provisória, seja para novos casos, sejam para adolescentes e jovens que foram apreendidos na pandemia. O CNJ divulgou, no dia 7 de abril de 2021, um boletim realizado pelo Departamento de Monitoramento e Fiscalização do Sistema Carcerário e do Sistema de Execução de Medidas Socioeducativas (DMF/CNJ) com um monitoramento sobre a Covid-19 (com dados atualizados em 5 de abril de 2021), onde constam informações como números de casos e óbitos. Segundo o CNJ, no Brasil, até esta data foram registrados 7.974 casos confirmados de Covid-19 (12,1% de aumento nos últimos 30 dias) e um total de 53 óbitos (um aumento de 39,5% nos últimos 30 dias). Destes números, 6.128 casos confirmados são de servidores/as do Estado e 1.846 são de adolescentes em privação de liberdade. Já com relação aos óbitos, as 53 mortes são de servidores. Segundo o Boletim do CNJ, que apresenta o monitoramento de casos e óbitos no sistema prisional e no sistema socioeducativo, não foi registrada nenhuma morte de adolescente pela Covid-19 até 7 de abril de 2021. Ao todo, foram testados 24.665 servidores e 20.796 adolescentes em privação de liberdade (Boletim de Monitoramento Covid-19 - Registros de Casos e Óbitos, CNJ, 2021).

No estado de São Paulo, a Fundação Casa tem divulgado diariamente um boletim com as informações do monitoramento da Covid-19 nas unidades de internação. Até 19 de

abril de 2021, foram aplicados 8.441 testes e 6.273 adolescentes foram testados. Destes, 678 foram confirmados com Covid-19, 29 estão aguardando resultado, 5.566 foram negativados e não houve nenhum óbito. Vale ressaltar que, nesta data, estavam em atendimento socioeducativo 4.923 adolescentes e que estes dados são relativos ao atendimento nas instituições de privação de liberdade. Assim como observado com relação ao Mapa do Encarceramento (2015), o mesmo ocorre aqui quando o assunto é informações sobre o meio aberto: a falta de sistematização de informações no meio aberto são uma constante. Muitas vezes, o que ocorre é que os/as próprios/as trabalhadores/as, coletivos e militantes realizam uma articulação entre si e formam uma rede de informações.

O Boletim Casa Virada (2021), um informativo semanal sobre medidas socioeducativas a partir de um olhar anarquista e abolicionista penal, trouxe em seu episódio número 108 informações sobre rebeliões, motins e a Covid-19 em algumas unidades socioeducativas pelo Brasil. Mais especificamente no estado de São Paulo, apresentou os dados do boletim semanal da Fundação Casa sobre o monitoramento da Covid-19 nas unidades. No dia 15 de março de 2021, haviam 4.852 adolescentes em atendimento socioeducativo nas fundações. Foram aplicados 7.020 testes, 5.398 adolescentes foram testados. Entre eles foram confirmados 508 casos de coronavírus, 15 estavam aguardando resultado e não houve nenhum óbito. Entre os servidores, haviam 11.044 ativos até aquela data, entre eles 1.479 foram confirmados com o vírus e houveram 9 óbitos. Segundo o boletim Casa Virada, na semana anterior ao dia 15 de março, o boletim da Fundação Casa tinha informado 1 óbito entre os adolescentes, mas na outra semana o óbito já não existia mais. Entramos em contato com o Boletim Casa Virada para verificar quais as fontes desse óbito que não existe mais e fomos informados que a Fundação mudou essa informação no seu boletim. Informou ainda que falou com alguns/algumas trabalhadores/as de sua rede que têm relação com profissionais da própria instituição e eles/elas informaram que erraram a informação do óbito, que não se tratava de um óbito com relação à Covid-19.

A partir do que mencionamos acima, fica clara a necessidade de um portal da transparência que realmente seja transparente com essas informações e que realmente possa afirmar seu erro no próprio site da instituição. De toda forma, os profissionais organizados estão sempre atentos, acompanhando as notícias do campo. Com relação ao meio aberto, verifica-se maior dificuldade em localizar informações sobre qualquer tipo de monitoramento sobre a Covid-19 que esteja sistematizado e disponível. O Boletim Casa Virada tem feito um

papel importante de acompanhar as notícias que saem na mídia desde o início da pandemia em março de 2020 e com isso compila muitas informações sobre o meio aberto.

Para pensar as práticas socioeducativas em meio-aberto

É neste contexto de violação de direitos que as práticas que examinaremos acontecem, colocando para os profissionais desafios ainda maiores na configuração de uma prática emancipatória.

No cenário das medidas socioeducativas, essa ambiguidade se agrava. Inicialmente, considera-se o adolescente em conflito com a lei como sujeito em situação de vulnerabilidade, ao qual seria preciso despender mais rigorosa formação moral por essa tripla condição (adolescência, vulnerabilidade, envolvimento infracional) que seria ofertada por meio do acompanhamento socioeducativo, buscando a não reincidência e a ressocialização. Nessa construção, a vinculação da imagem do adolescente como o sujeito naturalmente insurgente e agressivo instiga a formulação de técnicas de contenção desse comportamento, com o aparente objetivo de assegurar um desenvolvimento saudável para si e uma boa convivência com a sociedade. A partir dessa perspectiva, o ser adolescente torna-se, por si só, problemático. Ao praticar um ato infracional, essa conceituação perigosa da adolescência é intensificada com as marcas da criminalização, especialmente se o adolescente for negro e periférico.

Em resposta, a nova socialização oferecida pelo Estado é um molde pré-formatado, composto pela adequação ao mercado de trabalho através de cursos profissionalizantes e inserção em baixos postos de trabalho, manutenção de alta frequência escolar, entre outras formas de normalização.

Deste modo, aquilo que chamamos de “socioeducação”, delimitado como um sistema de atendimento socioeducativo que tem como objetivo a responsabilização pelo ato infracional cometido, a integração social de adolescentes e jovens, a desaprovação de sua conduta infracional e que é regulamentado pelo SINASE (BRASIL, 2012) por meio de um conjunto de orientações técnicas dirigidas aos profissionais, via de regra se traduz num conjunto de impasses e desafios que vêm sendo debatido no campo das políticas públicas e das pesquisas. De fato, as demandas socioeducativas encontram adolescentes com trajetórias de extensas violações de direitos, quando não de violências exercidas pelo próprio Estado, se deparam com as desigualdades estruturais no país, com a precarização das políticas sociais,

colocando também para os profissionais da área um trabalho desgastante. No que diz respeito às práticas interventivas, a atuação de um ano e meio da pesquisadora em um SMSE/MA na região da Casa Verde, Zona Norte da cidade de São Paulo, nos possibilitou identificar no cotidiano do trabalho deste equipamento o tratamento hierarquizado de alguns profissionais (técnicos sociais, gerentes, entre outros profissionais da rede) para com os/as adolescentes e jovens no cumprimento de suas medidas socioeducativas. Ao atuar desde um lugar de “saber e poder” tal como uma extensão do poder judiciário, como os “olhos do juiz”, produz efeitos de assujeitamento dos adolescentes. Tal perspectiva de atuação ampliava as condições de silenciamento e objetificação dos e das adolescentes, dificultando o trabalho socioeducativo e ampliando o desejo desta pesquisadora de pensar outros modos de fazer na socioeducação, considerando os princípios de práticas de autonomia e emancipação. Cabe aqui salientar de quais princípios de autonomia e emancipação este trabalho considera. O conceito que consideramos é do educador Paulo Freire (2002). O autor considera o educando como condutor de seu processo educativo, ou seja, sujeito autônomo, livre para fazer seu caminho de aprendizagem e livre também para conhecer e julgar o que lhe é mais interessante para a sua vida. Todavia, cabe mencionar que essa autonomia não é liberalista, desprovida de suporte social e de uma construção coletiva.

Para Freire, não seria possível à construção de uma educação problematizadora, que rompe com os esquemas verticais, como a educação bancária, realizar-se enquanto prática de liberdade, sem superar a condição de “educador” e “educando”, em suas formas mais cristalizadas e hierárquicas, bem como sem fazer o uso do processo de diálogo (FREIRE, 2017). Quando falamos sobre essa autonomia, não estamos defendendo que seja transferida toda a responsabilidade de sua formação para o educando, mas que o docente/educador possa assumir uma postura mais democrática em relação ao conhecimento e na relação educador-educando.

É a partir de um processo dialógico, horizontal, onde impera princípios de igualdade que a emancipação pode ocorrer. Entendendo que no processo horizontal, democrático, onde o educando possa se reconhecer enquanto sujeito que sabe sobre o que é importante para si e que possa ter a capacidade de reagir e ultrapassar, inclusive a leitura e os “conhecimentos” que lhe é proposto, realizando sua própria leitura crítica.

Outra inquietação da pesquisadora durante esta atuação, é sobre o lugar que o profissional dito “técnico” encontrava-se (e ainda se encontra, a partir da tipificação de

serviços socioassistenciais do município de São Paulo) na rede socioassistencial e mais especificamente dentro do próprio serviço de medida socioeducativa. A Portaria da Secretaria Municipal de Assistência e Desenvolvimento Social - SMADS nº 46/2010 que dispõe sobre a tipificação dos serviços socioassistenciais do município de São Paulo e a regulação de parceria operada por meio de convênios, baseada na Tipificação Nacional de Serviços Socioassistenciais, traz algumas diretrizes que norteiam a atuação dos serviços da rede de proteção básica e da rede de proteção especial (média e alta complexidade), onde se encontram os serviços de medidas socioeducativas.

O quadro de profissionais dos SMSE/MA no município de São Paulo é composto por gerente de serviço I, técnico, auxiliar administrativo, agente operacional e oficinairo. Poderá ainda realizar a contratação de profissionais para realizar supervisão institucional. Dentre as funções técnicas, algumas formações acadêmicas são aceitas para ocupar esta posição de técnico, a saber: profissionais nas áreas das Ciências Sociais, Direito, Pedagogia, Psicologia e Serviço Social. A multiplicidade de saberes dialogados entre si tem um caráter essencial na compreensão do sujeito adolescente e do contexto social no qual ele vive.

Cecílio (2007) nos recomenda alguns cuidados ao pensar o trabalhador na atenção em saúde, o que cabe também para pensar os trabalhadores socioassistenciais. O autor chama a atenção para dois aspectos. O primeiro seria pensar do ponto de vista funcionalista um trabalhador que seja somente um cumpridor de papéis, onde não há um ator, apenas papéis, tarefas rígidas e bem definidas. O segundo cuidado é pensar o trabalhador como “trabalhador moral” nos termos do autor. O trabalhador moral é aquele que fará a adesão automática de determinados conceitos e princípios em seu trabalho, aderindo às visões e recomendações dos gestores, militantes e intelectuais da área, entendendo que são justos e que dialogam com uma atuação participativa e democrática. Nas palavras de Cecílio, “o trabalhador moral seria, então, uma folha em branco onde os gestores ou gerentes escreveriam o seu texto, por mais que tal idéia possa parecer, à primeira vista, aparentemente superada e grosseiramente simplificadora” (2007, p. 346).

O trabalhador moral poderia ser pensado como um ator desvinculado da história e do território, pronto a orientar de forma automática suas práticas nas diretrizes determinadas pelos dirigentes das organizações (CECÍLIO, 2007). Aqui acrescento também as diretrizes postuladas pelos próprios dispositivos normativos (leis, resoluções, portarias, caderno de orientações), que serão aprofundadas e melhor discutidas no capítulo 1 deste trabalho.

Pensando no que fora disposto acima, em minha atuação institucional no MSE me deparei com falas dos dirigentes que reforçavam essa lógica do “trabalhador moral”, utilizando palavras muito semelhantes ao que o autor nos colocou. Era comum ouvir que é mais interessante contratar profissionais sem experiências na área, pois seria mais fácil “moldar/treinar/formar” esses/essas trabalhadores/as.

Com tal observação queremos sinalizar que o agir profissional no serviço de medida está conectado a um conjunto de disposições institucionais e profissionais, assim como de injunções históricas relativas ao campo de intervenção junto a crianças e adolescentes que configuram uma arena de tensões e disputas. Por outro lado, as práticas profissionais não se fazem de modo homogêneo, inscrevendo-se também neste campo de tensões.

Assim, os profissionais forjam práticas críticas e inventam caminhos inéditos neste agir na socioeducação, privilegiando uma perspectiva emancipatória na relação com os adolescentes. Compreendemos a importância de escutar os/as trabalhadores/as dos serviços de medidas, entendendo que são atores importantes no processo socioeducativo de adolescentes e jovens, sobretudo os/as trabalhadores/as que enxergam os/as adolescentes e jovens como sujeitos, que têm um conhecimento sobre si, sobre suas necessidades e sobre as respostas dadas pelo Estado a tais necessidades, sendo atores importantes na construção e avaliação das políticas.

Deste modo, esta pesquisa pretendeu colocar em evidência as práticas socioeducativas que estes profissionais têm realizado ao longo dos anos de atuação no campo e o modo como inventam e reinventam o fazer no cotidiano de trabalho, marcado muitas vezes por muitos manuais de boas maneiras de se fazer socioeducação. As práticas trazidas por estes profissionais trazem contribuições singulares ao campo e nos parecem particularmente relevantes, pois colocam uma perspectiva necessariamente mais dialógica do agir profissional e da atenção aos modos singulares de vida dos adolescentes.

Objetivos e procedimentos

Objetivo geral:

A presente pesquisa teve como objetivo identificar e analisar as práticas dos profissionais que atuam ou já atuaram em serviços de medidas socioeducativas em meio aberto, com adolescentes e jovens à luz de uma perspectiva crítica e produtora de autonomia.

Objetivos Específicos:

- Contextualizar as práticas profissionais da socioeducação com base nas normativas da área e da literatura.
- Identificar e caracterizar modos de pensar e fazer socioeducação por profissionais do meio aberto;
- Analisar deslocamentos e tensionamentos no agir profissional em socioeducação relativos à afirmação de práticas críticas.

Para atingirmos os objetivos propostos nesta pesquisa, seguimos algumas etapas. Para o primeiro objetivo, realizamos uma revisão dos dispositivos legais que dispõem sobre a prática técnica nos SMSE/MA (normas técnicas), assim como de revisão de literatura com foco na ação técnica em MSE. A revisão de literatura também dirá respeito ao segundo objetivo que privilegia as perspectivas críticas que se pautam em práticas produtoras de autonomia. Para o terceiro objetivo, fizemos entrevistas semidirigidas com profissionais que atuam ou já atuaram com adolescentes e jovens no cumprimento de medidas socioeducativas em meio aberto. As entrevistas tiveram como objetivo conhecer as práticas profissionais em seus territórios de inserção, bem como modos de fazer pautados em práticas críticas, produtoras de autonomia e dialógicas dessa população. Para tanto, entrevistamos profissionais dos serviços de medidas que tenham reconhecida ação propositiva na direção do trabalho dialógico com adolescentes e em práticas emancipatórias.

Foram entrevistados/as quatro profissionais que trabalham ou já trabalharam em SMSE/MA no município de São Paulo. Os critérios para a seleção dos/as profissionais para a realização das entrevistas foram que tenham pelo menos um ano de atuação profissional com uma posição crítica de forma pública (identificada por publicações e/ou posicionamentos públicos), ou que tenha atuação reconhecida pelos pares no campo das medidas socioeducativas no município de São Paulo por esta perspectiva.

No primeiro contato com os/as entrevistados/as, realizamos a apresentação da pesquisa, seus objetivos e como ela seria realizada, assim como a exposição do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e a solicitação de autorização para a gravação de áudio. Diante do atual contexto de pandemia, todas as entrevistas foram realizadas por meio virtual, via Skype ou Google Meet. Em virtude disso, algumas intercorrências devido à falha de conexão e interrupções momentâneas da internet podem ter prejudicado a qualidade das gravações e conseqüentemente suas transcrições, porém nenhuma dessas interrupções

atrapalharam na condução das entrevistas, ficando atenta à escuta e à imagem do/da entrevistado/a.

Enquanto pesquisadora, o que mais senti falta no momento de realização da entrevista e que era previsto desde a elaboração do projeto de pesquisa era justamente de “estar junto” no território, junto ao/à entrevistado/a. Entendo que seria parte importante do trabalho conhecer e re-conhecer os territórios onde os/as adolescentes e jovens cumprem suas medidas socioeducativas e que territórios são estes onde os/as trabalhadores/as do meio aberto inventam, reinventam, ousam, (des)cumprem as medidas socioeducativas com os/as adolescentes e jovens.

As entrevistas realizadas foram semidirigidas, portanto flexíveis e estruturadas em blocos de perguntas que permitissem flexibilidade na realização das perguntas. Os blocos foram organizados em quatro partes, sendo: (1) da entrada, onde as perguntas versavam sobre como foi a entrada do profissional na área, quanto tempo de atuação, o que chamava atenção ao entrar no campo, quem eram os/as adolescentes e jovens que encontravam nesses serviços; (2) dos itinerários formativos, onde buscamos conhecer que percursos formativos o profissional percorreu ao longo de sua atuação, se estas formações influenciaram ou não no seu modo de atuar no atendimento socioeducativo, que tipo de formações foram estas, que formações foram mais importantes para a sua atuação dentre os itinerários de vida, se houveram momentos marcantes que também tenham contribuído para a atuação com as medidas socioeducativas; (3) dos grupos de trabalho, de estudos e movimentos sociais que também tenham corroborado com a atuação, bem como os aportes teóricos que sustentam sua prática; (4) dos modos de fazer institucionais/da equipe, bloco no qual buscamos identificar os modos de fazer institucionais, quais práticas os/as profissionais identificaram como mais importantes no processo socioeducativo, as situações vivenciadas de questionamento de suas práticas e de sua equipe e o seu modo de fazer, no qual buscamos identificar quais as práticas realizadas pelo profissional ele considera mais importante no fazer socioeducativo, quais os maiores impasses que vivenciou em sua atuação, que práticas ele/ela herdou dos do(s) serviço(s) que trabalhou, o que de sua prática ele/ela considera que foi consolidado e se tornou uma característica própria do seu fazer na socioeducação, se houveram práticas que o/a profissional considera ter saído do convencional, do protocolar, e de que forma seus pares lidaram com essas formas de se fazer. Ao longo das respostas, os/as profissionais foram

contando cenas de suas invenções/intervenções, trazendo para a entrevista seus modos de fazer (Ver Anexo 1 – Roteiro de Entrevista)¹¹.

Transcritas as entrevistas, estas foram categorizadas conforme análise de conteúdo temática (BARDIN, 2011). Para a autora a análise de conteúdo é

um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando a obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens (BARDIN, 2011, p. 47).

Como enunciou a autora “a análise de conteúdo procura conhecer aquilo que está por trás das palavras sobre as quais se debruça” (BARDIN, 2011, p. 49) e foi a partir deste “se debruçar” sobre as palavras das entrevistas que realizamos a categorização que resultou no quadro apresentado no Anexo 2. A análise de conteúdo temática permitiu-nos criar algumas categorias e subcategorias que serão desenvolvidas ao longo dos capítulos. As categorias são: Concepções de Socioeducação; Práticas Socioeducativas e Processos de Trabalho. Uma quarta categoria sobre os itinerários formativos não foi objeto de análise, mas foi incluída na apresentação dos entrevistados. Dentro de cada uma dessas categorias foram elencadas sub-categorias apresentadas no Anexo 2.

Apresentando os entrevistados e a estrutura narrativa

A estrutura proposta para a escrita privilegiou as falas dos/das entrevistados/as que são as condutoras dos temas e do argumento de cada capítulo, organizados em três eixos, derivados das análises de conteúdo das entrevistas (cf. BARDIN, 2011): concepções de socioeducação; práticas socioeducativas e processos de trabalho. Todas as entrevistas foram realizadas entre agosto e setembro de 2020 de forma remota em função do contexto da pandemia.

O primeiro entrevistado foi Johni. Profissional do campo socioeducativo há pelo menos oito anos, tendo experiências tanto com as medidas socioeducativas em meio aberto quanto em meio fechado. A maioria dos serviços que Johni atuou estão localizados na Zona

¹¹ A pesquisa foi devidamente aprovada pelo Comitê de Ética (CAAE: 7788720.1.0000.5482).

Norte e centro da cidade de São Paulo. Johni tem como base sua formação em História, porém relata que adquiriu muitos conhecimentos advindos dos coletivos que participou e ainda participa, ainda que atualmente à distância por conta da pandemia. No momento é arte-educador em uma Fundação Casa na cidade de São Paulo, mantendo suas aulas pelos meios virtuais.

A segunda entrevista foi realizada com a Latina Livre. Latina Livre teve suas primeiras experiências profissionais na área das medidas socioeducativas em meio aberto, mesmo quando ainda estava realizando estágios no período da faculdade. Tem formação em Psicologia e mestrado em Psicologia Social. Além das experiências na área socioeducativa, Latina Livre também carrega experiências no campo da saúde mental e da redução de danos. No momento da entrevista, Latina Livre estava na procura por um emprego e atualmente está trabalhando em um Centro de Atenção Psicossocial (CAPS) na Zona Leste da cidade de São Paulo.

A terceira entrevista foi com a Jéssica, trabalhadora de um serviço de medida socioeducativa em meio aberto na Zona Leste da cidade de São Paulo. Jéssica também já teve outras experiências com medida socioeducativa em um serviço da Zona Norte da cidade, experiência esta que ela relata ter aprendido bastante e contado com o suporte da equipe para os impasses do dia a dia. Jéssica tem formação em Serviço Social, porém relata que aprendeu muitos nos coletivos que compôs em sua trajetória. Além da atuação com as medidas socioeducativas em meio aberto, Jéssica já se aproximava das questões relativas ao cárcere de meninas, realizando um trabalho com as garotas nas Fundações Casa aos finais de semana.

A quarta e última entrevista foi realizada com a Sardinha. Sardinha foi trabalhadora de um SMSE/MA na Zona Sul da cidade de São Paulo por volta de dois anos e meio. É formada em Direito e está cursando pós-graduação em Psicologia Social. Em sua atuação, Sardinha relata que aprendeu muito sobre uma escuta outra, que se aproxima de uma escuta psicanalítica no MSE e percebia que muitas vezes as demandas dos usuários que atendia estava para além dos encaminhamentos corriqueiros do serviço. Sardinha valoriza o atuar “fora” do perímetro institucional do MSE e busca estar sempre envolvida com o desenvolvimento de projetos sociais para os coletivos de adolescentes e jovens da região onde atuou.

Latina, Livre!

Latina Livre, mulher paulistana da Zona Norte, se considera também assisense. Apesar de morar em São Paulo, por oportunidades de trabalho, é sempre para Assis que Latina retorna quando pode e deseja. Em suas palavras, é seu “território afetivo”, lugar onde produz arte, em suas diversas modalidades, para a população de Assis. Compondo um coletivo nesse território, é com ele que Latina embala muitas das causas na cidade e é com este mesmo coletivo que as realiza. Formada em Psicologia na cidade de Assis, relata que a escolha por este curso também passou pela via do afeto.

Desde muito cedo, Latina Livre conviveu com a loucura de seu pai, que depois de algum tempo, descobriram que tinham o diagnóstico de esquizofrenia. Essa descoberta levou um tempo por sua família - e possivelmente as demais famílias de Assis - não tinham acesso a políticas públicas de saúde, como, por exemplo, o CAPS. Ela experimentou a vivência na rua, por vezes, “o tempo inteiro”, com seus amigos. Havia uma tentativa de barrá-la, de fazê-la ficar em casa, mas não funcionava. Ela saía, fugia, pulava o portão. “Esse momento da adolescência foi muito difícil, porque eu fiquei na rua, preocupada com a minha família ao mesmo tempo, e muito exposta”.

Com quatro anos de atuação na Socioeducação, Latina buscou sempre “transbordar” os limites institucionais, entendendo que SMSE/MA, por vezes, é somente uma “casinha” para guardar os documentos, para o trabalho burocrático, mas que o “mundão é o que tá lá fora”. Latina traz em sua trajetória profissional, posicionamentos éticos-políticos abolicionistas e, portanto, uma concepção de um trabalho que privilegia a produção de cuidados em liberdade e os vínculos.

Eu costumo colocar meu nome de Johni

O educador é Johni, nascido e criado no Jaçanã, Zona Norte da cidade de São Paulo. Apesar de cria da Zona Norte, Johni conhece muitos territórios da cidade, de norte a sul, de leste a oeste, se não foi atuando *in loco* propriamente, foi trocando com os demais profissionais que foi cruzando ao longo de sua trajetória. Trajetória esta marcada desde o início por uma atuação forte nos movimentos sociais, em muitos coletivos que fez e que ainda faz parte.

Johni é pai e atualmente divide a sala (e o computador) com a sua filha nos momentos que precisa dar suas aulas como arte educador em instituições de cumprimento de medidas socioeducativas. Neste momento, o ensino é à distância, devido à conjuntura pandêmica. Deu

início à atuação com medidas socioeducativas nos grandes complexos institucionais das Fundações Casa em São Paulo e, embora tivesse alguma dimensão do que poderia vivenciar nestas instituições, Johni surpreendeu-se com as situações de violência de Estado que presenciou.

Em todas as suas atuações, seja no meio fechado, no meio aberto, nas oficinas, grupos, fóruns, no cursinho livre, na atuação na rua com redução de danos ou na Marcha da Maconha, Johni carrega consigo a leitura da pedagogia libertária e da educação anarquista e procura colocá-las em prática em todos os espaços onde transita, estabelecendo relações mais horizontais e respeitadas, construindo vínculos e priorizando processos coletivos e autogestionários.

Pode me chamar de Jéssica

Jéssica é formada em... Movimentos Sociais. Pensei em começar a apresentação da Jéssica falando que ela é formada em Serviço Social, que terminou sua graduação em 2015 e que logo que se graduou, foi trabalhar na região da “Cracolândia” com redução de danos. Porém, começar a apresentação da Jéssica por aqui é pular uma outra parte também importante de sua trajetória de vida. Em 2008, conheceu um dos movimentos feministas nas cenas *punks* que frequentava, mais precisamente o movimento anarco-feminista. A partir daí passou a conhecer mais sobre os anarquismos com os colegas que também frequentavam os coletivos. Quando chegou no Serviço Social, em suas palavras: “eu já chego por uma perspectiva política, porque né, porra, já tava estudando sobre anarquismo, já tava me debruçando sobre os movimentos feministas né, especialmente o anarco-feminista”.

Já na rua e já formada academicamente, Jéssica conheceu colegas na rede e que estavam compondo outros movimentos sociais, coletivos que discutiam a questão carcerária por uma perspectiva abolicionista, discussões que já eram do seu interesse. Quando uma colega a convida para compor uma equipe de um serviço de medidas socioeducativas em meio aberto na Zona Norte da cidade São Paulo, Jéssica não sabia exatamente do que se tratava, mas sabia que era pra trabalhar com a “molecada criminalizada” [sic]. Hoje, soma quatro anos e meio de atuação com medidas socioeducativas em meio aberto, passando por duas instituições. Além disso, teve uma atuação em torno de três anos em unidades de internação feminina, sempre buscando “fortalecer as meninas”, realizando um trabalho político.

Ao longo da entrevista com a Jéssica, foi possível escutar o quanto ela aposta e acredita no trabalho político com a juventude, encontra potência revolucionária nos meninos e meninas que estão no “correr” da vida todos os dias, estabelecendo relações de cuidado e afeto através dos vínculos que desenvolve com eles e elas.

Você gostou de Sardinha, né

Sardinha formou-se em Direito numa faculdade pública no interior do estado de São Paulo. Para ela, estudar em uma universidade pública lhe instigou muito a pensar sobre o “público” em diversos âmbitos, sobre todas aquelas políticas públicas que deveriam ser de acesso a todos e todas e que não são efetivamente.

Sardinha atuou por três anos em um serviço de medida socioeducativa em meio aberto na Zona Sul de São Paulo. Lá relata ter tido uma formação interessante e muito importante de alguns coletivos que apoiavam o trabalho com discussões que permeiam a atuação no sistema socioeducativo, como, por exemplo, redução de danos, bem como supervisões que fizeram diferença na implicação dela e de sua equipe na atuação profissional.

Durante o tempo em que atuou no SMSE/MA, além da formação que relatou ter tido com a troca entre os integrantes da equipe e com a orientação da gerência do serviço, Sardinha diz que aprendeu o que era o serviço de medidas através dos adolescentes.

“Na hora que eu falei que eu não sabia direito o que fazer, aí ele me ajudou a fazer as coisas, entendeu? (...) Eu acho que foi nesse ponto assim, tipo, que virou, por que eu comecei a aprender com eles. Eu acho que teve todo esse esforço por parte da equipe de me ensinar coisas, mas tipo, na hora do fazer mesmo, quem me ensinou foram os adolescentes”. Sardinha apóia-se numa atuação que privilegia a escuta dos adolescentes e o fortalecimento da potência juvenil nos coletivos.

1. SOCIOEDUCAÇÃO: O QUE É O QUE É...

Socioeducação não é punir. Socioeducação não é prender. Socioeducação não é falar que não dá conta, o menino não dá conta, o menino tem que tá quadrado ou redondinho ou qualquer coisa do tipo. Não é ficar enfiando ele na escola, num trabalho, num curso. Socioeducação é poder olhar pro sujeito e a sua história de uma forma integral e acolher e poder pensar junto com ele que tipo de sonho que é possível e o que tá impossível e o que dá pra gente fazer. Eu acho que é isso a socioeducação, é poder discutir politicamente os nossos direitos e as nossas questões afetivas, é poder tá junto, eu acho que é isso. Difícil essa pergunta, é muita coisa socioeducação e o que ela não é também é muita coisa. O que a gente entende desse processo que não é, falar o que é, é reinventar. Eu acho que hoje, pra mim, talvez seja isso, mas daqui a um tempo, pode ser que seja outra coisa. É o fazer que vai dizendo também e é o momento político que a gente vive que vai dizendo também. É poder ter como dimensão a liberdade, a convivência familiar, o estar junto, o fim das prisões, o fim da violência, as desigualdades sociais (trecho da entrevista com Latina Livre).

Neste capítulo traremos algumas concepções sobre a temática da Socioeducação a partir dos marcos normativos (o trabalho prescrito), entendendo que trata-se de um campo atravessado por uma série de disputas discursivas e diferentes concepções e teorias. No primeiro item traremos uma revisão de literatura sobre o debate conceitual e normativo sobre a socioeducação e no item seguinte, os modos como os entrevistados apresentam suas concepções.

1.1. Socioeducação: história e conceitualização

Faz-se importante discorrer sobre o conceito de “socioeducação”. Termo que, como já sinalizaram muitos autores, ainda carece de consistência conceitual. Iniciaremos a exposição com conceito de educação e faremos um breve histórico com a ajuda de Cunha e Dazzani (2018) sobre a educação em três momentos que se relacionam e que fazem fronteira, passando da educação informal a formal e da formal a social.

A educação informal, considerada mais elementar e menos sistematizada, ocorre em espaços mais espontâneos, na interação com os outros e com os estímulos do mundo. Ao longo do tempo, a educação informal se mostrou insuficiente e as formas de aprender e

ensinar limitadas ao meio familiar e comunitário ganharam novos formatos, passando a ser considerada em ambientes institucionais. A partir deste momento, a educação foi confiada a especialistas e deixou de ser uma prática privada, tornando-se pública (CUNHA, DAZZANI, 2018).

A educação formal tornou-se uma realidade e o processo de escolarização modificou-se, deixando de ser sustentada somente pela cultura e pelas tradições e passando a ser produzida pela instituição de leis e políticas públicas. Com isso, no início do século XX, foram surgindo normativas para orientar a escolarização que se tornou gratuita, universal e obrigatória, pelo menos nos anos iniciais aqui no Brasil, o que conhecemos atualmente enquanto ensino fundamental e médio. Grande parte dos investimentos governamentais e atenções sociais e acadêmicas realizadas no campo educativo têm focalizado sua atenção no âmbito escolar, o que faz crer, de maneira equivocada, que estas modalidades de educação se igualam. O sistema educacional institucionalizado e hierarquizado, com graduações cronologicamente colocadas, surgem com cursos e grades curriculares para atender os imperativos econômicos do capitalismo (CUNHA, DAZZANI, 2018).

No início do século XX, uma consciência crítica foi tomando forma acerca das insuficiências do ensino formal. No pós Primeira Grande Guerra Mundial, com o crescimento urbano e populacional a partir da expansão industrial, crescia concomitantemente a desigualdade social, a pobreza, o desemprego, a falta de oportunidades, entre outros problemas urbanos que a ascensão do capitalismo trouxe e que não foram superadas até hoje, que ameaçavam e ameaçam a chamada ordem social, dentre eles o surgimento da delinquência juvenil. Neste momento, surge a demanda por uma educação que pese os impasses desse momento e uma educação que seja capaz de incluir esses sujeitos nos circuitos de sociabilidade e no corpo coletivo, que era incompatível com o modelo utilitarista e conteudista do ensino formal de ensino (CUNHA, DAZZANI, 2018).

É neste momento que surge a Educação Social. Educação esta, como relatam os autores, destinada a pessoas que vivem em situações conflitivas e de vulnerabilidades, como por exemplo o envolvimento com o crime, visando a qualificação do indivíduo e o desenvolvimento de competências sociais que lhe permitam, de fato, a integração a comunidade (CUNHA, DAZZANI, 2018). Um ideal de coesão que parece privilegiar parte da comunidade que não precisa se implicar em nada, ao mesmo tempo que a outra parte, a mais

vulnerabilizada, precisa se qualificar e desenvolver as chamadas competências sociais para se integrar à parte desresponsabilizada da comunidade.

Com o desenvolvimento das escolas de criminologia (escola clássica, positiva, sociológica/crítica) entre o século XVIII e o final do século XX, a Educação Social também passou por um desenvolvimento a partir da década de 70, passando por uma revisão de seus fundamentos teóricos à luz de teorias críticas do pensamento, como a Escola de Frankfurt, adotando uma postura contestadora diante de uma sociedade produtora de desigualdades, sofrimentos e exclusões. Passa-se a questionar se as práticas adotadas até então não tinham um caráter paternalista, assistencialista, concebendo o indivíduo com ser carente, enquanto deveriam, por exemplo, pautar-se na construção de seres ativos e protagonistas de um processo reflexivo e emancipatório (CUNHA, DAZZANI, 2018).

É neste momento também que começa a se questionar sobre os direitos de crianças e adolescentes, pois as legislações não eram destinadas a todas as crianças e adolescentes em sua integralidade, mas somente aos “abandonados”, “infratores”, “órfãos”, etc. O “menor” ainda ocupava um lugar de objeto à parte de uma sociedade adulta, pensado à parte de um lugar de dignidade humana. O “menor infrator” não era sujeito capaz de delinquir, insurgir, mas sim um doente merecedor de atenção e tratamento. Foi a partir dessas indignações que muitos debates a nível internacional foram realizados, a ponto, por exemplo, da Organização das Nações Unidas firmar acordos com países membros para definir novas diretrizes para a jurisdição da infância. Este momento ficou marcado, inclusive, pela Convenção dos Direitos da Criança, em 1989, realizando um reposicionamento legal da criança e do adolescente, inaugurando um modelo responsabilizador e garantista. Com isso, a criança e o/a adolescente deixaram de ocupar um lugar de objeto (tutela), passando a serem reconhecidos como sujeitos de direitos, partícipes da vida pública e privada, ativo nas relações sociais (CUNHA, DAZZANI, 2018).

Retomando as definições de socioeducação, termo utilizado para falar dos processos educativos junto aos adolescentes e jovens em conflito com a lei, Raniere (2014) nos relata que a nomenclatura foi introduzida pela primeira vez pelo pedagogo Antônio Carlos Gomes da Costa e que o termo surge pela primeira vez no ECA:

(...) Bem, as medidas socioeducativas aparecem pela primeira vez no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), tornando-se pouco a pouco

sinônimo de política pública direcionada à adolescente em conflito com a lei no Brasil. Em 2006 a Secretaria Especial de Direitos Humanos (SEDH) em parceria com o Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (CONANDA) oficializa a utilização do conceito com a publicação do Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE). Em 2012 é promulgada a lei nº 12.594 de 18 de janeiro de 2012 que institui o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo, regulamentando a execução das medidas socioeducativas destinadas a adolescente que pratique ato infracional em todo território nacional (RANIERE, 2014, p. 95).

No ECA, a socioeducação está posta no capítulo IV (Das Medidas Socioeducativas) e no artigo 112 dispõe sobre as seis medidas socioeducativas que podem ser atribuídas aos adolescentes. E como bem colocou Ranieri (2014) acima, apesar da introdução e surgimento das medidas socioeducativas no ECA, ainda se fez necessário uma normativa que norteasse essa política e deixasse mais claro a sua metodologia. Com isso, o SINASE foi publicado.

Entende-se por Sinase o conjunto ordenado de princípios, regras e critérios que envolvem a execução de medidas socioeducativas, incluindo-se nele, por adesão, os sistemas estaduais, distrital e municipais, bem como todos os planos, políticas e programas específicos de atendimento a adolescente em conflito com a lei (BRASIL, 2012, n. p.).

Conforme pudemos observar nos objetivos descritos acima, tanto o ECA quanto o SINASE apresentam dimensões punitivas e pedagógicas, levando em consideração o entendimento da lei com relação ao/a adolescente que o/a adolescente é um ser/pessoa em desenvolvimento. Dessa forma, privilegia-se a aplicação de medidas socioeducativas em meio aberto (ainda que, na prática, o que vemos é os/as adolescentes passarem períodos de sanção, algo em torno de 45 dias no meio fechado e depois serem encaminhados ao meio aberto para o cumprimento de liberdade assistida e/ou prestação de serviços à comunidade, ou ainda cumprirem um período de sua pena no meio fechado e depois serem encaminhados para o meio aberto para cumprir mais uma pena).

Retornando ao aspecto do cumprimento de medidas socioeducativas em meio aberto, a legislação privilegia a aplicação destas, pois entende que elas favorecem a inserção social dos/das adolescentes pelo fortalecimento de vínculos comunitários e familiares. Isto posto, entendemos que o cometimento de atos infracionais está diretamente relacionado com as desigualdades sociais vivenciadas por estes adolescentes no país e portanto, o Estado tem o

dever de executar políticas públicas que garantam os direitos dos/das adolescentes e possibilitem a igualdade social (BERTOL, 2019). Com isso, podemos dizer que o principal objetivo dos programas de atendimento das medidas socioeducativas seria proporcionar a inserção social dos/das adolescentes, a garantia de seus direitos, bem como a superação de situações de vulnerabilidade.

Desde a promulgação do SINASE (2012), através da lei nº 12.594, a execução das medidas socioeducativas em meio aberto são de responsabilidade dos municípios. Além disso, são vinculadas ao Sistema Único de Assistência Social (SUAS) e com isso são de responsabilidade dos Centros de Referência Especializados de Assistência Social (CREAS), articuladas a programas de Proteção Social Especial (PAEFI) e de Proteção Social Básica (PAIF) vinculado ao Centro de Referência de Assistência Social (CRAS). Conforme a legislação, as medidas socioeducativas também podem ser executadas por meio de convênios com Organizações Sociais (OS), sendo que as equipes técnicas das organizações são supervisionadas pelo CREAS (BRASIL, 2012).

Alguns parâmetros pedagógicos para o trabalho com os/as adolescentes e jovens que passam pelo sistema socioeducativo foram estabelecidos para orientar os trabalhadores do campo. Em nível nacional, temos documentos como as Orientações Nacionais Técnicas para as Medidas Socioeducativas em Meio Aberto, o Plano Nacional de Atendimento Socioeducativo e a Resolução nº18 do Conselho Nacional de Assistência Social, que dispõe sobre a Proteção Social dos adolescentes no cumprimento de medidas socioeducativas. Já no nível municipal, temos o Plano Municipal de Atendimento Socioeducativo e especificamente da cidade de São Paulo temos a Portaria nº 46 da Secretaria Municipal de Assistência e Desenvolvimento Social (SMADS), que estabelece a tipificação da rede socioassistencial do município e regula as parcerias com as organizações sociais (BERTOL, 2019).

Dentre estes documentos, são descritas as funções dos profissionais que atuam nos serviços de medidas socioeducativas em meio aberto e que há diferenciações em suas nomenclaturas. No ECA, os profissionais são chamados de orientadores e têm as seguintes funções:

Art. 119. Incumbe ao orientador, com o apoio e a supervisão da autoridade competente, a realização dos seguintes encargos, entre outros:

I - promover socialmente o adolescente e sua família, fornecendo-lhes orientação e inserindo-os, se necessário, em programa oficial ou comunitário de auxílio e assistência social;

II - supervisionar a frequência e o aproveitamento escolar do adolescente, promovendo, inclusive, sua matrícula;

III - diligenciar no sentido da profissionalização do adolescente e de sua inserção no mercado de trabalho;

IV - apresentar relatório do caso (BRASIL, 1990)

Outras atribuições dos orientadores foram descritas no art. 151, onde nos relata que a equipe profissional:

[...] deve fornecer subsídios por escrito, mediante laudos ou verbalmente, na audiência, e bem assim desenvolver trabalho de aconselhamento, orientação, encaminhamento, prevenção e outros, tudo sob a imediata subordinação à autoridade judiciária, assegurada a livre manifestação do ponto de vista técnico. (BRASIL, 1990, n. p.).

A partir das descrições das funções dos orientadores prescritas no ECA, podemos observar que trata-se de um trabalho muito vinculado à atividade da competência judiciária. Como colocou Bertol (2019), uma atuação como um vigia do juiz com relação ao/à adolescente, no cumprimento de seus direitos. Liana de Paula (2011), a partir de uma pesquisa realizada em 2010 sobre a situação das medidas socioeducativas em meio aberto, sinalizou que há uma espécie de formalização da execução das medidas pelos orientadores, que tomam o texto da lei em sua integralidade, ficando alienados a ela.

Quando os/as orientadores/as ficam alienados/as ao texto da lei, estes/estas ficam restritos/as a atuarem numa lógica de encaminhamentos: encaminham o/a adolescente para a escola, para os cursos profissionalizantes, para possíveis vagas de emprego, para os serviços de saúde que lhe sejam necessários, bem como e sobretudo a cumprir determinações judiciais e administrativas (BERTOL, 2019). Ao ficarem presos nestas normas, perde-se uma dimensão importante na atuação com adolescentes autores de atos infracionais, como a própria reflexão sobre o ato praticado.

Nesta esteira, Liana de Paula (2011) salienta outro aspecto importante que contribui para uma crítica frente à atuação dos/as supervisores/as da SMADS. Estes aspectos impõem aos/às coordenadores/as e técnicos/as/, orientadores/as sociais, juntamente com as demandas do Poder Judiciário, uma racionalidade gerencial para que as medidas socioeducativas dos/as adolescentes sejam cumpridas integralmente, o que tende a reduzir as possibilidades de intervenções na liberdade assistida somente àquelas que estão prescritas como atribuições do/da orientador/a, como pudemos observar acima no artigo 119 do ECA.

Ainda segundo Liana de Paula (2011), a adequação das práticas reduzidas somente ao que está previsto no texto da lei revela uma compreensão formalista do desenvolvimento da medida de liberdade assistida (e aqui podemos acrescentar a medida de prestação de serviços a comunidade, outra medida socioeducativa de meio aberto), abertos somente a práticas voltadas a temas como família, escola, educação profissional, trabalho, algumas vezes a temática da drogadição, abordadas em atendimentos rápidos e ritualizados. Quando se trata da medida medida de prestação de serviços à comunidade, o cenário é ainda pior, pois não há momentos do atendimento socioeducativo voltados a uma compreensão mais ampliada do contexto de vida do/da adolescente.

Já com relação ao SINASE, a denominação utilizada para se referir aos/às trabalhadores/as do sistema socioeducativo é de técnicos/as sociais, podendo estes/as terem formações nas áreas da Saúde, Educação e Assistência Social, formando uma equipe multidisciplinar. Ainda que não se tenha uma definição muito clara acerca das funções dos/as técnicos/as sociais, compreendemos que eles/elas devem contribuir para o acesso do/da adolescente aos seus direito, para o desenvolvimento de suas potencialidades e para a introjeção ou ressignificação de valores que contribuam para a sua integração social, de modo que se crie condições para que haja uma ruptura da prática infracional, levando em conta sua responsabilização (BERTOL, 2019; BRASIL, 2012, 2016; SÃO PAULO, 2016).

Para que todos estes aspectos citados acima sejam “possíveis”, é necessário andar junto ao sistema de garantia de direitos e integração social do/da adolescente, bem como são necessárias articulações com outras políticas públicas, como as de saúde e de educação, para que o atendimento socioeducativo seja efetivo do ponto de vista das normativas que o estabelece (BERTOL, 2019)

Levando em conta a análise desses documentos, podemos pensar a compreensão do ato infracional a partir de dois vieses. Um a partir da condição social do/da adolescente,

muitas vezes com seus direitos violados pelo próprio Estado ou pela família. Outro associando a prática do ato infracional a uma ausência de valores ou a introdução de valores inadequados à convivência social e que deveriam, no atendimento socioeducativo,

Em 2014, foi criado o Fórum Permanente do Sistema Socioeducativo de Belo Horizonte, instituído como uma instância de “integração, discussão e aperfeiçoamento do sistema de atendimento socioeducativo em Belo Horizonte” (1º Art. da Minuta de Regimento Interno, 2015, n. p.), com o objetivo de dialogar sobre questões do sistema socioeducativo e realizar propostas a partir de análises críticas. Com isso, a Comissão de Propostas Socioeducativas (CPSE) apresentou uma série de reflexões que dialogam com o que explicitamos acima sobre os postulados nos documentos normativos, principalmente com relação ao ECA e ao SINASE.

O comitê identificou questões tanto de ordem conceitual relativas aos fundamentos teóricos do sistema socioeducativo e também premissas de ordem prática.(GUERRA *et al*, 2015) Abordarei aqui, inicialmente, o que mais parece se relacionar ao que comentamos acima, que são as questões de ordem conceitual. Foram identificadas quatro questões principais.

A primeira que se impôs à comissão foi a definição de educação que está implícita e que sustenta as políticas e as ações no cotidiano do sistema. O capítulo 6 do SINASE, intitulado “Parâmetros da Gestão Pedagógica no Atendimento Socioeducativo”, relata que os programas de execução das medidas socioeducativas devem oferecer aos/às adolescentes ações que contribuam para uma formação enquanto cidadão/ã autônomo/a e solidário. (BRASIL, 2012). Portanto, entende-se que todas as ações realizadas no âmbito socioeducativo visam a formação do/a cidadão/ã. Parece haver diferentes concepções sobre o conceito de cidadania e certas divergências quanto ao que é praticar a cidadania e ser cidadão/ã. No Brasil, a cidadania pode ser entendida como uma qualidade ou como um estado do sujeito que está no gozo de seus direitos civis e políticos do Estado, de modo que ser cidadão significa ter consciência de ser sujeito de direitos e deveres perante o Estado. Porém, acompanhamos certo descompasso histórico da noção de cidadania no país (GUERRA, 2015).

Relacionada à primeira questão da educação para a cidadania, a segunda questão conceitual levantada é sobre trabalhar com os e as adolescentes a posição de sujeito em suas próprias vidas, em seus grupos, em sua comunidade, na sociedade. De fato, se faz importante discutir este aspecto, ainda mais levando em consideração que trabalhar a posição de sujeito

dos e das adolescentes em suas próprias vidas é, de algum modo, caminhar para um trabalho onde se vise também o desenvolvimento da autonomia desses sujeitos. Isto mais uma vez corrobora com o disposto no capítulo 6 do SINASE, no que pese uma formação que priorize uma formação enquanto cidadão/ã autônomo/a.

A terceira questão conceitual que ganhou destaque nesta comissão foi sobre a heterogeneidade das práticas apresentadas nas diferentes unidades socioeducativas. Esta questão apresenta um paradoxo entre a importância de se terem práticas que respeitem o singular e a necessidade de uma ordenação universal. Segundo as autoras, é impossível não esbarrar nas diferentes práticas socioeducativas, pois estas expressam as singularidades, tanto dos espaços quanto das pessoas. Porém, ainda assim é possível pensar em diretrizes universais para essas mesmas práticas, de modo que bordejem as propostas e as ações cotidianas. As autoras ainda colocam uma pergunta a esta questão: “como fazer operar a dimensão política esperada como efeito da medida socioeducativa, incluindo a dimensão subjetiva necessária para realizar a operação de transformação em um jovem?” (GUERRA *et al*, 2015, p. 150).

Por fim, não menos importante, temos a questão da educação no sistema socioeducativo. As autoras defendem que a socioeducação ultrapassa os limites de uma educação formal, apesar de também se apresentar nesta. Aqui, a educação deve visar o exercício da cidadania, de modo que o processo pedagógico possa ter espaço para que os/as adolescentes reflitam sobre as motivações que os/as levam a cometer os atos infracionais, apesar disso, não deve estar centrado nesta questão. Desse modo, as autoras se alinham com a proposta socioeducativa de que estas têm por fim último os interesses dos e das adolescentes enquanto sujeito de direitos. A incumbência da prática socioeducativa é a de transmitir valores éticos, ou seja, a de auxiliar o/a adolescente na construção de uma percepção de si como integrante de uma comunidade humana. Com isso, faz-se importante o reconhecimento do campo do outro para a construção de sua identidade, assim como também é necessário que esse outro reconheça o campo do/da adolescente e que o/a reconheça como sujeito em desenvolvimento e não o/a aliene e identifique como infrator/a (GUERRA *et al*, 2015).

A partir do exposto acima, Guerra *et al* (2015) propõem que o princípio da socioeducação seja a ação ética e que, portanto, é necessário conhecer os princípios dela. A ética, obtida apenas em condições de liberdade e autonomia, é a possibilidade de se exercer e se manter a humanidade em nós e no outro. Portanto, educar para o meio social é antes de

mais nada olhar para o outro com humanidade, considerando a dialética do reconhecimento de si e do outro com toda a sua complexidade.

Antes mesmo de iniciarmos este item com as diversas concepções que os entrevistados trazem acerca do que compreendem enquanto socioeducação, é importante localizar de que modo compreendem esses/as adolescentes e o contexto no qual eles/elas vivem, como pensam o/a adolescente que cumpre medidas socioeducativas. Uma das questões que nos ajudou a compor algumas concepções sobre quem são esses/essas adolescentes, foi uma pergunta bastante direta: quem são os meninos e meninas dos SMSEs?

1.2. Modos de pensar o adolescente e seu contexto

Meninos e meninas, pretos, pretas, indígenas, pobres, moradores das periferias, favelas, que têm aí um histórico também de uma violência, onde seus familiares, alguns dos familiares podem ter sido presos ou não, mas têm aí um histórico de alguém na família que também passou pelo Sistema Prisional, ou teve algum familiar assassinado, algum atravessamento de morte violenta. Acho que esse é um dos pontos assim que tem, que eu acho, e sem endereço fixo, sem comprovante de residência, a grande maioria, com a questão da expulsão da escola, a escola como sempre expulsando também, dos locais, do lazer também (trecho da entrevista com Latina Livre).

Neste item, buscaremos caracterizar quem são os/as adolescentes e jovens que cumprem medidas socioeducativas a partir do olhar dos/das técnicos/as sociais, bem como contextualizar os territórios que vivem e convivem. Cabe destacar que inicialmente apontamos as perspectivas dos profissionais e depois corroboremos com a literatura ou com a normativa. A proposta de escrita dessa forma visa evidenciar os saberes que os/as técnicos/as construíram ao longo de suas trajetórias e que entendemos ser um saber importante que contribui para uma discussão no campo socioeducativo, bem como para afirmar modulações nas práticas profissional que afirmam o exercício de produção de autonomia no agir socioeducativo.

No trecho acima, Latina Livre nos traz muitos aspectos com relação aos/às adolescentes que cumprem medidas socioeducativas. Localiza de modo preciso quem são esses adolescentes com quem se deparou ao longo de sua atuação. Pretos, indígenas, pobres,

moradores de periferias. Todos marcados pelos atravessamentos das diversas violências em algum momento de suas vidas, seja diretamente em seus corpos, por serem pretos, pobres, favelados, indígenas e sem endereço, seja indiretamente, através de seus familiares que também carregam em seu histórico marcas de violência. A entrevistada salienta também a expulsão que ocorre com esses/essas adolescentes nos mais variados contextos, como a escola e locais de lazer.

Jéssica também tece mais alguns comentários sobre o que pensa sobre a juventude que cumpre as medidas socioeducativas e, inclusive, pondera sobre como essa pergunta poderia ser respondida por alguns colegas do campo:

Para determinados colegas uma pergunta dessa seria respondida: a juventude. Quem são os meninos e as meninas que cumprem medida socioeducativa? É a juventude que infracionou, é a juventude autora de ato infracional né. E pra mim isso é de um reducionismo cara, mas de um reducionismo, seríssimo, porque você centraliza, você resume uma potência de juventude a ato infracional, sem qualquer perspectiva de leitura sobre o que historicamente representa os mecanismos de controle e punição da juventude, que é a juventude preta e pobre né, e do que que eles podem produzir do ponto de vista positivo, do ponto de vista de vida né, do ponto de vista revolucionário assim né (trecho da entrevista com Jéssica).

Jéssica comenta sobre um ponto importante no trecho acima, o de definir os meninos e meninas como aqueles/as que infracionaram, que cometeram algum ato infracional. Ela aponta o quanto esse pensamento pode ser reducionista por não considerar que a juventude é mais que ato infracional, é também o que ela chama de potência, “potência revolucionária”. A entrevistada aponta também para o legado histórico de encarceramento, controle e punição dos/das jovens, que recai para a juventude preta e pobre, e que, como apontou outros entrevistados, estão no SMSE.

Oliveira (2014) vai de encontro com o que foi dito por Jéssica ao afirmar que a infração juvenil requer uma visão não normativa e não determinística dos processos e trajetórias, pensando no desenvolvimento humano em geral, e especialmente quando diz respeito à adolescência: “Demanda outra perspectiva de trabalho no contexto do atendimento socioeducativo de adolescentes autores de ato infracional, mediada por uma compreensão crítica da função e objetivos das práticas e intervenções no contexto da socioeducação” (OLIVEIRA, 2014, p. 89).

Sardinha acrescenta sua concepção acerca de quem são os meninos e meninas dos SMSE/MA e reforça a questão da criminalização da juventude preta e pobre e a seletividade penal:

Eles são... adolescentes como qualquer outro assim, a diferença é que eu acho que eles acabam caindo numa rede de criminalização assim, por vários motivos, por serem negros, por, é... por serem periféricos, e por terem sido pegos, também tem isso, mas eles são como qualquer outro adolescente, como qualquer outro jovem, como qualquer outra pessoa, não faço esse tipo de diferenciação assim, embora eu perceba uma potência que é muito deles assim, tipo que... lógico que habita outros jovens, mas acho que ali né, ce vai ter, por conta também acho que dessa seletividade penal e social, ali tão aqueles que não... não se adaptam de alguma forma, e isso pode ser visto como algo a ser corrigido, ou como uma potência (trecho da entrevista com Sardinha).

Outro aspecto que Sardinha concorda com Jéssica e que não deixa de fazer algumas pontuações é relativo ao que estamos chamando de potência da juventude. Sardinha também percebe em sua atuação que há uma potência, algo que não se adapta e que, justamente por isso, tentam de alguma forma corrigir/controlar. Esse inadaptado, esse algo que transgride, é a potência. Como se em alguma medida não se adaptar, não se corrigir fosse não aceitar o inaceitável.

Todos os entrevistados concordam que há na juventude uma potência, isso foi unânime. Essa potência foi dita de algumas formas: potência revolucionária (quando o adolescente sai para o “corre” da vida, como nos disse Jéssica “vai para o tudo ou nada”, arriscam suas vidas sem saber se vão voltar), potência de construção, ou simplesmente potência. Abaixo, Latina Livre reitera e complementa o que pensa a respeito dos/das adolescentes, acrescentando que para além da potência que tenta ser podada a todo momento, ainda têm que se deparar com a violação de direitos.

E, lógico, eu tô falando das desgraças, que todo mundo do Sistema vê, mas são meninos e meninas extremamente potentes, que tiveram todos os seus direitos violados, que tiveram todas essas questões, mas que têm uma potência imensa de construção, que é podada a todo instante (trecho da entrevista com a Latina Livre).

Um outro aspecto que é posto neste item, destacado por Johni na narrativa abaixo, é sobre o contexto da vida de muitos adolescentes que cumprem medidas socioeducativas. Um contexto bastante comum, infelizmente, representante de mais uma das diversas violências que os adolescentes lidam nos territórios por onde transitam.

Olha, acho que de momentos tensos em serviços, eu já vivi momento de estar com menino armado, de discussões, a gente sabe da atuação da Polícia Militar em relação aos serviços de meio aberto, então de que os policiais em determinadas regiões sabem os horários, sabiam né, com a pandemia não sabem mais, perdeu tudo, vão precisar fazer um calendário novo (risos), mas eles sabem dos horários dos meninos atendidos e faziam as suas guardas, no Jaçanã isso acontecia, na Brasilândia isso acontecia, na Freguesia isso acontecia. E aí esses meninos todas as vezes que vão nesses serviços são abordados pela polícia militar e toda vez sofrem algum tipo de violência, então isso sempre foi um tensionamento, uma dificuldade muito grande de poder lidar (trecho da entrevista com Johni).

Johni evidencia no trecho acima, sobretudo em relação à atuação da Polícia com os/as adolescentes que estão cumprindo medidas socioeducativas na região da Zona Norte da cidade de São Paulo. Na mesma região onde esta pesquisadora atuou, o mesmo era relatado pelos/as adolescentes, algumas vezes até mesmo vivenciado com os adolescentes algum tipo de abordagem ilegal e violenta por parte da autoridade policial. Recordamos de duas ocasiões onde essas abordagens aconteceram. Numa delas, uma viatura parou em frente ao serviço num dia em que ocorreria um passeio para o Museu da Imagem e do Som. O ônibus que nos levaria já estava estacionado próximo ao serviço, nos aguardando e os policiais queriam revistar todos os adolescentes antes que eles entrassem no ônibus. Os adolescentes ainda estavam dentro da casa e nós questionamos se os policiais teriam algum tipo de mandado de busca ou algo semelhante para querer abordar os adolescentes em nosso serviço, eles não tinham. Era sempre uma grande dificuldade em dialogar e dizer que esses/essas adolescentes estavam sob nossa responsabilidade naquele momento, que estão cumprindo uma medida socioeducativa e que está tudo ocorrendo bem. A vontade de criminalizar mais uma vez os/as adolescentes e encarcerar parece ser sempre a coisa a fazer, mesmo que os/as adolescentes já estejam cumprindo uma pena.

Latina Livre também se lembra de uma ocasião onde os/as adolescentes e ela também passaram por momentos de violência por parte da Polícia Militar nos territórios onde atuava:

Abordagens o tempo inteiro na frente do Serviço e a lei era o quê: Não vai lá, do Serviço pra fora não pertence mais à gente. (...) Então, chegou um momento de eu romper com essa lei que foi colocada de: Não vai acompanhar abordagem. Mano, eu vi os moleques ali apanhando, na frente. Eu falei: Foda-se, que me demite, foda-se. Fui lá, peguei meu crachá, falei, conversei, tentei trocar uma ideia, o cara foi muito, um dos caras tava né... O Steve estava mais calmo, o outro já não tava tanto. Mano, foi uma situação tão difícil que o cara falou assim, tipo de uma forma muito bruta: Sai da rua, sai daqui, eu estou fazendo o meu trabalho. E, mano, eu estava na rua olhando, eu falei: Eu também estou fazendo o meu trabalho, eu não vou sair, a rua é pública. Falei assim. Pra quê? O cara já me pegou no braço, já me colocou no capô, os moleques mais em choque, por que: Pô, que porra é essa? E eu fiquei sendo ameaçada e perseguida durante um tempo e aí eu consegui minhas férias, antecipadamente, pra poder viver (trecho da entrevista com a Latina Livre).

Havia certa indignação por parte da profissional de ter que aceitar uma regra institucional de não fazer uma defesa do adolescente, ainda que este esteja logo à frente do serviço de medida socioeducativa. “Saiu pra fora já não é mais responsabilidade nossa”, mas Latina se mobilizava com a violência que ocorria frente a seus olhos. Como calar diante de tais situações? Parece que a regra institucional era bastante burocrática, administrativa, nesse sentido portão a fora não é mais nossa preocupação. A violência ocorre na calçada, na esquina, no tribunal, por vezes, até nos serviços de medida. Como se calar diante de tais situações? Talvez se atentando somente ao que é disposto nas atribuições formais da medida socioeducativa, fique menos complicado se deparar com questões que atravessam todo o processo socioeducativo dos adolescentes e as diversas dimensões em seu entorno. Infelizmente esse contexto de abordagens violentas e desproteção, é cotidiana na vida dos adolescentes e jovens que residem as periferias da cidade.

Abaixo, Jéssica comenta sobre a dificuldade de se manter a vida e ao mesmo tempo fazer revolução, pois trata-se de fazer revolução calcada na precarização das vidas.

Os meninos e as meninas eles tão tentando manter a vida mano, e é muito difícil pra eles manter a vida, então não dá para a gente exigir também que eles vão pras trincheiras pra fazer revolução, entendeu? Acho que o que a gente pode fazer é trabalhar isso né, o que alguns né, setores da esquerda, vão chamar de trabalho de base, eu acho que é possível (trecho da entrevista com a Jéssica).

Aqui, Jéssica coloca uma questão importante e talvez paradoxal sobre a vida dos adolescentes (mas também por que não dizer dos técnicos e técnicas?). Todos os dias, os meninos e as meninas fazem seu “corre” para manter suas vidas e, por vezes, estar nas trincheiras ou nas linhas de frente da luta política é também arriscar as suas vidas.

Podem os/as adolescentes lutar? Em clara alusão à obra de Spivak (2010), questionamos se os/as adolescentes e jovens podem falar, ser escutado em suas lutas, entendendo que a população em conflito com a lei é também subalterna se pensarmos que o subalterno é aquele cuja voz não pode ser ouvida. Em última instância, são “as camadas mais baixas da sociedade constituídas pelos modos específicos de exclusão dos mercados, da representação política e legal, e da possibilidade de se tornarem membros plenos no estrato social dominante” (SPIVAK, 1988 apud SPIVAK, 2010).

1.3. As concepções de socioeducação na perspectiva dos entrevistados

Potências Revolucionárias: é tudo ou nada

O que eu, Jéssica, pessoalmente, caracterizo, os meninos e as meninas pra mim são potências revolucionárias assim, pra mim a juventude que é abarcada pela medida socioeducativa, pra mim são, é a juventude com potência revolucionária né, porque na minha análise, os meninos e as meninas eles têm uma... uma potência de vida que veja, é uma potência de vida em certo aspecto... como que eu posso dizer... não saudável, porque é uma potência de vida que ela tá calcada numa trajetória de precarização de vida né, então é isso, quando os meninos vai pro *corre* as meninas vai pro *corre*, é tudo ou nada né, é tudo ou nada, e não é difícil a gente atender meninos e meninas com pouquíssimas projeções e possibilidades de vida né, então assim é muito foda isso porque ao mesmo tempo que eu vejo... porque para mim a resposta do ato infracional... o ato infracional em si, na verdade, ele é uma resposta a uma condição de vida que ele tem né, que ele, ela, tem, e que de certa forma, por vezes assim, o ato infracional, ele pode ser um aspecto de visibilidade né, de que o menino ou a menina ele é visto a partir de um ato infracional, e isso é muito sério né, só que da mesma forma que isso é muito sério porque isso é traçado em cima de uma precarização de vida e em cima de uma política de estado genocida, de extermínio, que talvez... eu não sei se cabe mais genocida porque eu tenho refletido muito a respeito disso, ele também é uma perspectiva de uma ação que uma vez que a gente consegue trabalhar essa coragem, trabalhar essa ação, enfim, é potência revolucionária cara, porque é isso, os menino tão indo pro tudo ou nada né, em processos revolucionários na trajetória da humanidade é isso, a

revolução é você ir para o tudo ou nada a revolução do ponto de vista de quem é pobre né (trecho da entrevista com Jéssica).

Des-cumprindo a medida, fortalecendo o processo

Tem um menino, um outro menino que eu atendo, que ele também me mobiliza muito assim, que é... ele me liga pra ir no médico, “ai Jé eu preciso ir no médico, eu to ruim meu, vamo comigo, eu só tenho você para cuidar de mim”, vamo, vamo no médico, a gente vai no médico, vamo no médico, é pra ficar 3 hora lá no hospital público a gente vai ficar, não tem problema, né, porque eu acho que esse é o maior efeito né, que ele não é quantitativo né, e que ele não é né, ele não cabe na verdade no que o judiciário e no que o Estado entende enquanto cumprimento de medida, no que inclusive o Estado quer pra essa molecada né, não cabe mano, não cabe, então eu acho que esse é o maior efeito do meu trampo, e receber a devolutiva deles (trecho da entrevista com Jéssica).

Nesse momento, faz-se importante retomar a diferenciação entre medida socioeducativa e processo socioeducativo. Ao longo das entrevistas, inclusive na passagem acima, quando Jéssica menciona que há algo que não é mensurável, que não é quantitativo e que não cabe na “medida” do Poder Judiciário, identificamos que existem práticas que estão mais alinhadas ao que chamamos de processo socioeducativo e não necessariamente ao cumprimento de uma medida socioeducativa.

Embora tenha uma abertura, porque no território onde tô hoje existe inclusive uma cobrança das supervisões né, então CREAS tem ali uma demarcação intensa com o CRAS justamente pra essas aberturas, abertura não significa efetivamente trabalho pedagógico e não significa efetivamente que as pessoas estão dispostas a receber os adolescentes né, eles tão... eles tão fazendo... eles tão preenchendo um protocolo, preenchendo uma exigência né, mas só, né, efetivamente qual que é o trabalho que é desenvolvido no cotidiano com a juventude né? (trecho da entrevista com Jéssica).

Apesar de reconhecer um papel importante dos dispositivos como o do CREAS e do CRAS, de supervisionar muitos serviços que compõem a rede socioassistencial para que haja aberturas para um trabalho em rede com os SMSE/MA, efetivamente o que se observa é que grande parte dessas aberturas ficam no nível formal das relações, entre as burocracias,

preenchendo protocolos, cumprindo com uma exigência que vem do Poder Judiciário para que a medida socioeducativa seja cumprida. Muitos casos, por exemplo, o recebimento de uma solicitação de matrícula ou a aceitação de um/a adolescente para o cumprimento de prestação de serviço à comunidade em algum equipamento do território, mas efetivamente são realizados trabalhos pedagógicos, de fato socioeducativos, com os/as adolescentes?

Em grande medida, a diferença entre o cumprimento de uma medida socioeducativa (protocolar recebimentos de matrícula, mandar comprovantes de frequência escolar, dizer que o/a menino/a compareceu e tem comparecido ao serviço de medida) e o processo socioeducativo (o que de fato o adolescente tem assimilado de uma medida que visa sua responsabilização pelo ato infracional e a criação de um novo projeto de vida), esteja inclusive em uma “medida” que não é quantitativamente mensurável e nem calcada em medidas de controle.

É esse tensionamento e essa disputa que eu faço na organização que eu to hoje é também por brigar por uma outra execução de medida socioeducativa em meio aberto tal qual o Jaçanã executava né, então eu acho que é disputar que a execução do meio aberto, do ponto de vista de execução de política pública, ele também pode ser executado e realizado de uma outra forma que ele não esteja só calcado no trabalho entre escola, trampo e curso entendeu, porque é isso mano, a organização que eu trabalho hoje né, tenho... é uma organização muito conhecida do ponto de vista de referência de trabalho, mas assim... aí é uma questão... enfim, mas assim, que porra que as pessoas têm na cabeça de mandar descumprimento de um adolescente que não tá na escola, porque isso é o que acontece, né, sem fazer qualquer tipo de análise, de qual que é a relação que o adolescente tem com esse ambiente escolar, o moleque tira 3 anos, 2 anos e meio, quase 3 anos de internação, e aí vai querer que o menino fique na escola sendo que as escolas Estaduais é a extensão da Fundação Casa, velho (trecho da entrevista com a Jéssica).

Jéssica apresenta no trecho acima um tensionamento na equipe da qual faz parte, onde briga por uma execução de medida socioeducativa pautada na execução efetiva das políticas públicas sem cair em uma mera formalidade de cumprimento dos pilares trabalho-escola-profissionalização e sem que isso parta de uma análise mais aprofundada de como essas dimensões se efetivam ou não na vida dos/as adolescentes. Caso não se efetivam, faz-se necessário compreender as razões e não somente responsabilizar e individualizar determinadas situações. Vicentin *et al* (2014), versando sobre a responsabilidade/responsabilização, tendo em vista a subjetivação jurídica-política de crianças

e adolescentes, a partir do viés psi-jurídico, nos diz que a responsabilidade pode ser pensada como resultante de um processo interativo e não como uma qualidade individual que o sujeito tem ou não. O campo social também não pode ficar à margem de uma implicação e responsabilização frente às situações de violência. campo social”. Portanto, como individualizar questões tão amplas no simples paradigma de cumprir ou não cumprir uma medida socioeducativa? Quando Jéssica traz o exemplo da escola, sabemos que muitos podem ser os impasses para o/a adolescente frequentar ou não a escola. Seja por dificuldades pessoais, pela exclusão que sofre no contexto, seja por não querer estar numa instituição tão semelhante a de uma Fundação Casa depois de anos de internação, como explicita Jéssica.

Com isso, Jéssica apresenta uma outra concepção de socioeducação e de prática socioeducativa que não estejam pautadas no controle e na punição de adolescentes, ainda que compreenda que esta seja uma visão vinculada a um projeto de Estado de extermínio da juventude criminalizada. Para ela, a atuação a partir dessa perspectiva é corroborar com a manutenção dessa política de Estado. A entrevista caminha por outros vieses e critica essa socioeducação pautada somente pela tríplice escola, trabalho e curso.

Perspectivas de controle e punição não podem ser caracte... eu não caracterizo enquanto socioeducação porque ela tá vinculada diretamente a um projeto de Estado, e o projeto de Estado é um projeto de extermínio da molecada criminalizada, então ponto, é isso né, uma vez que você trabalha numa lógica de controle e punição, você trabalha na lógica de manutenção desse Estado genocida, então isso pra mim, efetivamente, não é socioeducação, as pessoas por exemplo, que trabalham nessa lógica legal, de ficar querendo encerrar medida só pela escola, curso e trampo, pra mim não é prática de socioeducação, porque isso não é construir a socioeducação no sentido íntegro da socioeducação, no sentido fundamental do que é a socioeducação, né. O que caracteriza a socioeducação pra mim é a possibilidade de construção honesta com a juventude, e de construção política mano, de construção política, e dentro desse político, na minha análise, tá circunscrito o campo concreto e o campo subjetivo, talvez muito mais o subjetivo, porque quando a gente enfren... quando a gente conse... quando a gente leva... quando a gente coloca o nosso trabalho num lugar de propiciar relações de cuidado e afeto, é a gente colocar o nosso trabalho numa perspectiva de socioeducação contrária ao que o Estado quer. A centralidade do meu trabalho vai estar num outro lugar que é justamente a possibilidade de estabelecer outras relações né, e aí quando eu digo outras relações é a possibilidade de estabelecer relações de cuidado, é a possibilidade de estabelecer relações de afeto, é a possibilidade de estabelecer relações equitárias (trecho da entrevista com Jéssica).

Jéssica comenta que não caracteriza a atuação em socioeducação a partir de um viés punitivista e de controle dos corpos adolescentes. Entende que atuar dessa forma é corroborar com o projeto orquestrado pelo Estado de extermínio da população criminalizada. Diante disso, entende que atuar nessa lógica de Estado é não compreender o que é de fato a socioeducação. Entende a socioeducação como uma forma de construção política no campo concreto e subjetivo, uma construção honesta com a juventude, propiciando relações de cuidado e de afeto, logo contrárias ao que o Estado quer.

Johni também faz considerações acerca da sua atuação na socioeducação, das bagagens que carrega e que contribuem para a sua leitura do campo socioeducativo:

A minha bagagem, que eu carrego ainda hoje, que fez diferença, fez naquela época e continua fazendo é a leitura da prática pedagógica, da pedagogia libertária e da educação anarquista e que desde o primeiro momento eu tentei trabalhar com ela dentro do meio fechado e dentro do meio aberto e nessas transições, né. E a gente tentava, não todos os setores, mas havia uma discussão e a gente tentou durante um tempo fazer com que a PSC fosse um processo o menos punitivo possível. Lógico, a essência da PSC é punitiva, ela vem do Direito Penal, mas a gente tentava fazer o ambiente o máximo acolhedor possível, que a pessoa se sentisse bem e conseguisse fluir os trabalhos. Estar ali no meio fechado ou no meio aberto, tendo a leitura de que a medida socioeducativa ela também é uma forma de punição, apesar de se trilhar garantias de direitos através dela, mas que o ideal também fosse que o meio fechado e possivelmente o meio aberto também não existisse na minha cabeça, né, estar nesses espaços sabendo que eles não deveriam existir e estar nesses espaços também com a bagagem da educação anarquista, da pedagogia libertária, buscando mais relações horizontais, respeitadas autogestionárias, onde todos e todas se sintam bem. Então eu acho que são esses os atravessamentos aí que me fazem responder isso para ti (trecho da entrevista com Johni).

Johni encontra na Pedagogia Libertária e na Educação Anarquista elementos para a sua atuação no atendimento socioeducativo. Destaca que a prática de PSC, por exemplo, sempre buscou realizá-la de um modo menos punitivo possível, visto que esse tipo de medida socioeducativa tem suas origens no Direito Penal.

O Código Penal Brasileiro apresenta a prestação de serviços à comunidade em seu artigo 46, onde postula que “a prestação de serviços à comunidade ou a entidades públicas é aplicável às condenações superiores a 6 (seis) meses de privação da liberdade” (BRASIL, 1940). Nas legislações, o objetivo da aplicação de uma pena (ou medida, ainda que elas

tenham a mesma finalidade), é de punir o apenado e também educá-lo, além de ser útil para a sociedade, bem como assegurar princípios básicos, como por exemplo, a dignidade humana e ainda reparar o dano causado. Que utilidade é essa que encontra no trabalho gratuito do apenado dignidade, reparação e punição?

Johni relata ainda que preza em sua atuação estabelecer relações horizontais, respeitadas e autogestionárias com os/as adolescentes e jovens, aspectos que parecem ser difíceis de se aplicar num ambiente onde a natureza da medida é punir. Talvez esteja aí as primeiras proposições e perspectivas de uma fazer profissional que superam as normativas.

Outro posicionamento semelhante ao de Johni é o de Latina Livre. A entrevistada destaca que é possível produzir um cuidado em liberdade que seja interessante e que isso é o que mais lhe chama atenção num serviço como o SMSE. A crítica que ambos os entrevistados deixam evidente é que a socioeducação não se faz dentro das grades das instituições, ambos marcam seu posicionamento abolicionista penal (aspectos que desenvolvemos mais no capítulo 3).

É possível você produzir um cuidado em liberdade, não precisa de grade, não precisa trancafiar, não precisa disso pra você produzir um cuidado interessante. Então eu acho que essa questão do cuidado em liberdade é o que mais... Essa relação que aparece de uma possibilidade de existir de outro jeito é o que me chama atenção no Serviço de Medida em Meio Aberto (trecho da entrevista com a Latina Livre).

Socioeducação é criar vínculos e humanizar processos

Socioeducação é criar vínculos. Pronto, e aí um vínculo que não seja *fake*, né, que não seja forjado ali como uma ferramenta de trabalho que vai ser colocada. Acho que isso é. O que não é, ah, o que não é acho que dá para dizer bastante coisa, né, principalmente no meio fechado, mas toda violação de direitos, toda não-escuta de um serviço eu acho que não é a socioeducação, de colocar as burocracias em cima, de construir um PIA que está sendo forjado a partir de medos da pessoa atendida e não o que a pessoa realmente acha interessante colocar no horizonte a ser buscado, né. Eu acho que a burocracia e os fluxos interferem bastante no atendimento técnico, pelo menos onde eu passei, né, e acho que a busca devia deveria ser em humanizar esses processos, né, é que sei lá, né, eu tô falando do meio aberto, do meio fechado eu não me arrisco a usar a palavra humanizar de forma alguma, porque para mim não tem que existir, o meio aberto também não, mas talvez a gente consiga pensar nele de uma outra forma. Mas acho que é

todo movimento que não escute o atendido, que não dialogue com os anseios do atendido, com suas vontades, eu acho que é um pouco por aí né (trecho da entrevista com Johni).

Johni nos elenca uma série de elementos que descaracterizam a socioeducação, entre esses elementos temos as violações de direitos, a não-escuta dos atendidos, além de excesso de burocracias, de modo que elas apaguem os sujeitos adolescentes e seus desejos para os seus processos socioeducativos. Um processo que leve em conta os desejos dos adolescentes, que os ajude a buscar sentidos em seu processo e não forjar PIAS baseados nos medos dos adolescentes ou no que possa ser interessante ao Poder Judiciário, tais como a tríplice escola/profissionalização/trabalho.

O que foi elencado por Johni acima, relaciona-se com o que foi apontado por Carolina Esmanhoto Bertol (2019) quando postula sobre dinâmicas institucionais onde predominam horizontalidade nos processos decisórios e a participação de todos no planejamento e avaliação das atividades do serviço, contribuindo para a criatividade e autonomia dos técnicos e constroem um sentimento de pertencimento no adolescentes. A participação dos adolescentes nas atividades e processos socioeducativos, além de produzir um sentimento de pertencimento e acolhimento, fortalecem o laço com os profissionais, de modo que eles/elas reconheçam a referência que há nos técnicos, bem como podem falar eles sobre suas dificuldades, medos e ainda pedir ajuda quando necessário em seus processos socioeducativos. Poder construir um PIA baseado nas potências e não nos medos dos adolescentes, parece um caminho mais interessante, cria-se efeitos positivos no vínculo entre profissionais e adolescentes, além de proteção, exercícios de direito e autonomia.

2. DAS PRÁTICAS SOCIOEDUCATIVAS: MULTIPLICIDADE E COMPLEXIDADE DA INTERVENÇÃO

Neste capítulo abordaremos a multiplicidade de práticas socioeducativas trazidas pelos/as profissionais e outras dimensões que surgiram ao longo das entrevistas. Escrutinaremos os elementos dessas práticas que se fazem presentes e necessárias no cotidiano do trabalho dos serviços de medida socioeducativa em meio aberto e que se mostram importantes para o trabalho que desempenham, não somente para efetivo cumprimento das “medidas” socioeducativas, mas para a construção de “processos” socioeducativos significativos aos adolescentes.

Uma primeira tarefa foi identificar a diversidade de práticas narradas pelos/as entrevistados/as às quais categorizamos em Intersetorialidade/Articulação de Rede, Convivência (Acolhimento e Vínculo), Pertencimento/Reconhecimento: articulação com o território existencial da periferia, Movimentos Sociais e Politização e Tipos de práticas em socioeducação (Prestação de Serviço à Comunidade (PSC) Coletiva, Cursinho, Oficinas sobre Masculinidades, Feminismos, Raça, Gênero, Machismo, Patriarcado, Corpo e o Corpo Negro).

Acolhimento, convivência e a construção de vínculos foram aspectos enunciados em todas as entrevistas e que perpassam as práticas de todos/as os/as profissionais. São aspectos essenciais e que parecem disparadores para a efetividade das demais práticas socioeducativas e suas diversas dimensões. Como exemplo, o sentimento de pertencimento e de reconhecimento dos/das adolescentes em seus territórios e que possibilitam uma articulação com esse território existencial da periferia. Outros aspectos importantes levantados nas entrevistas foram relativos a uma atuação que permita maior politização dos/das adolescentes, bem como uma participação e conhecimento dos movimentos sociais como aspectos que auxiliam para a emancipação desses/as adolescentes e jovens. Alguns tipos de práticas socioeducativas também ganharam destaque na fala dos/das profissionais, dentre elas estão as PSC Coletivas (medida socioeducativa que é bastante discutida, sobretudo no âmbito coletivo), Cursinho Popular dentro do SMSE/MA, oficinas com os mais variados temas, dentre outras. Porém os que mais foram destacados pelos/as profissionais como relevantes no processo educativo dos/das adolescentes foram temas como masculinidades, feminismos, raça, gênero, machismo, corpo e o corpo negro.

2.1. Escuta e vínculo: um lugar para o coração que dói

Neste item, buscaremos traçar algumas considerações sobre a escuta e o vínculo como intervenções importantes no processo socioeducativo e visualizar os possíveis efeitos para as instituições e para os/as adolescentes.

2.1.1. Escuta

O menino do coração que doía

Era um adolescente muito jovem que chegou, ele chegou com 13 anos, várias questões da família: muita miséria mesmo sabe, questões realmente sociais, econômicas; não sabia ler e escrever direito, parou na 4ª série, começou a trabalhar como ambulante, vendendo coisa em metrô e ônibus aos 10 anos, pra conseguir ter uma grana, e assim, era muito engraçado porque, e sem documentação nenhuma, não tinha um documento, é engraçado porque pro resto da equipe era óbvio quais eram as questões dele, que precisavam ser tratadas. É lógico que a gente enquanto equipamento da assistência foi atrás dessas coisas também, buscar organizar documentação, questionar a respeito da educação, ver as questões de saúde dele e da família, mas em atendimento individual meu, ele... ele não trazia nada disso, na verdade ele não trazia nada, durante um bom tempo, tanto que chegou um momento numa discussão de caso assim, com um técnico que eu tinha mais afinidade e falava pra ele, meu eu não sei o que eu faço, a respeito disso. Porque a gente não consegue desenvolver nada, e era muito complicado na hora de colocar nos relatórios e tal, porque eu também não queria dar o descumprimento do moleque, mas a gente também precisa de... de... enfim, o que que eu ponho nesses relatórios sabe? E aí eu lembro que ele chamou bastante atenção assim, de tipo, não é que a gente não sabe nada, o que a gente sabe é que ele não fala nada sobre ele, e quando apareciam questões pessoais a respeito dele só apareciam da seguinte forma, muito pontualmente. Em 2016, quando ele começou a ser atendido ou no começo de 2017, teve essa vez em que a gente sentou lá na recepção, porque a gente fazia outras atividades, construía pipa, jogava Uno, via filme, entendeu? Fazia outras coisas, aí ele sentou e aí, não que essas coisas não possam falar sobre ele também, falavam, mas não ficava evidente pra mim o que estava sendo trabalhado ali, então eu tipo tava acompanhando sem saber direito onde que eu tava indo, tipo, porque tem aqueles acompanhamentos que por mais que tipo não respondam às demandas da política, a gente entende o que está sendo trazido entendeu, tipo, e aí é mais fácil de trabalhar, e esse acompanhamento em muitos momentos eu me sentia muito perdida, eu continuava apostando que ele ia me trazer as coisas e de que alguma coisa daquilo tava fazendo sentido pra ele, porque afinal de contas ele voltava, ele até sumia uns tempos, mas depois ele voltava, só que eu não sabia o que... e isso gerava eu acho que uma angústia minha. Não necessariamente uma angústia dele, e aí tem um momento que ele senta e aí ele me conta que tem uns momentos que o coração dele dói, e dói assim tipo, de ter uma dor no peito, de não ter vontade de levantar, que têm dias que ele não tem vontade de levantar, e que

ele viu na televisão que o nome disso era depressão, porque a mãe dele fica falando disso, não com ele né, da depressão dela, nesse caso... e aí, nunca mais, isso foi a única vez que apareceu ali, demorou uma cota pra esse coração aparecer de novo, e eu tentava trazer entendeu, virava e mexia, ao invés de eu perguntar como é que ele tava, eu virava e perguntava como é que tava o coração dele, e aí fulano, como é que tá o seu coração? E às vezes ele respondia tipo “a milhão” entendeu, ou alguma coisa nesse sentido, aí depois o coração só vai aparecer de novo... é... quando sem querer a gente foi fazer um atendimento numa sala que tava montada pra um grupo, que teve um grupo, e aí tinha uma almofada de coração, você sabe dessa história né? (risos). E aí no coração tava escrito “te adoro”, e aí ele tentou ler, tipo na verdade assim, eu tava perguntando, a gente tava fazendo atendimento e eu tava assim, meu deus, tipo, por dentro eu tava muito angustiada porque eu tinha um relatório pra entregar que tava atrasado, e eu não tinha o que apresentar e já fazia bastante tempo que eu não tinha o que apresentar, mas tipo, eu sabia que a situação era super complicada, eu também não ia de jeito nenhum enviar um descumprimento desse moleque assim. E o tempo todo ele tava deitado no chão de um lado, eu do outro, e aí ele pegava tipo, o meu braço e batia no meu braço assim com o dedo, devagarzinho, e aí ele me perguntava, tá doendo? Tá doendo? E eu assim, não, mas olha, não sei o que e tipo, tentava trazer as coisas tradicionais da política, cê entende? Tipo, às vezes a gente também faz esse tipo de coisa, é... e ele ficava lá, e era a única coisa que ele falava, tá doendo? Tá doendo? Tá doendo? Aí ele resolve tipo, que ele quer ler o que tá escrito no coração, ele pergunta, o que que tá escrito aqui? Aí eu falo, bom, vamos lá, lê aí, porque também tinha um lance da vontade dele de saber ler e a gente tipo, treinou isso, aos poucos entendeu? Só que em geral ele sempre pedia pra eu ler, e eu falava, não, bora lá. E aí nesse “te adoro”, ele lê “tem a dor”... E aí eu falo, lê de novo, e de novo a mesma coisa, “tem a dor o”, “tem a dor o”. Aí me... me deu o estalo né, tipo, a dor no coração né fulano... e aí ele confirma que é a dor no coração, e aí eu pergunto pra ele porque que dói e ele fala que ele não sabe. Até hoje eu não sei exatamente o porque que esse coração dói, mas eu sei que ele dói de vez em quando e que de vez em quando era importante falar que ele doía, e era muito difícil pra esse coração aparecer, entende? Do mesmo jeito que pra ele era muito difícil aparecer, me parece, porque era esse menino que não falava nada sobre si, e eu sei que tem algum processo nisso, quando o próximo coração depois, muito tempo depois, tipo, esse é um menino que o tempo dele é um tempo alongado assim, não é um tempo projetivo tá ligado, muito tempo depois ele vai trazer outro coração, eu não lembro exatamente porque... ah é, ele disse que... eu não sei por... tipo, a gente tava com uma caneta assim, e aí ele pega a caneta como se fosse um microfone, e aí ele diz que ele vai dar uma entrevista para a Rede Globo. A Rede Globo sou eu né, a TV, porque também tinha um lance da TV e pá, a mediação pelo olhar, e nesse caso tipo, o olhar é meu, porque sou eu que to olhando né, e aí ele vai falar sobre cinco qualidades dele pra Rede Globo, e aí ele fala que ele é humilde... Eu não lembro mais tudo, que pena, é... mas o importante é que uma das qualidades é que ele tem um coração de ouro... e aí nessa hora eu percebo que “te adoro” pode virar “adouro” também entendeu? E esse moleque que aparece dando entrevista para a Rede Globo, ele canta, ele dança, ele faz rima, ele é outra pessoa, é uma pessoa que aparece e que tem um monte de coisa pra aparecer, o coração de ouro, ele brilha, ele aparece, ele é uma pessoa que nasceu pra brilhar, mas era uma versão que não aparecia antes, então eu acho que, durante esses atendimentos aparecendo esses dois (corações), a gente conseguiu trabalhar assim, o coração... que é o cauteloso e o de ouro, mas não chegou a... enfim, parou por aí, depois ele

saiu do SMSE. Esse é um caso, é... mas dá pra perceber que é uma coisa assim, que tá sendo trabalhada ali que não responde diretamente ao que a política quer (trecho da entrevista com Sardinha).

A narrativa que abre este item, “o menino do coração que doía”, nos apresenta um recorte da atuação de Sardinha. Apoiada por uma escuta bastante delicada e atenta, ela olha para elementos que estavam para além do que podemos chamar de manifestos. Eram claras as necessidades sócio-assistenciais do adolescente, como a emissão de documentos pessoais, o encaminhamento para um serviço como o CREAS para verificar benefícios sociais que auxiliassem sua família e encaminhamento para a escola para a retomada de seus estudos. Intervenções pontuais e necessárias do ponto de vista da política pública, como informou Sardinha, fazem parte das atribuições dos/das técnicos/as sociais de um MSE. Mas como nos sinalizou a sua técnica, o adolescente, apesar das necessidades identificadas, não correspondia a elas e, portanto, não aderiu a nenhuma dessas intervenções. Porém, continuava indo ao serviço. Parece um bom termômetro para os/as técnicos/as a presença dos/das adolescentes e jovens nos espaços do MSE e de fato é, pois diz de algum vínculo que ali se constitui entre adolescentes e técnicos/as ou equipe. Mas, somente a frequência do adolescente sem nenhum tipo de comprovação de escola, trabalho ou cursos não é suficiente para caminhar para uma extinção de medida socioeducativa, algo importante tanto para o judiciário, quanto para o/a adolescente e que depois de algum tempo questiona em quanto tempo ele/ela encerra a medida.

Sardinha nota que o adolescente vinha, pois precisava falar de um coração que doía. Foi através do vínculo (ou por que não dizer também da transferência¹²) estabelecido entre técnica/educadora e adolescente que precisava, muito mais do que apoio socioassistencial, um acolhimento para lidar com seu coração e com a dor que o afligia. Como mencionar esse tipo de demanda em relatórios sociais ao poder judiciário de modo que não caia em certos psicologismos e lógicas de encaminhamentos e que, possivelmente, não resolveria o problema do coração que doía?

Sardinha menciona que, por algum tempo, realizava o acompanhamento “sem saber direito onde que eu tava indo”, pois apesar das demandas que pareciam óbvias que

¹² Transferência foi um termo introduzido por Sigmund Freud e Sandor Ferenczi, entre os anos de 1900 e 1909, para caracterizar um processo constitutivo do método e tratamento psicanalítico mediante o qual os desejos inconscientes do/da analisando/a, concernentes a objetos externos, passam a se repetir no âmbito da relação analítica na pessoa do/da analista, colocado na posição desses diversos objetos. (ROUDINESCO, PLON, 1998).

correspondiam às intervenções sociais e a política da Assistência Social, o menino não falava sobre isso e não aderiu a elas. Essa forma de escutar que a entrevistada realizava, sem saber onde estava indo, assemelha-se à posição de um *flâneur*: Rose Gurski (2019), em seu artigo sobre a escuta-*flânerie*, faz considerações valiosas do encontro da Psicanálise com a Socioeducação. Segundo a autora, só é possível estar na posição do *flâneur* e/ou daquele/a disposto/a a operar a partir da atenção flutuante¹³, se ficarmos suspensos por um tempo mais livre e distendido. Ainda para Gurski (2019), quando acolhemos a fala livre num tempo mais distendido ocupando essa posição de *flâneur*, há a possibilidade do surgimento de uma narrativa mais próxima das questões do sujeito.

Gurski (2019), inspirada pelo olhar de Walter Benjamin na poesia de Baudelaire, forja o ensaio-*flânerie* em sua tese de doutorado. A figura do *flâneur* destoava na efervescente Paris do século XIX. O *flâneur* era uma espécie de catador de restos, de detalhes, que à primeira vista poderiam ser descartados, restos que só poderiam ser observados numa temporalidade desacelerada. A escuta-*flânerie* como proposta de escuta e intervenção é um dispositivo de desdobramento clínico e metodológico que aposta num caminho de escuta dos sujeitos em outros sítios, outros *settings* para além do espaço do consultório. Também é uma forma de estimular a construção de espaços para o acolhimento do mal-estar que acomete os/as adolescentes e jovens e também dos/das profissionais que trabalham com esses sujeitos (GURSKI, 2019).

Na escuta que Sardinha realizava do menino do coração que doía, ela percebeu que seu tempo era outro, não era o tempo da entrega de um relatório ao Poder Judiciário, talvez nem o tempo para uma extinção da medida socioeducativa. Parecia que somente o menino sabia desse seu tempo (ainda que de modo inconsciente), pois ele não parecia se preocupar com as intervenções sociais que eram realizadas, não aderiu a elas. Mas ele vinha ao serviço e pouco a pouco começou a falar do que importava naquele momento: seu coração.

Outros/as entrevistados/as também lançaram mão da escuta, do diálogo horizontal que realizavam nos atendimentos socioeducativos com os/as adolescentes. Johni comenta sobre o que considera importante nesse sentido:

¹³ Atenção flutuante foi um termo cunhado por Sigmund Freud, em 1912, para designar a regra técnica segundo a qual o/a psicanalista deve escutar seu/sua paciente sem privilegiar nenhum elemento do discurso deste/a e deixando que sua própria atividade inconsciente entre em ação (ROUDINESCO, E; PLON, M, 1998).

Eu acho que é respeito a prática consolidada. A tentativa eterna e sincera de construção de vínculo, de afinar o meu ouvido para poder escutar, de realmente querer escutar aquela pessoa, querer escutar quais são as suas questões, o que você traz hoje e conversar a partir daquilo e construir a partir daquilo. Então, acho que para mim uma prática consolidada, é colocar como igual, é buscar a construção de vínculo com o menino, com a menina, isso para mim perpassou em todos os lugares que eu tive, eu acho que tudo tudo todos os caminhos, que é escutar, é ouvir, é conversar, é trocar de uma forma sincera, de uma forma verdadeira e não como um trabalho e não como uma ferramenta e não como uma ferramenta burocrática que eu vou tirar da minha maleta e vou criar vínculo (trecho da entrevista com Johni).

Johni privilegia em sua atuação uma escuta horizontal autêntica, a partir de elementos que os/as próprios/as adolescentes trazem e não com assuntos pré estabelecidos. Dessa forma, o entrevistado entende que a construção de vínculo vai se tornando possível, vai sendo construída de fato, pois, como ele apontou, o vínculo não é uma ferramenta que se retira de uma maleta, pronta para ser aplicada em um atendimento. Gurski (2019), inspirada pelos escritos de Walter Benjamin sobre Baudelaire, principalmente quando ele se refere ao lugar de *flâneur*, desenvolve seu ensaio-*flânerie* onde postula que o pesquisador-analista, o educador ou o pensador social, podem realizar a escuta-flânerie. Para Benjamin, a *flânerie* de Baudelaire funcionou como um modo de resistência poética de sua época, com relação às novas formas de viver, ser e pensar na Modernidade. O pesquisador que ocupa uma posição de *flâneur*, como um *catador de restos, de fragmentos* pode se aproximar da posição de um pesquisador-psicanalista, educador ou um pensador do laço social.

Com elementos como o da atenção flutuante (*flâneur*) e de uma escuta (*flâneire*), o/a profissional que ocupa essa posição abre inúmeras possibilidades que podem advir desses “restos” e dos fragmentos, forjando uma experiência mesmo daquilo que parece sem valor para uma sociedade marcada pelo valor de mercadoria. (GURSKI, 2019). Podemos pensar que essas maneiras de escutar os/as adolescentes são apostas que visam a construção de vínculo.

No próximo item, discorreremos sobre o acolhimento e vínculo, também como pistas importantes para o atendimento socioeducativo.

2.1.2. Acolhimento e vínculo

Um vínculo que pode dar conta

Eu acho que tem algo que, eu lembrei agora de uma situação, que era um menino que já tinha passado por quatro técnicas, quatro técnicas atenderam esse menino e não é que ele deixava as técnicas não, as técnicas falavam que não davam mais conta de atendê-lo, porque ele não falava, ele não se comunicava. Foi tão interessante essa experiência, porque era um menino de uma quebradeira foda, ele tinha caído por várias vezes esse ciclo de casa, Fundação Casa, casa, Fundação Casa, então ele ia e vinha, várias vezes, aí ele passou por quatro e elas foram meio que falando: Olha, eu não consigo mais, vamos trocar, não vinculou e tal. Uma delas falou: Eu não estou mais dando conta, ele não fala comigo, não rola, com as outras foi a mesma coisa e assim eu queria ver se você topa atender ele. Aí eu falei, eu fiquei muito interessada em atender ele, eu falei: Pô, passou por quatro, o moleque não descumpre, ele tá vindo, entendeu? Só não tá falando, que porra é essa? Aí ele começou a vim e realmente ele só falava o nome dele e ele não respondia as perguntas, só falava: U-hum. É. Sim. Não. Só isso, mais nada. Eu falei: Puta, mano, o que eu faço? Eu comecei a ficar muito incomodada, aí eu ficava mal, eu falava: Não vou dar conta também, será que tá acontecendo com esse moleque? Mas eu ficava ali, perguntava, insistia, falava pra gente ir na pracinha, ele não queria, falava pra gente dar uma volta, ele não queria, nada, nada queria. Aí peguei o livro do Eduardo do Facção Central, uma vez eu vi a blusa dele com o logo da Facção atrás, aí eu falei: Mano, é isso. Aí eu peguei o livro do Facção, aí ele chegava, mano, mó marrento, só falava: E aí? Só isso. E aí? E sentava e ficava com a cabeça baixa. Eu peguei e falei pra ele: Você já viu esse livro e tal? Você conhece o Facção do Eduardo? Falava mó pá. Eu atendi, mas era ler, foi um mês, uma vez por semana, ele sem abrir a boca, sem trocar uma ideia comigo e eu lendo o capítulo do Eduardo. Depois desse um mês, chega esse menino com um bonde de quatro malucos e esses quatro malucos pra conversar comigo e eles falam isso: Olha, nós é da cena, a situação é a seguinte, a gente proibiu ele de falar, porque a gente não sabe o quanto que isso coloca ele no lugar de risco de ser preso, mas ele falou que você tá lendo com ele, que você é uma pessoa da hora e aí, a partir de hoje, mano, ele tá legalizado de falar, só não atravessa o lado dele, não bota ele preso. Eu falei: Mano, trabalho aqui é assim que funciona. Mano, esse moleque tinha tanta coisa pra falar, esse moleque falava, esse moleque desenrolava, esse moleque... (trecho da entrevista com a Latina Livre).

Algumas vezes, os/as adolescentes não costumam falar muito nos atendimentos e essa ausência da fala aponta, para muitos/as técnicos/as, como uma ausência de vínculo entre técnico/a e atendido/a, “não vinculou”, o que pode ser um complicador para o profissional por não ter o que colocar nos relatórios e nem conseguir realizar certas intervenções. O que a entrevistada nos relata é que, apesar da ausência de comunicação, das palavras, o adolescente estava comparecendo ao serviço e que isso poderia apontar para uma outra coisa, não necessariamente uma não-vinculação. Ao aceitar a troca de técnico de referência, Latina aceita também o enigma de procurar compreender essa dinâmica em que o adolescente vai ao serviço, não descumpra sua medida, mas não fala.

Atenta ao que o adolescente informava para além da palavra, a profissional observou pela camiseta dele que gostava do "Facção Central", grupo que a profissional também conhecia e já tinha lido o livro do Eduardo Taddeo, *rapper* e líder do grupo. Então, Latina Livre perguntou se o adolescente conhecia o livro e se gostaria de ler com ela. "Mó, pá" [sic]. Depois de muitos atendimentos lendo para ele, certo dia o adolescente chegou com seu grupo que, então, o "legalizou" de falar. Finalmente, após essa autorização, a presença da ausência da palavra dá lugar a um adolescente que tinha muita coisa para dizer. Latina Livre teve que sustentar esse lugar incômodo da presença da ausência e apostar numa nova forma de escutar o adolescente.

Ao falar, abre-se para o sujeito possibilidades, os sentidos podem deslizar e com isso pode ser possível criar outros destinos para o real e para o pulsional. "Ao narrar os acontecimentos e vivências de sua história, o sujeito amplia as condições de construção de uma outra versão de si, podendo fazer com que aspectos vividos ganhem novos e outros significados" (GURSKI, 2019, p. 176).

Os meninos tão boladão, mas eles tão vindo!

Eu acho que é muito difícil trabalhar com adolescentes de longos percursos institucionais assim, então os meninos que ficaram muito tempo na Fundação, ou que foram reiteradas vezes para Fundação. Teve um caso especificamente que eu atendi também, que é um caso que eu acompanho até hoje, que tá na internação mais uma vez, um caso que me mobilizou muito, do ponto de vista de qualidade do trabalho, porque eu quis passar esse caso pro meu amigo, que à época trabalhava comigo, porque eu achava que eu real não tinha capacidade técnica né, capacidade profissional de atendê-lo, justamente porque, qual que era minha maior dificuldade no trampo com ele? Ele tinha passado por múltiplas internações né, na Fundação e ele sofreu muita tortura nos processos de internação, e isso foi apresentado inclusive nos processos. Quando ele chegou ele era muito fechadão, ele não falava, e eu tenho muita dificuldade com o silêncio, porque eu falo pra caralho assim, eu falo pra caralho, os menino tão lá boladão e eu tô lá blablabla... Não sei, o que sei é que foi um caso muito difícil pra mim, porque eu tinha muito medo de não acessar, né, e aí esse meu amigo... Eu real achava que eu não tava acessando em nada né, e aí esse meu amigo uma vez ele virou pra mim e falou assim: Jéssica, ele tá vindo, cê quer mais acesso que isso? Ele já tinha cumprido medida no serviço em meio aberto antes dessa última internação e ele tinha dado quebra, ele... ele saiu... ele não cumpriu, e aí ele foi pra internação. Ele ficou um tempão na internação, sofreu pra caralho, e aí depois ele retomou, enquanto substituição do meio fechado pro meio aberto. Ele retomou e veio cumprir comigo, porque ele era do meu território de referência, e aí cara, quando o meu amigo falou assim, Jéssica ele tá vindo, eu falei mano, isso significa alguma coisa velho, isso significa alguma coisa, ele poderia ter dado quebra tal qual ele fez aquela outra vez, porque ele já chegou num movimento de tipo, é isso mesmo, o que a gente vai fazer pra encerrar esse negócio logo? E aí eu falei mano, é isso, faz a sua parte aí que

eu faço a minha parte aqui, forte abraço, a gente encerra essa parada logo, então, ele era um adolescente que conhecia o trâmite da execução da medida socioeducativa, tanto em meio fechado quanto em meio aberto, e aí rolou...(trecho da entrevista com Jéssica).

Assim como Latina Livre, Jéssica também se preocupou com o fato do adolescente não falar. Além de uma dificuldade pessoal de ter que lidar com esses silêncios, a profissional também gostaria de entender se essa ausência de palavras poderia significar a ausência de vínculo.

Os/as profissionais abordaram de forma central nas entrevistas dimensões acerca da convivência, acolhimento e construção de vínculo como aspectos importantes para compor o processo socioeducativo para que a atuação e as intervenções realizadas sejam possíveis de acontecer juntos aos/às adolescentes. Ainda que o/a adolescente precise estar ali por uma determinação judicial, pois existe um termo de execução que o/a obriga a comparecer ao SMSE/MA para cumprir sua medida socioeducativa, isso não é o bastante. Por vezes, os/as adolescentes somente comparecem junto a seus/suas responsáveis no primeiro dia de interpretação de medida socioeducativa (IM) e não vão mais com a mesma frequência. Ou vão com a frequência mínima necessária para não receber um descumprimento de medida e sofrer consequências mais graves, como a aplicação de uma medida mais gravosa pelo juiz, como a internação ou a semiliberdade. Grande parte dos/das adolescentes conhecem o funcionamento das medidas socioeducativas e, em pouco tempo, passam também a conhecer a dinâmica de funcionamento daquele serviço que irá frequentar. Vão conhecendo pelo que ouvem dos outros *menor*; ou porque vão identificando o *modus operandi* do próprio serviço.

Lembro-me de um adolescente que já havia entendido qual era a quantidade de faltas permitidas, até que isso pudesse se tornar um descumprimento. Eu os/as avisava constantemente, devido à orientação da gerência: “três faltas, descumprimento”. Então, quando o/a adolescente começava a faltar muito e não apresentava justificativas, eu ligava e falava do risco de descumprimento. Porém, certa vez, percebendo que essa era a forma que nós estávamos funcionando, quando ele passou a faltar novamente eu não fiz o mesmo caminho que costumava. O usual era realizar a “busca ativa”, que consistia em ligar, enviar convocações via correio e, em último caso, ir até a casa do/da adolescente.

Acabei sustentando esse posicionamento não protocolar e ver que efeitos isso teria. Passado o limite das três semanas, o adolescente apareceu. Perguntei como ele estava, como

tenham sido os dias. Ele pareceu não querer falar muito e me respondeu de maneira breve que estava bem, que não tinha novidades. Insisti dizendo que fazia algumas semanas que a gente não se via e que provavelmente ele teria algo para me contar dessas semanas que não nos falamos. Então ele dispara: “é, mas pelo jeito você não quer saber né, não me ligou, não foi na minha casa”. A partir daí, conseguimos trabalhar algumas coisas, desde falar de um aspecto mais formal da medida socioeducativa que é a presença dele no serviço e o quanto ele precisava se comprometer minimamente com aquilo, mas também localizar algo do vínculo e do posicionamento que ele vai esperando de algumas pessoas na vida dele. Mas, esses diálogos só foram possíveis a partir de uma aposta que foi feita na quebra no funcionamento protocolar de como a medida socioeducativa deve ser cumprida.

Muitas são as invenções e as apostas que os/as profissionais vão fazendo para que os adolescentes consigam cumprir suas medidas socioeducativas, mas para além disso, para que consigam estar ali de outra maneira, construindo um processo socioeducativo que seja significativo para suas vidas.

Latina Livre comenta sobre os diversos aspectos que em sua concepção contribuem para um bom atendimento e acolhimento dos/das adolescentes. Quando fala sobre um “bom trabalho” ou sobre um “bom técnico”, Latina elenca um modo de fazer que se pauta na escuta desses/as jovens, na aposta que se faz ao acreditar em sua fala, em propiciar um espaço de fala e de escuta para a sua história de vida e poder estar junto deles/delas. Isso é acolhimento.

Quando é um bom trabalho executado ou um bom técnico, um bom profissional, eu acho que é o acolhimento. Eu acho que é como você recebe esse menino, o modo como você se relaciona com ele, a possibilidade de acreditar nele, a possibilidade de falar: Vamos estar juntos, vamos ver o que dá pra gente fazer. A possibilidade de ouvir a história dele, a possibilidade de poder tá junto mesmo, de poder escutá-lo, porque eu sinto que são meninos que não têm um espaço pra poder falar (trecho da entrevista com Latina Livre).

No caderno “Concepções de Convivência e Fortalecimento de Vínculos” (BRASIL, 2017), publicação destinada principalmente aos/às gestores/as e trabalhadores/as do SUAS, bem como às redes de articulação da proteção social básica, são apresentadas uma série de considerações e contribuições para apoiar as práticas desses atores. Nos apoiaremos em algumas proposições acerca dos temas da convivência, do acolhimento e do vínculo, temas

tão caros ao SUAS e aspectos tão presentes nos serviços sócio-assistenciais, inclusive na atuação de nossos entrevistados.

Cabe dizer que toda a provisão das seguranças socioassistenciais pressupõem que as ofertas disponibilizadas pelo SUAS contribuam para o desenvolvimento das capacidades e autonomia dos usuários, para o fortalecimento de suas relações na família, na comunidade, bem como para a ampliação de seus direitos socioassistenciais no território onde vivem (BRASIL, 2017).

De acordo com a Política Nacional de Assistência Social (PNAS) (BRASIL, 2004), a Assistência Social é uma política de proteção social que deve garantir, entre outros aspectos, três tipos de segurança, a saber a segurança de sobrevivência, a segurança de acolhida e a segurança de convívio. Nos debruçaremos especificamente na segurança de convívio. A segurança de convívio é direito reconhecido no ECA, no Estatuto do Idoso e, mais recentemente, na Lei nº 12.435/2011, que atualizou a redação da Lei Orgânica de Assistência Social (LOAS) à luz das regulamentações do SUAS (BRASIL, 2017).

Essa garantia legal tem uma relevância histórica singular, visto que reforça a perspectiva de não institucionalização. Indica a superação, ainda que de natureza normativa, da concepção de confinamento e isolamento como resposta às situações de “anormalidade” referidas à pobreza de famílias e indivíduos (crianças e adolescentes abandonados, autores de ato infracional, idosos, pessoas com deficiência, doentes físicos e mentais), muito frequente como a face mais autoritária da “polícia de famílias” no Brasil (BRASIL, 2017, p. 13).

O capítulo “Convivência e Fortalecimento de Vínculos” traz inicialmente uma compreensão acerca do tema. Propõe-se um entendimento de convivência e vínculos como um atributo da condição humana e da vida moderna, que se dá entre os sujeitos de direitos à medida que se relacionam.

Pode-se afirmar que entender o mundo e atuar nele é possível somente através das relações sociais. Ou seja, “o sujeito se constitui na relação com o outro e passa a dispor, por meio dessa relação, das conexões estabelecidas por outras pessoas, tendo-as também como referência e contribuição para o coletivo” (BRASIL, 2017, p. 20). Paulo Freire (2002) também contribuiu para essa discussão, agregando o entendimento que é nos processo

coletivo, nas relações mútuas que se aprendem diversos saberes igualmente importantes. O autor traz essa contribuição para o campo da Educação, porém aqui também podemos transpor para o trabalho social, onde os saberes produzidos pelos/as usuários/as e pelos/as profissionais têm igual importância, os conhecimentos acadêmicos e de vida não se sobrepõem uns aos outros. Em resumo, pode-se dizer que é uma característica política da convivência experimentar uma condição de igualdade para poder imaginar com os outros uma mudança para si e para o coletivo.

Relativo ao conceito de vínculo ou processo de vinculação, entende-se como qualquer ação de um indivíduo para procurar ou manter proximidade para com um outro indivíduo, que é percebido como mais capaz de lidar com as situações em geral. Trata-se, inclusive, de um entendimento que se vê no início dos primeiros anos de vida e agrega a perspectiva de ser uma produção transgeracional e inerente à constituição dos sujeitos (BRASIL, 2017). Em síntese, como é colocado no caderno:

A relevância reside em reconhecer que na convivência se constituem ligações/vínculos entre as pessoas e que essas vivências determinam modos de se relacionar e também que algo da natureza do intangível se passa nestes momentos, que não se pode controlar, mas que incide na aprendizagem dos sujeitos que participam desse encontro (BRASIL, 2017, p. 25).

As situações de convivência são vistas como oportunidades que precisam ser criadas, pensadas e a experiência é o foco da análise. Tomando a convivência como metodologia e processo, a abordagem é de horizontalidade, implicando a alternância e a variação de lugares de saber e de poder. Tem como objetivo ampliar, fortalecer e diversificar modos de relacionamento e os laços produzidos. Essa abordagem só pode ser concretizada nos encontros, nas conversações e no fazer, por meio das seguintes características: pela escuta, valorização e reconhecimento, na produção coletiva, exercício de escolhas, tomada de decisão sobre a própria vida e de seu grupo, na experiência de diálogo na resolução de conflitos e divergências; no reconhecimento de limites e possibilidades das situações vividas; experiência de escolher e decidir coletivamente; experiência de aprender e ensinar horizontalmente, experiência de reconhecer e nominar suas emoções nas situações vividas e experiência de reconhecer e admirar a diferença (BRASIL, 2017).

Essa direção metodológica que toma a convivência como fundamento de trabalho pode promover a variação e a sustentação dos vínculos relacionais. Esse modo de trabalho é apontado nas diversas publicações que orientam os serviços de convivência e fortalecimento de vínculos na política de Assistência Social (BRASIL, 2017). Todavia, entendemos que essa direção metodológica também pode ser empreendida em outros serviços orientados pelo SUAS, como o próprio Serviço de Medidas Socioeducativas em Meio Aberto.

Todas essas características para executar a metodologia e o processo da convivência e para o desenvolvimento desses encontros e das conversações apontam uma ambiência que torna possível o acolhimento das falas dos sujeitos e demais demandas que eles/elas possam trazer. A Ambiência pode ser compreendida pelo clima, um ambiente que as histórias desses sujeitos podem ser escutadas. A Tipificação Nacional de Serviços Socioassistenciais (BRASIL, 2014) ao comentar sobre a segurança de acolhida dos usuários, determina que ter acesso a uma ambiência acolhedora e espaços reservados à manutenção da privacidade do usuário é ter um ambiente e condições favoráveis ao processo de desenvolvimento de crianças e adolescentes.

A Política Nacional de Humanização (PNH) (BRASIL, 2003) define que ambiência é criar espaços saudáveis, acolhedores e confortáveis que respeitem a privacidade, propiciem mudanças no processo de trabalho e sejam lugares de encontro entre as pessoas. Nisto entra inclusive o projeto arquitetônico dos locais de atendimento, das reformas e do uso dos espaços a partir das necessidades dos/das usuários/as e trabalhadores/as.

Todos/as os/as entrevistados/as dessa pesquisa elencaram essa dimensão como de grande importância para o processo socioeducativo de adolescentes. Pensando em acolhimento, lembrei-me da época em que eu trabalhava em um SMSE/MA, um dia em que um novo supervisor chegava ao nosso serviço. De praxe, o auxiliar administrativo atendeu o interfone, solicitou a identificação da pessoa e abriu o portão pelo próprio interfone. O espaço da recepção do MSE fica na parte superior da casa, então as pessoas que o visitam precisam subir dois lances de escadas e chegar à recepção, caminho no qual o supervisor percorreu. Depois de algum tempo, nos reunimos no “espaço de convivência”, onde também é a garagem que a gerente guardava seu carro. Este espaço ficava no térreo, espaço por onde o supervisor já havia passado. Ao iniciarmos a supervisão, a primeira pergunta que o supervisor nos fez foi de que maneira recebemos os/as adolescentes que dão início ao cumprimento de medidas socioeducativas. De modo quase que automático, alguns técnicos já começam a falar que

encontravam os/as adolescentes na recepção, pediam para aguardar enquanto imprimiam as folhas do Plano Individual de Atendimento (PIA) e os diversos termos necessários para o início da Interpretação da Medida (IM).

Mas, ao que tudo indicava, não era exatamente sobre aquilo que o supervisor queria saber. Ele gostaria de mais detalhes. E então foi esmiuçando, parte a parte, desde a chegada do adolescente ao portão do SMSE/MA até os mais diversos lugares, recepção, grupos, oficinas e atendimentos que ele/ela iria passar. O supervisor gostaria de falar sobre acolhimento e logo nos disse que não se sentiu acolhido ao chegar em nosso serviço, pois ficou perdido. E então nos perguntou: será que os adolescentes que chegavam ali se sentiam acolhidos? Os que chegavam, os que precisavam ficar por algum tempo, ou até mesmo os que voltavam.

Quando questionei Johni sobre o que mais lhe chamava atenção ao entrar nos serviços de medida, pergunta que me faz relacioná-la à pergunta do supervisor do serviço que fiz parte, Johni responde:

Acho que a primeira coisa que eu observava era tentar pescar a relação dos meninos e das meninas com os técnicos e com as técnicas, algumas pessoas em geral na casa, né. Isso diz muito sobre o serviço, se o menino, se a menina vai sentar ali no sofá e vai ficar quieto de cara fechada você já “hmm já sei como deve ser a relação aqui dentro”, né. Às vezes, pode ser um dia que a pessoa não esteja bem, mas isso já me dá alguns indícios de algumas coisas, de ver, observar as pessoas atendidas no meio aberto e como ela se relaciona com as pessoas e como ela se relaciona com o espaço, isso é uma coisa importante, para mim, de observar. E observar a arquitetura, a geografia, o espaço em si, como que os móveis estão alocados, o que tem ali a disposição, acho que isso vai dizer bastante sobre a apropriação daquele espaço pelos atendidos e atendidas, né (trecho da entrevista com Johni).

No trecho da entrevista relatado acima, Johni, trás um olhar mais observador acerca das relações no espaço dos serviços. Relações entre os atendidos e atendidas com o corpo técnico e com os demais profissionais da equipe, bem como a relação com o espaço físico em si. De que modo os/as adolescentes se apropriam do local onde são atendidos/as, se eles/elas se sentem à vontade ou não no espaço que frequentam por pelo menos uma vez na semana. Para Johni, a própria disposição dos móveis no local podem indicar um ambiente acolhedor ou não para os/as adolescentes, bem como sua arquitetura. Continua:

E me chamou atenção como que as coisas estavam distribuídas, né, uma mesa onde os meninos iam, mexiam, um computador que eles podiam utilizar, tinha jogos e tinha até um espaço para crianças no espaço de medidas socioeducativas, uma coisa que me chama muito atenção, quem faz um espaço para crianças, e enfim. Como que os atendidos e as atendidas se relacionam com as pessoas e com o espaço, e como que o espaço é montado ali para as pessoas né, se o espaço que é acolhedor para o menino e para menina ou não, é um espaço... para as trabalhadoras e para os trabalhadores (trecho da entrevista com Johni).

Sardinha, quando questionada sobre o que lhe chama mais a atenção quando entra no SMSE/MA, comenta sobre suas primeiras dificuldades ao iniciar os atendimentos com os adolescentes:

Eu sabia o que eu tinha que fazer, mas ao mesmo tempo tipo, tinha uma parte minha que queria ouvir o que ele tinha pra falar entendeu, e eu simplesmente fui deixando acontecer, tipo, eu acompanhei muitos adolescentes porque quando eu deveria falar o que eles tinham que fazer, eles meio que... Eu sempre prezei por esse... por deixar eles conduzirem também, o processo socioeducativo que eles quisessem ter, e aí eu tentava fazer, o que eles produziam né, funcionar dentro do relatório, no sentido de extinção da medida né (...) Eu acho que faz parte assim, do que eu tento fazer, trazer as coisas que são deles, entendeu? E fazer funcionar a partir dali, ao invés da gente ficar tentando colocar as nossas formas institucionais em cima deles, entende? Tipo, porque já tá ali, entendeu? Tipo, cê só precisa saber escutar e trabalhar aquilo... (trecho da entrevista com a Sardinha).

Sardinha destaca que procurava deixar com que os adolescentes conduzissem seu processo socioeducativo, dando-lhes a fala para que expressassem o que gostariam de produzir e, ao mesmo tempo, fazendo com que isso conversasse com o que funcionasse em seus relatórios, no caminho para a extinção da medida. Nesse trecho percebemos que Sardinha dá pistas para pensarmos que há certas metas e objetivos que os adolescentes possam ter ao longo de seus processos que nem sempre vão dialogar com o que é aceito pelo Poder Judiciário enquanto uma meta socioeducativa. Nesse sentido, os/as profissionais utilizam-se de estratégias inventivas para conciliar o que faz sentido para os/as adolescentes e o que é entendido pelo sistema judiciário como meta, medida socioeducativa cumprida. No trecho abaixo Sardinha exemplifica com um caso em que o adolescente tinha muitos projetos escritos

em sua casa e ela pediu para que ele trouxesse para que pudessem trabalhar juntos e tornar isso, também, sua medida socioeducativa.

Nossa a gente ficava horas conversando, ele fechava o serviço com a gente, e aí ele falou, meu, eu tenho vários projetos também e aí eu queria fazer e não sei o que, mas não sei, tá tudo escrito dentro de uma pasta lá na minha casa, aí eu falei, pô, então traz essa pasta né, e aí a gente escreveu, e virou (trecho da entrevista com a Sardinha).

Nos dois últimos trechos da entrevista com a Sardinha é possível destacar uma dimensão importante da sua atuação com os /as adolescentes. Relata dois episódios em que a dimensão da escuta no atendimento socioeducativo foram essenciais para o processo de trabalho. Ao escutar os/as adolescentes, deixando com que eles/as tragam o que faz sentido realizar nos seus processos socioeducativos, a entrevista propicia a participação e a autonomia dos socioeducandos, bem como faz com que essa escuta modifique o processo de trabalho.

2.2. Articulação com movimentos sociais e coletivos

Os/as entrevistados/as mencionaram que a participação em movimentos sociais, como coletivos, grupos de trabalho e também de militância foram e têm sido importantes para pensar e apoiar o trabalho nos serviços de medidas socioeducativas. Latina Livre comenta sobre alguns coletivos, fóruns e GTs que participou e que ainda participa e que foram muito importantes em sua atuação. Destaca que a possibilidade de estar num espaço não institucionalizado faz diferença em muitas situações.

Coletivizando/organizando para emancipar

A minha formação também não foi só acadêmica, eu tava ligada a movimento social já, então o que não era discutido na academia, eu fazia discussão nos movimentos sociais, então eu tava no Movimento Sem Terra, onde a gente fazia tanto processo de letramento, com a galera, teatro, que é da onde eu venho também, tinha um coletivo de teatro, a gente fazia. Ajudava ali fazer um trabalho conjunto de luta política, universidade e movimentos sociais muito articulados. Acho que também vem daí a minha formação, que foi muito conjunta. (...) Sem dúvida alguma, era um espaço muito acolhedor, onde também se dividia essas dores, se colocava as

questões institucionais, então era um espaço que não era um serviço, éramos trabalhadores, ninguém tava representando porra de serviço nenhum, era ali o trabalhador, a trabalhadora. (trecho da entrevista com Latina Livre).

Latina Livre comenta da importância de participar dos movimentos sociais e coletivos para a sua atuação profissional e também na luta política. Destaca que a formação acadêmica e a atuação nos coletivos sempre andaram juntas. Mas, que os espaços dos movimentos sociais eram acolhedores, onde se podia dividir as questões que atravessavam os trabalhadores, suas dificuldades e dores. Um espaço onde não se falavam as instituições, mas sim as posições de trabalhador e trabalhadora.

Outra prática numa perspectiva coletiva destacada por Johni realizada dentro de um serviço de medidas socioeducativas foi um cursinho popular. O cursinho era realizado no período noturno e participavam adolescentes que cumpriam as medidas socioeducativas e também moradores/as da comunidade.

O Cursinho começou a fazer umas atividades, que a gente dava o nome de aulas abertas, que era uma idéia de fazer rodas de conversas e discussões políticas por diversos cantos da Zona Norte, então a gente ficou um tempão na Brasilândia e depois a gente migrou para esse outro lado da Zona Norte. E eu, por ter essa ligação com essa instituição, com os técnicos e técnicas de lá avaliei a possibilidade das aulas serem dentro do serviço e rolou dentro do serviço, na garagem do serviço, à noite, então os funcionários ficavam além do horário do serviço para garantir que se que essas atividades acontecessem e aconteceu umas quatro, cinco edições (trecho da entrevista com Johni).

Johni comenta sobre um período em que o cursinho popular que faz parte realizava aulas abertas, em formato de rodas de conversas para realização de discussões políticas por grande parte do território da Zona Norte. Devido ao vínculo que tinha com a instituição, com os técnicos e técnicas, pensou na possibilidade de realizar as rodas de discussão no espaço do SMSE. As rodas aconteciam na garagem de serviço no período noturno e os técnicos e técnicas se disponibilizavam para ficar além do horário de trabalho. Havia, de fato, um interesse na formação política desses/as adolescentes e uma implicação por parte da equipe em fazer esse tipo de atividade acontecer. Para tanto, a realização de atividades com parcerias dos coletivos somada à implicação dos/as trabalhadores/as com a causa.

Johni traz uma situação sobre o cumprimento da PSC. Na ocasião, os/as adolescentes não queriam cumprir a medida em questão por diversos motivos.

Então, o serviço tinha uma questão que os meninos não queriam cumprir PSC, o serviço tinha um grande número de pessoas de meninos que foram enviados para unidades acolhedoras, mas que não cumpriam por diversos motivos. E aí, a gente reuniu todos esses meninos numa reunião e fomos discutir o que nós poderíamos organizar numa PSC coletiva que fosse interessante, o que poderia fazer eles cumprirem a PSC, né. E aí, diante de algumas reuniões com os meninos e com essas três instituições, vamos dizer assim, envolvidas a gente tirou de fazer uma PSC que ela iria, isso também decidido por eles né, que eles iriam fazer o plantio de hortas suspensas em locais da Freguesia do Ó, em praças, em serviços e a gente iria documentar esse processo filmando, tirando fotos, fazendo folhetinhos de explicação sobre como tem que fazer. Isso foi em 2014, 2015. E aí, a gente, num primeiro momento, fez um diálogo para ver a validade da PSC coletiva, que ainda hoje segue sendo uma grande questão né, mas a gente, primeiro das reuniões, depois a gente fez algumas oficinas compartilhando formas de plantio e formas de apropriação de audiovisual, então como usar o gravador, como usar uma câmera filmadora. E aí a gente foi para a prática e conseguimos fazer algumas algumas ações com os meninos que não participavam do serviço, né. Para mim, foi uma ação bem interessante, porque foram eles que decidiram, foi uma ação que não foi construída só com o serviço, mas com outras instituições e que eles conseguiram colocar em prática aquilo que eles pensavam e resolver a pendência de horas né, e eu achei muito interessante, deu muito certo, e a interrompeu porque o serviço fechou de novo, né (trecho da entrevista com Johni).

A PSC Coletiva é uma medida socioeducativa bastante discutida e, por vezes, questionada sobre sua validade e efetividade, dentre outras razões, por ser em nível coletivo. Nas experiências que foram narradas, tivemos exemplos interessantes para discutir, como no trecho acima, vivenciado por Johni. Nesta experiência, ele destaca momentos muito importantes do cumprimento da medida, desde o momento da discussão de como ela seria executada, fazendo o planejamento e execução da mesma. Nota-se que durante todo o processo os/as adolescentes participaram, desde as primeiras reuniões para entender porque as PSCs não estavam funcionando e porque os/as adolescentes não estavam cumprindo, até a decisão das atividades das próximas PSCs e dos momentos decisórios com relação ao cumprimento da medida. Todo o processo de retomada das PSCs, agora coletivas, foram protagonizados pelos/as adolescentes, desde a identificação do problema até a decisão das novas tarefas. Cabe destacar também outro ponto interessante desse processo. Infelizmente, muitas unidades acolhedoras e também os serviços de medida não cuidam desse processo de ingresso do adolescente nas atividades comunitárias e, não raras as vezes, as atividades desempenhadas pelos/as adolescentes acabam sendo maçantes e despertam pouco interesse

no/a socioeducando/a. A possibilidade de discutir quais atividades querem realizar e contribuir para o desenvolvimento de seus territórios escapa a lógica de encaminhamentos para unidades acolhedoras e ainda fomentam a autonomia dos jovens nessas construções.

Sardinha também elenca a PSC coletiva como uma prática importante no processo socioeducativo. Como exemplo, destaca uma PSC que foi ganhando proporções tão grandes que abarcava a comunidade externa para dentro do MSE, local onde ocorriam as aulas de música. Haviam meninos que estavam cumprindo a medida socioeducativa e também pessoas que estavam aprendendo junto, mas que vinham de fora. O SMSE passou a ficar pequeno.

Porque certos formatos estavam sendo rompidos, por eles, e por esse encontro assim que a gente tava permitindo, só que, só que estavam sendo rompidos outros espaços para serem inaugurados outros entendeu, tipo, algo de novo tava se formando, e eu acho que durante um tempo rolou, só que depois assim, e assim, rolaram questões também, porque tipo, principalmente aparecia muita gente para prestação de serviço à comunidade, coletiva, que a gente tinha e aí começou a virar tipo, era 30 moleque tocando um instrumento sabe, ao mesmo tempo (trecho da entrevista com Sardinha).

Estas possibilidades de coletivização, articulação com movimentos e coletivos se faz também porque os profissionais tiveram experiências formativas importantes neste campo e, desse modo, permitiram que suas atuações profissionais fossem influenciadas de modo positivo.

2.3. Pertencer e se reconhecer na quebrada: território existencial da periferia

(...) quando corpos se juntam na rua, na praça ou em outras formas de espaço público (...), eles estão exercitando o direito plural e performativo de aparecer, um direito que afirma e que instaura o corpo no meio do campo político e que, em sua função expressiva e significativa, transmite uma exigência corpórea por um conjunto mais suportável de condições econômicas, sociais e políticas não mais afetadas pelas formas induzidas de condição precária (BUTLER, 2018, p.17).

O território é seu quintal

Mano, você não tem que ir lá no bairro rico pintar a casa da pessoa, entendeu? Ou a pracinha dela, você tem que ir no seu bairro, onde você mora, onde você vai circular, “Então a gente também conseguiu fazer um

trabalho que foi bacana pra gente discutir território, apropriação do lugar, como esse lugar é o quintal, como tem que ser cuidado, que a gente pode plantar, a gente pode pintar, a gente pode articular atividades para a comunidade (trecho da entrevista com a Latina Livre).

Latina Livre destaca um aspecto importante com relação à ocupação dos espaços nos territórios pelos/as adolescentes. Muitos deles/as possuem habilidades artísticas e, por vezes, são convidados a pintar e embelezar espaços da cidade com suas produções. A entrevistada buscava refletir junto aos/às adolescentes a importância de se apropriar de seus territórios e cuidar como se fosse o quintal de casa. Além disso, faz frente sobre os adolescentes irem cuidar do quintal, das paredes, pracinhas de outras pessoas, pessoas ricas.

Nem sempre os adolescentes são bem vistos em espaços privilegiados, burgueses, longe das periferias. Não são raros os relatos de que foram vigiados e perseguidos por seguranças dentro de mercados, *shoppings* etc. Se esse/a adolescente for negro/a então, essa probabilidade é maior ainda. Parece-nos incongruente que esses/as adolescentes tenham que levar suas produções para esses espaços onde não são bem-vindos/as, como se eles/elas não pudessem ocupar esses territórios, mas a sua arte sim, pois são apreciadas pela população rica. O mesmo acontece com o *funk*, que nasceu da música negra americana a partir da mescla de alguns estilos e que ao longo do tempo veio se modificando. Os principais expoentes do *funk* brasileiro residem nas periferias de São Paulo e do Rio de Janeiro, nascem e se desenvolvem lá, assim como a sua música. Hoje, o *funk* é apreciado por pessoas de bairros burgueses, a música é importada das periferias para os centros, porém os/as criadores/as não são bem recebidos/as nesses espaços.

Johni comenta sobre alguns grupos de discussão política que eram fomentados pela gerência do serviço no qual trabalhava. Trabalhadores/as de diversos serviços da Assistência Social e da Saúde ocupavam o espaço do SMSE para a realização desses encontros, bem como muitos/as moradores/as dos territórios do entorno. O SMSE em questão aparecia como referência para outros serviços no quesito discussão política, porém a atividade foi interrompida devido ao fechamento do serviço.

A gerente de lá sempre conseguia, de alguma forma, a participação política deles em diversos campos, então fizemos alguns encontros lá, alguns eles participavam, os técnicos e técnicas participavam, os moradores e moradoras da zona norte participavam, principalmente os trabalhadores e as

trabalhadoras da Assistência e da Saúde, isso foi bem presente. A gente teve uma discussão para falar sobre redução de danos e veio gente de CAPS de Mairiporã, CAPS de Santana, ali naquele espaço teve um contorno assim. E eram encontros que a gente tentou fazer mensalmente e não aconteceu mais, porque infelizmente o serviço fechou (trecho da entrevista com Johni).

Havia uma implicação da equipe com o trabalho que era desenvolvido e isso se refletia de muitas formas em suas práticas, conforme vamos observar ao longo da pesquisa. O envolvimento do coletivo de trabalho com as práticas políticas tornavam o serviço referência para tantos outros.

Um outro aspecto que envolveu a implicação e o envolvimento da equipe multidisciplinar é apresentado por Latina Livre:

Aí começou a ser presa muita menina e ser mandada pro Serviço de Medida, muita menina, muita, muita, muita. Eu falei: Mano, a gente precisa fazer um grupo de meninas e acho que o encerramento pode ser um *book*, mas aí a gente faz um *book* coletivo, porque não vai dar pra ficar imprimindo foto. Todo mundo ficou muito maravilhado com as fotos que foram feitas pro projeto e aí dessa vez a equipe topou financiar. Aí foi muito incrível. A gente fez, então, esse grupo de meninas, a gente foi discutindo o feminismo, patriarcado, machismo, a questão do ato infracional, as violências que elas foram atravessando. Mano, as minas se fode anos luz perto dos moleques, muito mais. Não dá pra gente desprezar o sofrimento, mas mano, as situações que elas atravessam né? É que nem uma das meninas falava: Mano, é chocolate o que os meninos passam, o que a gente passa ninguém nem olha, porque a gente tem que dar conta. Então, a gente foi falando sobre isso, um dia a gente fez de práticas de cuidado em práticas integrativas, eu gosto muito de trabalhar respiração, automassagem a gente fez, brincadeiras, esse processo do brincar, a questão de muitas das meninas já serem mães, elas contando as suas histórias e elas ficavam encantadas, era um dia que lotava, elas levavam as amigas, inclusive, não eram só as meninas do Serviço de Medida. Então, eu acho que esse trabalho com as meninas, esse grupo de meninas pra gente falar sobre feminismo, sobre histórias do feminino, enfim, foi muito incrível. Aí, o encerramento desse álbum foi muito louco. A gente arrumou uma mina que faz um trabalho só com mulheres, é fotógrafa, ela fez um trabalho voluntário depois que a gente contou a história pra ela e ela fez as fotos, então ficou muito profissional, ficou *top*. Aí, foi incrível porque muitas meninas que não se reconheciam como negras, como indígenas, como bonitas, e bonitas que eu falo não só de aparência, mas da sua beleza, da sua potência, apareceu ali. Foi uma choradeira quando essas meninas viram as fotos, foi uma choradeira. Marcou aquele serviço de um modo e elas começaram a ganhar potência, a se rebelar, a questionar, enfim, foi um trabalho que trouxe a rebeldia que poucos lugares aceitam. Ali naquela instituição também começou a ser um problema porque elas começaram a falar: Não, não aceito isso. Então, assim, começou a vir também como questão, o que eu achei maravilhoso. Aí foi incrível esse trabalho, eu acho que foi muito significativa essa produção política, desse olhar do campo sensível, que não é só esse individual, que não é só essa

menina, mas é um todo e como foi possível se descobrir por meio do dispositivo da roda de conversa, das oficinas, da produção de fotos, do encerramento, como foi incrível, música, a gente cantava, a gente fazia um monte de coisas (trecho da entrevista com Latina Livre).

Ao notar que o SMSE estava recebendo muitas meninas, Latina Livre entendeu que seria importante um espaço para que fossem discutidos assuntos relevantes e que atravessam a vida delas o tempo todo, inclusive o próprio ato infracional. Com isso criou um grupo de meninas para trabalhar os aspectos relacionados ao feminismo, patriarcado, machismo e também os atos infracionais. Latina Livre entendia o espaço do grupo como uma possibilidade de realizar práticas de cuidado, inclusive voltados ao corpo através de práticas integrativas. Ao passo que discutiam os atravessamentos e as diversas violências que elas passavam, as meninas passaram a se apropriar de outros elementos da própria vida. As atividades que eram realizadas no grupo, desde discussões políticas aos cuidados com o corpo, com a aparência, contribuíram para a subjetivação dessas adolescentes. Como a própria Latina mencionou, os movimentos realizados no grupo fizeram com que as adolescentes começassem a se reconhecer “como negras, como indígenas, como bonitas”, além de despertarem para a potência de cada uma delas.

A aposta que Latina Livre faz nessa prática política com as meninas faz com que os/as demais profissionais de sua equipe também apostem com ela. A profissional também articula sobre esse trabalho com uma fotógrafa profissional, visto que essas intervenções não seriam custeadas pelo serviço. O fechamento desse trabalho se deu com a realização do *book* coletivo, que foi realizado pela fotógrafa e a impressão das fotos foi financiada por toda a equipe.

2.4. Articulação intersetorial e rede

Quando questionada sobre o suporte da rede socioassistencial e da saúde, por exemplo, Latina respondeu com muita ênfase e indignação que não sentia apoio de uma rede articulada para atender as necessidades dos/das adolescentes no cumprimento das medidas socioeducativas:

Que rede? Era tão distanciado, era desértico, o bagulho era desértico. Era assim, a escola expulsava o tempo inteiro, a Saúde muitas vezes, primeiro que os adolescentes não iam, mano, podia tá morrendo, mas não iam. Era mais fácil ir no Serviço de Medida para pedir um curativo pra nós, do que ir no postinho de saúde, entendeu? Acho que a nossa rede era o Judiciário mesmo, só isso, que fazia algum contato com a gente, pra cobrar relatório. Esse funcionava da pior forma (trecho da entrevista com a Latina Livre).

Neste trecho, Latina Livre deixou claro que a rede nos territórios onde atuou era “desértica” a ponto de nos perguntarmos “que rede?”, como se ela não existisse por ali. E acrescenta a rede da educação como mais uma produtora de omissão de direitos e de exclusão dos/das adolescentes e jovens e o poder judiciário como - finalmente e paradoxalmente - uma rede que funciona, porém da pior maneira possível na cobrança dos relatórios.

Outro entrevistado dessa pesquisa, Johni, também faz algumas considerações acerca de um dos atores da rede intersetorial, a escola:

A escola é uma grande questão no sistema socioeducativo, né, as estaduais principalmente, né, as municipais também, né... No instituto¹⁴ que eu trabalhei, ao mesmo tempo que tava com serviços de medida, no outro projeto envolvendo... em que as escolas e os serviços tentavam mediar e a gente ouvia cada coisa assim pavorosas, de diretor virar pra gente e falar “olha, meu grande objetivo na minha gestão é expulsar todos os meninos daqui de “LA”, eles são lixo e eu quero limpar eles da escola”. E aí como que como que você pensa numa inserção de um menino de voltar para escola, numa escola como essa (trecho da entrevista com Johni).

Situações como estas, onde atores de escolas, municipais ou estaduais, vêm os adolescentes como “lixos” que devem ser limpados é comum, sinalizando posicionamentos moralizantes, higienistas, omissões e violações aos direitos fundamentais dos adolescentes, conforme podemos constatar no artigo 53 do ECA:

Art. 53 A criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho, assegurando-se-lhes:

I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;

¹⁴ Os nomes das instituições foram omitidos para preservar o sigilo.

II - direito de ser respeitado por seus educadores;

III - direito de contestar critérios avaliativos, podendo recorrer às instâncias escolares superiores;

IV - direito de organização e participação em entidades estudantis;

V - acesso à escola pública e gratuita, próxima de sua residência, garantindo-se vagas no mesmo estabelecimento a irmãos que frequentem a mesma etapa ou ciclo de ensino da educação básica (Redação dada pela Lei nº 13.845, de 2019).

Ficam muitas questões para nós, entre elas: não saberiam os atores do campo educacional que a educação básica é um direito de todos/as e um direito garantido pelo ECA às crianças e adolescentes? E ainda que nada muda em sua execução quando se trata de adolescentes autores de atos infracionais ou adolescentes no qual foram atribuídos a autoria de atos infracionais? Que, pelo contrário, a educação é um dos pilares na construção do projeto de vida dos/das adolescentes ao longo do cumprimento da medida socioeducativa?

Fica um pouco mais fácil identificar algumas razões pelas quais, muitas vezes, inclusive, ao longo da minha atuação como técnica, nos deparamos com a questão de como “fazer o/a adolescente aderir a escola”. A fala de Johni é clara, quase uma denúncia de como se dão as tratativas - porque aqui não podemos sequer chamar de acolhimento - com os/as adolescentes e jovens nas escolas do território. Infelizmente, muitas vezes os/as técnicos/as de medidas têm que apelar para falas que incluam a Diretoria Regional de Ensino (DRE) ou para o próprio Juízo, que tanto preocupa-se com a tríplice escola/trabalho/profissionalização. O uso das instituições que representam poder nessas relações com a escola ou até mesmo com outros serviços que compõem a rede intersetorial servem como uma espécie de advertência para esses atores, de modo que eles contribuam com o processo socioeducativo.

E trabalhar na medida socioeducativa né Iza, é um sofrimento intenso né, porque a trajetória dos meninos e das meninas é demarcado por muita violência, demarcado de muita... muito sofrimento, então, quando é... de algum modo assim, eles chegam né, e aí de alguma forma eu não, eu não figuro aquela técnica, né, porque tem isso também, eu tenho 29 anos, eu sou nova e tenho uma aparência mais nova do que a minha idade é efetivamente, e eu sou muito zoeira né, putz mano, eu fazia muita bagunça com os moleques, então tipo mano os moleque chegava lá todo bonitão e eu tipo, caraaamba mano cê tá gato hoje hein velho, o que que aconteceu... onde cê vai? Então assim, eu sempre fui muito de zoar eles né, muito de brincar com eles, e aí eu acho que isso de certa forma né, também me possibilitou acessar

esse afeto dos meninos e possibilitar essa relação né, acho que isso é certamente uma das coisas que me marcou e que me marcam até hoje, porque tem um aspecto muito real das relações que é estabelecidas junto com a juventude né, e se a gente não tem honestidade nesse processo, a gente dificilmente vai conseguir construir alguma coisa que faça sentido pra eles e pra a gente também, né, então eu acho que isso é uma parada que me marca assim, o afeto assim, pra mim é... é o afeto cara é uma parada muito séria assim, que me marca muito nessa nessa minha trajetória profissional (trecho da entrevista com Jéssica).

Fernand Deligny (2008) faz importantes considerações a respeito de sua atuação como diretor de um Centro de Observação para crianças “anormais e jovens delinquentes” que aguardavam uma decisão judicial acerca de suas vidas. Realiza ainda uma crítica feroz à moral burgueso-católica que vigorava no meio educativo daquela época. O autor aponta que o/a educador/a é um/a criador/a de circunstâncias, que se debate com as inércias e busca criar mudanças, ainda que tenha observado as inúmeras dificuldades que aqueles/as educadores/as enfrentavam. Os/as educadores/as, para ele, estavam desamparados/as naquele momento, “entendiam se tanto que se poderia pensar que são imorais e antissociais” (DELIGNY, 2008, p. 126). Todavia, acredita que os chamados “vagabundos eficazes” iriam se revelar, tamanha eram as necessidades naquele momento. Os vagabundos eficazes são aqueles/as educadores/as que criavam um novo meio para os inadaptáveis, um espaço vinculado à sua realidade social e que pudesse desenvolver suas aptidões. São aqueles educadores que não toleram o intolerável das condições sociais que oprimem crianças, adolescentes e jovens. Para Deligny, seria necessário “libertar ao mesmo tempo, as crianças e colocá-las junto de educadores de presença leve, provocadores de alegria, sempre prontos a remodelar bolas de argila, vagabundos eficazes maravilhados pela infância” (2008, p. 130).

As práticas aqui relatadas que se enunciam como verbos: escutar, acolher, vincular, coletivizar e interseccionar guardam relação com aquilo que se prescreve como parte do fazer socioeducativo: dizer qual a relação, mas o fazer dos profissionais nos trazem uma diferença ético-política: estar ao lado dos jovens, fazendo borda, fronteira, não deixando escapar nenhuma brecha pela qual se possa criar condições.

3. DO PROCESSO DE TRABALHO SOCIOEDUCATIVO: EMANCIPAÇÃO DO TRABALHADOR COMO CONDIÇÃO DE UM AGIR EMANCIPATÓRIO

Não há um sujeito completamente instituído, por mais enquadrado que ele possa estar em uma dada situação. Sempre haverá brechas, rachaduras e fluxos irreprimíveis (Campos, p. 27, 2000).

Neste capítulo discutimos o processo de trabalho tal como experimentado pelos entrevistados, em seus impasses e desafios, como um elemento indissociável do próprio agir socioeducativo.

3.1. Técnico ou educador?

Minha chefe chegou e falou, ela briga comigo, mas ao mesmo tempo é uma relação muito dúbia assim né, ao mesmo tempo ela... ela tem uma parada de querer me ter próximo porque efetivamente tem uma parcela do trabalho que é dela que ela não executa, e aí ela joga nas costas de quem? Meu né! Então assim, é conveniente pra ela também, me ter na equipe porque eu dou conta de certas coisas que outros educadores não vão dar, e que outros técnicos não vão dar né, e aí quando ela veio falar “não Jéssica, mas olha eu escutei a sua voz inclusive” e eu falei assim “cara, você quer que eu faça o quê? Eu tô aqui com os adolescentes, meu papel não é de educadora? Porque interlocução com rede é trabalho técnico, não é trabalho de educador, o trampo com a juventude é trabalho de educador, existe um divisor de águas aí né, só que as pessoas não têm essa noção, elas acham que ficar discutindo caso na UBS é trampo de educador, pra mim não é, pra mim ali é um trampo técnico né, ali é efetivamente um trampo técnico, e esse movimento junto com a juventude, isso sim para mim é trampo de educador, então assim, isso foi gerando um certo tensionamento na equipe (trecho da entrevista com Jéssica).

No trecho acima, a entrevistada Jéssica faz algumas menções sobre seu trabalho como educadora-técnica, nos apresentando uma concepção clara do seu entendimento quanto ao que é um trabalho de educador/a que é realizado com os/as adolescentes e jovens. Diferente de outras atribuições, como fazer interlocução com a rede, discutir casos em determinados

serviços da rede socioassistencial, de Saúde, Educação etc., que se trata de um trabalho técnico. Através de sua fala, fica evidente a preferência da trabalhadora por um trabalho enquanto educadora, na linha de frente com a juventude, conversando, brincando e falando alto com os/as adolescentes e jovens.

Este trecho, nos faz pensar que papel é esse desempenhado pelos/as trabalhadores/as dos serviços de medida socioeducativa em meio aberto, que ora seu papel está mais voltado a ser educador/a, ora como técnico/a, “técnico/a social”, que realiza atividades dentro das salas com outros profissionais, discutindo caso, elaborando relatórios, fazendo a chamada interlocução de rede. Que diferenciação entre técnico e educador é possível nesse contexto, essas duas funções ou papel são distintas, se sobrepõem uma à outra, se compõem?

Jéssica evidencia ao longo de toda a entrevista, que tem grande prazer em trabalhar com os/as adolescentes e jovens e que por vezes não performa uma visão tradicional de “técnica” para eles/as. O trecho abaixo exemplifica essa menção:

Eu acho que é mais uma vez aquela divisão do que é trabalho de educador e o que é trabalho técnico, o que eu acho que incomoda a galera que eu trampo, hoje, é justamente porque eu trabalho embora leve... mano... porque lá se eu falar assim “ó a técnica tal”, é papo de ser linchada, não é técnica, é educador, lá se nomeia educador, só que a galera tem uma perspectiva de trampo que é o que tá no ECA, SINASE e ponto, é isso. É encaminhar pra escola, é encaminhar pro curso, é encaminhar documentação e só. Os grupos, o serviço que eu tô não tem... é... não consolidou e nem se esforçou para consolidar práticas grupais, ainda que sejam aquelas que estejam dispostas no ECA, porque o Estatuto vai dizer que tem que ter grupo de adolescente né, mas isso efetivamente não acontece né (trecho da entrevista com Jéssica).

Mais uma vez a tensão “técnico/a-educador/a” se coloca aqui; uma discussão importante acerca do papel e das atribuições desses/as profissionais. Jéssica aponta que em sua equipe os profissionais estão mais preocupados com atribuições mais formais, como aquelas que são descritas nos dispositivos legais, como o ECA (artigos 119 e 151, comentados anteriormente no capítulo 1) e o SINASE (conforme artigo 13, que aborda as competências da direção do programa socioeducativo que acompanha a execução as medidas de liberdade assistida e prestação de serviços à comunidade). Apesar desse artigo se referir especificamente às competências da direção do programa, este se relaciona também com as

atribuições dos/das técnicos/as que são acompanhados e supervisionados por este/a profissional. O artigo do SINASE dispõe:

Art. 13. Compete à direção do programa de prestação de serviços à comunidade ou de liberdade assistida:

I - selecionar e credenciar orientadores, designando-os, caso a caso, para acompanhar e avaliar o cumprimento da medida;

II - receber o adolescente e seus pais ou responsável e orientá-los sobre a finalidade da medida e a organização e funcionamento do programa;

III - encaminhar o adolescente para o orientador credenciado;

IV - supervisionar o desenvolvimento da medida; e

V - avaliar, com o orientador, a evolução do cumprimento da medida e, se necessário, propor à autoridade judiciária sua substituição, suspensão ou extinção.

Parágrafo único. O rol de orientadores credenciados deverá ser comunicado, semestralmente, à autoridade judiciária e ao Ministério Público (BRASIL, 2012).

Aqui cabe recordar a diferenciação que Oliveira (2014) faz acerca do que é compreendido enquanto medida socioeducativa e atendimento socioeducativo. Para a autora, o ECA fornece poucos elementos para direcionar e qualificar o atendimento socioeducativo ou para fornecer subsídios que favoreçam uma compreensão mais ampla e crítica sobre a socioeducação “que se traduza em práticas e intervenções consistentes, promotoras de conquistas positivas em relação às trajetórias de desenvolvimento adolescente” (OLIVEIRA, 2014, p. 90). Muitos desses aspectos só vieram melhorar na lei do SINASE, mas ainda são insuficientes.

De modo geral, o tema da socioeducação se relaciona ao da execução penal, no contexto da justiça juvenil. Mas essa relação é bastante problemática, pois atrela a execução de uma pena a uma ação educativa, reforçando a ideia de que para educar é preciso punir. Na justiça juvenil, a execução de medida socioeducativa é fazer cumprir uma determinação judicial que impõe a restrição de liberdade dos/das adolescentes e jovens como uma resposta social a um ato de violação do contrato social. Por outro lado, devido à condição peculiar de desenvolvimento do sujeito adolescente dito menos maduro que um adulto, a execução deve ter como compromisso a promoção dos direitos fundamentais dos adolescentes, entre eles

estão receber tratamento justo, não ofensivo ou humilhante, não moralista ou baseado em expectativas impossíveis de serem atendidas. Ao passo que a experiência no sistema socioeducativo deve também fazer diferenças na vida dos/das adolescentes, promovendo a eles/elas novas linguagens e repertórios alternativos à prática infracional, contribuindo para que eles/elas se convertam em agente de suas próprias escolhas e mais atuante diante dos fatores que podem influenciar negativamente sua conduta (OLIVEIRA, 2014).

Desse modo, em virtude dessa dupla face da medida socioeducativa, faz-se necessário refletir sobre o que a autora coloca como o “dever-ser” e o “como-fazer” da execução. A partir das diversas abordagens conceituais e práticas que possibilitam entender a medida socioeducativa, observa-se um posicionamento insuficientemente crítico de diferentes atores da área, especialmente no que se refere à função mediadora do corpo técnico de aproximação com as necessidades pedagógicas e psicossociais dos/das adolescentes, de acordo com o artigo 100 e 113 do ECA (OLIVEIRA, 2014). Dentre as confusões apontadas pela autora, destacam-se algumas, como o reducionismo individualista com relação ao ato infracional, apontando a prática como uma escolha consciente e individual, uma escolha do adolescente frente a uma gama de alternativas. Outra confusão é relativa à desatenção quanto ao papel representado pelos condicionantes sociais da criminalidade, que reforçam os dispositivos de exclusão e controle das camadas sociais alijados do consumo. Soma-se a isso a inadequação dos espaços estruturais onde são cumpridas as medidas socioeducativas, em meio aberto ou não e a falta de embasamento dos critérios subjetivistas que fundamentam determinadas tomadas de decisão sobre a progressão ou encerramento da MSE. Esses critérios muitas vezes se baseiam em resultados de avaliações psicológicas que tem como objetivo medir mudanças pessoais alcançadas durante a vigência da medida.

Há uma confusão que deve ser esclarecida e combatida com relação à MSE e ao atendimento socioeducativo. Faz-se necessário distinguir e separar a sanção da dimensão pedagógica do atendimento socioeducativo, de modo que a punição está relacionada com a execução da medida imposta e a dimensão pedagógica está atrelada ao atendimento socioeducativo. Frasseto (2006) e Konzen (2006) ressaltam o caráter coercitivo e restritivo de direitos que a MSE representa e, com isso, se mostra incompatível com a finalidade emancipatória e democrática da educação, aspectos apontados como essenciais por autores, tanto da pedagogia quanto da socioeducação. Ademais, atribuir uma função pedagógica à simples restrição de liberdade é um equívoco, porém, apesar disso, trata-se de um posicionamento bastante forte no meio jurídico, reforçando a ideia de que prender é positivo,

educativo e até preventivo. Uma ideia insustentável quando o foco do atendimento é a garantia de direitos. Além disso, essa posição carrega em si um viés punitivo, de base comportamentalista, onde punir significa mudança de conduta, algo que é bastante incoerente com as concepções educativas contemporâneas, presentes em correntes pedagógicas críticas e - ainda que de modo parco - no ECA e no SINASE. Desse modo, é importante marcar simbolicamente a função pedagógica do atendimento socioeducativo que são realizados nos serviços e não à MSE (OLIVEIRA, 2014).

A problemática que Jéssica nos coloca, corroborando com a teoria apresentada aqui, é que a atuação técnica fica limitada a funções burocráticas, como, por exemplo, encaminhamentos e pouco uma atuação onde o corpo técnico seja mais relacional com os/as adolescentes e jovens atendidos/as. No trecho da entrevista apresentado acima, torna-se inclusive um posicionamento equivocado da equipe por não gostar de ser chamado/a de “técnico/a” e sim de “educador/a”, pois, nas práticas interventivas é como se estivessem mais para técnico/a, de fato, do que para educador/a. Fazendo um simples paralelo, poderíamos atrelar a atuação “técnica” com a execução da medida socioeducativa e a atuação como educador/a com o atendimento no processo socioeducativo, onde transborda as as funções e atribuições da medida socioeducativa, vai além. Liana de Paula (2011) também nos recorda que uma prática que se atém somente ao texto da lei revela uma compreensão formalista acerca das medidas socioeducativas em meio aberto, reduzindo o atendimento dos/das adolescentes, jovens e suas famílias a uma prática burocrática e da lógica dos encaminhamentos. Abaixo, mais um trecho da entrevista de Jéssica que ilustra o que estamos apresentando:

E aí, qual é a lógica do atendimento? É uma lógica de atendimento individualizado e encaminhador. Então ó: “fulano chegou aqui, e a escola? Tá indo para escola? Não, não tô indo para escola. Então tá, vai fazer matrícula na escola, ponto, tchau, beijo tchau”, a ponto de ter... é isso assim, a galera expulsa os adolescentes do serviço né, de falar assim “ó, tá bom, acabou o atendimento, agora você pode ir embora”, e vai assim ó, vai... vai empurrando assim ó “vou te levar até o portão”, e vai indo assim (trecho da entrevista com Jéssica).

No trecho acima, Jéssica conta como se dão alguns atendimentos aos/às adolescentes em seu serviço, destacando mais uma vez seu incômodo com a prática pautada nos aspectos burocráticos da medida. Entendemos que o papel do/da “técnico/a-educador/a” é carregado de

atribuições, tanto de caráter burocrático quanto de cunho mais prático e que ambos são de responsabilidade do/da trabalhador/a de MSE. Tão grande a quantidade de atribuições desses/as técnicos/as, muitos aspectos podem ficar de fora. Como abordado no capítulo 1, os artigos 119 e 151 do ECA apontam alguns desses encargos, dentre eles a necessidade de enviar à competência judiciária informes acerca do desenvolvimento da MSE, tanto de modo escrito (relatórios, informativos, etc.) como de modo oral, através de audiências, por exemplo. É necessário que esses informes sejam realizados com alguma regularidade, com possibilidade de a instituição que realiza o acompanhamento socioeducativo ser penalizada caso esses informes não ocorram no tempo estipulado. Por conta disso, muitos/as profissionais e equipes ficam presos/as a uma atuação que contemple o que é exigido pela autoridade judiciária, o que já não é pouca coisa em face das diversas atividades que precisam ser desenvolvidas, como o trabalho de “aconselhamento, orientação, encaminhamento, prevenção e outros” (BRASIL, 1990, Art. 151).

Tão “presos” que a cena narrada por Jéssica sobre a equipe técnica trancada na sala oposta aquela em que acontece o trabalho educativo mostra-se muito elucidativa:

Só que aí não né Iza, só que aí custa a saúde mental dos colegas, né mano (risos). Então teve uma ocasião que a gente organizou... Eu trabalhava com um colega, o Maurício, foi o ano passado, a gente organizou o cinema, e velho, a equipe inteira se trancou dentro de uma sala minúscula que é a sala da administrativa, tipo, a galera se trancou lá tipo, ninguém, cara fecharam as portas assim, fecharam as duas portas, porque tipo, tem uma porta da sala e tem uma outra porta que fecha o acesso né. E aí a gente estava fazendo cinema na sala justamente que tem a laje, então a gente estava meio que todo mundo indo pra direita e a equipe estava geral na esquerda, assim, tipo trancado velho, trancado, a galera se trancou dentro de uma sala, mano, tinha tipo seis pessoas dentro de uma sala minúscula assim, porque não queriam lidar com a juventude mano (trecho da entrevista com Jéssica).

Em algumas passagens da entrevista, Jéssica se mostra indignada com o posicionamento de membros de sua equipe. Por exemplo, numa situação de convivência (cinema), seis pessoas da equipe optaram por ficar em uma sala trancadas. Para ela, é bastante incômodo o fato dos/das técnicos/as não buscarem uma interação com os/as jovens. “Não querer lidar com a juventude”, parece ser um posicionamento contraditório ao se trabalhar com o atendimento socioeducativo e traz para essa trabalhadora um sentimento de indignação.

Diante das colocações da entrevistada e de sua indignação com a indisponibilidade da equipe técnica para estar com os/as jovens, podemos pensar que possa haver alguns atributos importantes para o trabalho com a juventude que nos remete a pensar em uma disponibilidade e abertura para o acolhimento dessa juventude que “faz barulho”.

Jéssica acrescenta que todas essas atribuições e responsabilidades dos técnicos-educadores devem ser realizadas de modo humanizado, pautadas no que está disposto do SUAS:

Até porque se a gente for pegar o que tá disposto em SUAS, o trabalho técnico ele tem que ser um trabalho humanizado, ele tem que ser um trabalho acolhedor, ele tem que ser um trabalho com qualidade, isso é trampo técnico porco né, vamo combinar, bem... bem zoadado assim (trecho da entrevista com Jéssica).

Como apontado pela entrevistada, a atuação dos/das trabalhadores/as da Assistência Social são pautadas pelas normas do SUAS, que preconizam um atendimento de qualidade aos seus usuários, como nas resoluções nº 269 e nº 01. As diretrizes da Norma Operacional Básica de Recursos Humanos (NOB-RH/SUAS) tem como objetivo orientar as ações dos/das gestores/as e demais trabalhadores/as e representantes das entidades da Assistência Social. O SMSE/MA, como um dos serviços referenciados no CREAS, também segue as direções éticas e políticas dessas resoluções.

Na NOB-RH/SUAS, o capítulo IV (Equipes de referência) traz alguns postulados sobre a atuação das equipes. Uma das primeiras questões abordadas é concernente à forma que uma equipe se torna referência e logo no princípio salienta a importância de uma construção de vínculo entre as famílias e usuários/as dos serviços.

Falar sobre tornar-se referência implica, como colocado na resolução, realizar articulações, aproximações, de modo a criar vínculo entre as partes, que por vezes são vistas como distantes, usuários e família e equipe de referência. A oferta de acolhimento e de atendimento que supra as necessidades sociais deve ser contínua, gerando um sentimento nas famílias de caso necessitem, a equipe de referência estará disponível, “se eu precisar, sei que posso contar!” (NOB-RH/SUAS, 2007, n. p.).

Segundo essa resolução, uma referência é construída a partir de conhecimentos técnicos específicos, além de uma postura ética que acolha as necessidades dos cidadãos e cidadãs dos territórios. Quando acolhemos as necessidades sociais dos cidadãos e cidadãs como direito, acenamos em direção a horizontes mais acolhedores e de maior autonomia. É nessa construção de vínculo, acolhimento e convivência que apontamos para o desenvolvimento da autonomia desses sujeitos sociais.

Tomamos o que foi postulado por Bertol (2019), que destaca que quando os adolescentes são maltratados pelos serviços da rede de garantia de direitos ou quando os atendimentos são realizados de forma burocrática, esse modo de atuação pode não construir vínculos com os/as adolescentes, fazendo com que eles não frequentem os espaços como a escola e unidades de saúde, além de gerar sentimentos de oposição e conflito, inclusive, gerados pelos discursos segregadores de alguns profissionais. Como os profissionais se tornam referência dessa forma? Ou, como os/as adolescentes podem considerar os profissionais referência a partir desse tipo de atuação?

Outro aspecto que é salientado na resolução a partir do que foi elencado até aqui, é que não se trata de um atendimento pautado por uma lógica de encaminhamentos formais entre uma equipe e outra (de um serviço para outro), como se a somatória das intervenções levasse ao atendimento das necessidades sociais dos sujeitos e famílias. Há que se pensar em estratégias coletivas para que os objetivos comuns e os direitos das famílias e usuários/as sejam alcançados.

A presença dos meninos e das meninas dentro da casa é uma parada que incomoda de certa forma, então é... é uma parada que assim, a galera tá lá, tá na UBS, tá na escola, tá no... sei lá, CCA, tá na rede, pra ficar fomentando ali, pra ficar “ não, olha, mas tem um menino ali que não sei o que, que a família precisa da vaga no CCA, ó porque precisa de atendimento médico, ó porque precisa vir na escola”, só que é isso, o interno, a possibilidade de construção ali internamente com os adolescentes, isso efetivamente não é... não é uma... um campo de trabalho. [...] Jogar só no campo do externo e não trabalhar o interno pra mim também não tem sentido né, então por isso que eu também disputo esse interno, então o que que é na prática essa disputa de interno? Botar 10 adolescente tudo junto mano, aquele tumulto, a galera fica puta assim porque “ah eu quero fazer relatório, ah porque eu tô no telefone”. Esse espaço é um espaço público, é um espaço dos meninos e das meninas, é um espaço que eles também tem que estar aqui, é um espaço que a gente também tem que trabalhar né, então isso é uma disputa, isso é certamente um campo de disputa (trecho da entrevista com Jéssica).

3.2. Precarização: Isolamento ou Coletivização?

Ao falarmos sobre os processos de trabalho coletivo, muitos são os entraves e também as potencialidades da atuação de muitas equipes nos dispositivos sócio-assistenciais. Neste item, abordaremos alguns aspectos sobre os modos como a equipe percebe e tenta modificar as condições do processo de trabalho.

Olha, a gente não tem supervisão. A gente decidiu montar um pequeno grupo pra gente poder fazer essas discussões em uma horinha de trabalho, aqui dentro do trabalho. Porque a gente tava fazendo o quê? Supervisão fora, juntava um grupo de amigos, entre nós mesmos, porque o salário da assistência mal você vive, quem dirá você pagar um supervisor, não dá. O que acontece: a gente se juntava pra, mano, pra poder ter alguma saúde mental preservada, pra discutir as questões e a gente percebeu que a gente tava fazendo ali um processo de autocuidado e poder pensar o que a gente gostaria de fazer. Vamos pegar uma horinha. Aí foi assim, não foi assim: Podemos fazer? Não. Foi: Vamos fazer uma hora por semana, a gente montou (trecho da entrevista com a Latina Livre).

No trecho da entrevista acima, Latina Livre aborda aspectos bastante importantes do trabalho nas medidas socioeducativas: a supervisão de casos. Além disso, trata sobre a importância de “preservar alguma saúde mental” no contexto do trabalho com as medidas socioeducativas. Outros aspectos como os baixos salários na Assistência Social e a dificuldade de se realizar supervisões fora do ambiente de trabalho estão presentes em seu depoimento. A busca por realizar grupos de supervisão ou discussão de casos fora do ambiente laboral, ainda que não se possa pagar um supervisor particular, revela uma implicação desses/as profissionais com o trabalho que é realizado, mesmo que a realização de supervisão seja prevista nos dispositivos normativos que norteiam a prática socioeducativa nas instituições, tal como a Portaria da Secretaria Municipal de Assistência e Desenvolvimento Social - SMADS nº 46/2010 que apresenta a possibilidade da contratação de profissional externo para a realização das mesmas. Latina Livre aponta que se trata mais do que uma discussão sobre o trabalho técnico em si, o espaço para uma supervisão coletiva pode ser um espaço que contribui tanto para um processo de autocuidado dos profissionais, quanto para refletir sobre o próprio trabalho. Foi a partir da implicação da equipe que os grupos de discussão passaram a acontecer dentro do ambiente de trabalho.

A entrevistada traz também outro ponto que merece atenção. Ao ser questionada sobre a participação nos grupos de trabalho, de estudo, de interlocução de rede que ocorriam no território, como um modo de obter suporte para o que era vivenciado na instituição, Latina Livre relata que ela era proibida de participar dessas atividades, visto o seu modo de se colocar nesses locais. O que Latina Livre percebia era que devido ao seu modo de falar e questionar o que era feito no trabalho, sua participação nesses locais poderia oferecer problemas para a instituição que, segundo ela, só gostariam de pessoas que aceitassem o que era feito.

Eles me proibiam de participar. Eu não podia participar. Eles não autorizavam a minha participação, porque poderia ser um problema eu participar, porque eu falava, porque eu discutia, e eles queriam pessoas que só acatavam o que era colocado: Olha gente vamos fazer um relatório assim e assim, vamos fazer quadradinho. E eu já falava: Não, mas o relatório é do menino, como que a gente vai fazer desse jeito? Então eu questionava, eu não era muito interessante (trecho da entrevista com a Latina Livre).

Recordo-me do que Cecílio (2007) recomenda ao pensar na atuação dos profissionais na atenção em Saúde, podemos transpor também para os profissionais socioassistenciais. O autor chama a atenção para dois pontos importantes, sendo o primeiro pensar o trabalhador somente a partir de um viés funcionalista e cumpridor de papéis, que somente cumpre suas tarefas sem uma reflexão sobre elas. O segundo é pensá-lo como um “trabalhador moral”, como aquele trabalhador que adere automaticamente a conceitos e princípios, inclusive as recomendações e orientações de seus/suas gestores/as e gerentes, “moralmente” comprometido com os projetos e determinações daquele que os formula. Um profissional que é visto de maneira totalmente instrumental para a realização das tarefas, que pode ser caracterizado como um ator desistoricizado e desterritorializado, prontos para seguir as determinações organizacionais. Cada trabalhador/a (e também cada usuário/a) tem suas próprias idéias, valores e concepções acerca da saúde, do trabalho em saúde (e aqui acrescentamos também sobre o trabalho socioeducativo que é desempenhado) de como o trabalho deveria ser realizado. É através do uso de sua autonomia (ainda que limitada) para desempenhar seu trabalho do modo que ache adequado, a partir de seus valores e interesses. Sobre isso, o autor faz uma ponderação importante sobre o quando os gestores/gerentes tem superestimado seu poder de induzir mudanças com base em suas formulações, orientações e

projetos, ao passo que se subestima o poder contra-instituinte dos/das trabalhadores/as em não acatar o que é posto. Ainda que, como postulou Merhy (2002, *apud* Cecílio, 2007), ao mesmo tempo que somos sujeitos, não somos. Somos sujeitos que sujeitam em algumas situações e sujeitos que se sujeitam em outras. Instituídos e instituintes. Há momentos em que esses sujeitos de saberes protagonizam processos novos “como força de mudança de mudanças”, enquanto há outros momentos, a partir de outros recortes, em que somos reprodutores de situações já dadas, em que a conservamos.

Em outro trecho abaixo, vemos outra situação vivenciada por Latina Livre que exemplifica o que estamos sinalizando:

Quando o menino morria e a gente ficava naquela tristeza né, falavam assim: Nossa, você não vai dar conta. Vida que segue, vida que segue tá? Vamos continuar, tem que dar conta, é assim, é assim que funciona. Então assim, você não tinha, era uma coisa horrível, porque você não podia chorar a morte daquele menino, você não podia ficar triste porque você tinha que fazer um relatório, tinha que fazer um registro, você não poderia falar sobre aquele assunto, não era debatido aquele assunto em reunião. Então, era assim: Puta, nossa, você é muito sensível, você não vai dar conta do trabalho. Esse era também um ódio que eu sentia muito grande e aí a gente acabava se encontrando nesse grupo de amigos pra gente poder se cuidar. Então era bem difícil, bem difícil mesmo. Eu fiquei muito assim, sofrendo sozinha ali, um tanto solitária, porque a equipe tinha muito medo de ser demitida (trecho da entrevista com a Latina Livre).

“Vida que segue. Tem que dar conta, é assim que funciona”. O trabalho com as MSEs é marcado pela presente violência que os/as adolescentes e jovens passam, seja por serem enquadrados/as pela polícia no dia a dia, terem seus documentos pessoais rasgados ou até mesmo pelo assassinato pela Polícia Militar em suas quebradas. Mbembe (2016), em seu ensaio sobre a necropolítica, questiona as condições práticas para se exercer o direito de matar, deixar viver ou expor à morte. Para responder esse questionamento, o autor defende que para se exercer esse direito de matar, deve ter um/a inimigo/a ficcional, que autorize e legitime essa morte, sem precisar dar justificativas. Muitos elementos tornam o/a negro/a como inimigo e inferior. O/a adolescente a quem foi imputada a prática de atos infracionais e que cumpre medidas socioeducativas (em sua maioria negros/as, pobres e periféricos/as), são vistos/as como inimigo/a social, criminoso/a. Acima, Latina Livre comenta sobre uma situação na qual um adolescente que frequentava o serviço para cumprir sua medida

socioeducativa morreu, mais um, vítima de violência policial. Como “dar conta” desses acontecimentos? O que é dar conta disso? Falando da tristeza que essas violências geram? Protestando? “Você não podia ficar triste porque você tinha que fazer um relatório”. A realidade é que, por vezes, os trabalhadores não têm espaço nem tempo para colocar em palavras seu sofrimento. O/a trabalhador/a é engolido/a pelas demandas burocráticas, além de não serem “autorizados/as” a sofrer por essas perdas. “É assim que funciona”. Se o/a trabalhador/a parar para falar sobre essas mortes, mortes frequentes, ele/ela não dará conta. Mas, dar conta de quê? (Quem dá conta?) De continuar com o trabalho, com o próximo relatório ou dar conta da morte de um adolescente? Os corpos dos/das adolescentes e jovens que cumprem medidas socioeducativas, em sua maioria são corpos matáveis e, portanto, vidas não passíveis de luto (BUTLER, 2018). Se o/a trabalhador/a se permite sofrer e chorar essas mortes, ele/ela é sensível demais, não dará conta do trabalho, “porque é assim que funciona”. Coloca-se uma responsabilidade individual em cada um/a desses/as profissionais.

O relato de Latina Livre sobre as mortes que vivenciou, faz-nos recordar do que também vivenciou Bertol durante os meses em que acompanhou um SMSE e que também pôde acompanhar a morte de sete adolescentes que eram atendidos pela equipe em questão. Outra situação trazida pela autora é sobre um grupo realizado no mesmo serviço, onde os 13 adolescentes que participavam da atividade grupal relataram ter sofrido violência policial e já terem perdido um amigo morto no ano anterior. As vivências violentas e a morte dos adolescentes fazem parte do cotidiano de trabalho dos Serviços de Medidas Socioeducativas, todavia os profissionais não falam muito sobre o assunto e quando se referem às mortes, a naturalizam, como se esperassem pelo fato (BERTOL, 2019).

Assim, como os técnicos se sentiam sozinhos no atendimento aos adolescentes, pois não tinham espaços nos quais pudessem pensar e compartilhar os casos, os adolescentes também se sentiam sozinhos, desamparados, sem um lugar de escuta no qual pudessem elaborar as situações de violência. Os adolescentes acabavam ou como culpados pela própria situação, pois não têm “força de vontade” para mudar, ou então como vítimas de situações de violência e precariedade social, para as quais não têm recursos para operar mudanças. A consequente expropriação do próprio trabalho e do saber produzido fortalece o sentimento de impotência que se apresentava como uma característica do serviço. Ainda que não pudessem falar sobre as mortes, elas estavam presentes, bem como o mal-estar dos técnicos, os quais muitas vezes adoeciam (BERTOL, 2019, p. 128)

Latina comenta também do risco que os/as profissionais corriam ao falar sobre determinados assuntos que não eram de agrado dos/das dirigentes da instituição, pois isso poderia levar à demissão. Comentar, falar e confrontar certos posicionamentos poderiam levar à demissão. Parece que havia uma ameaça, ainda que velada, de ser mandado/a embora caso os comentários não fossem alinhados ao projeto dos/das gestores/as e dirigentes. Latina comenta que não era uma prática dos profissionais confrontarem o que estava posto ou, no caso, situações como a que relatamos acima, como uma forma de preservar seus empregos, visto a necessidade de cada profissional de sustentar suas famílias. A precarização do trabalho, seja pelos baixos salários ou pela forma de assujeitar os trabalhadores ao silêncio, torna o trabalho insustentável, levando os profissionais a sofrimentos e adoecimento, refletindo inclusive no corpo.

Um perfil que tá na assistência, de uma galera, que eu acho que é diferente da saúde, que tem uma condição um pouquinho melhor, pelo menos na época era assim, que, mano, se você era demitido, você tinha seus filhos, você morava de aluguel, eram pessoas simples também, não era *high society* que tava no Serviço de Medida. Assim, todo mundo tinha muito medo de ser demitido, então falar qualquer coisa poderia ser um motivo de demissão (trecho da entrevista com a Latina Livre).

Recordo-me de quando eu também era uma profissional do serviço de medida e que também sofria com essas ameaças veladas - e por vezes, nem tão veladas assim. As ameaças vinham disfarçadas de cobrança do trabalho burocrático, que para os/as gestores/as e gerentes devem ser mantidas a qualquer custo - inclusive o custo de não poder parar o trabalho para ir a uma manifestação que acontecia em nosso território ou até mesmo em eventos que pudessem alertar para situações que vivenciávamos no dia a dia. Lembro-me de uma ocasião onde fomos à XII Conferências Municipal de Assistência Social (2017)¹⁵, grande parte da equipe estava naquele evento, dentre diversos outros dispositivos socioassistenciais e parte significativa da sociedade civil. Ao fim da conferência, grupos de outros serviços e demais pessoas já se organizavam para fazer um protesto pacífico na avenida onde ocorria o evento. A gerência do serviço que eu fazia parte, como não estava participando da conferência, logo foi avisada por um funcionário que também estava lá no dia da ocorrência do protesto. Poucos

¹⁵ As conferências municipais são espaços democráticos de debates coletivos para discussão de propostas de organização municipal. Nas conferências municipais, acontece a reunião da Prefeitura Municipal de São Paulo (PMSP) com a sociedade civil organizada para discussão e decisão sobre políticas públicas municipais. (Definição retirada do site da prefeitura de São Paulo) (2021).

minutos depois, recebemos uma mensagem da gerente solicitando que assim que acabasse o evento retornássemos ao serviço e que não participássemos do protesto. Caso participássemos, estaríamos passíveis de ser advertidos formalmente pela instituição. Grande parte da equipe, apesar da ameaça, permaneceu no local e participou ativamente do protesto, outra parte da equipe retornou ao serviço. À tentativa de silenciamento dos/das trabalhadores/as muitos resistiram, mesmo que isso resultasse em uma advertência, o que de fato ocorreu quando voltamos ao nosso posto de trabalho. Todos/as os/as técnicos/as que ficaram no protesto levaram advertências com a justificativa que não estávamos cumprindo com as nossas atribuições em nosso horário de trabalho. As tentativas de silenciamento dos/das profissionais e da sociedade civil indignada com as diversas violações de direito e violências nos territórios pauperizados não ocorrem somente pela mão do Estado, mas também pelas instituições que deveriam fazer valer e lutar pelas políticas públicas.

Johni também comenta sobre a dificuldade de se fazer um trabalho mais politizado e implicado com os direitos dos/das adolescentes e jovens e com as políticas públicas. Mais uma vez percebemos que as tentativas de silenciamento e apagamento chegam ao corpo do/da trabalhador/a.

Em 2014, quando eu fui para outra instituição, eu saí da Fundação justamente porque eu tinha feito denúncia demais e me exposto demais e eu tinha que sair porque eu... eu estava receoso no que poderia acontecer né. Já tinha recebido ameaças, já estava no movimento um pouco mais difícil. Aí resolvi ir para o meio aberto (trecho da entrevista com Johni).

Johni relata seu movimento de sair da Fundação e ir para outras instituições, priorizando o meio aberto. Menciona sobre o receio de que algo possa lhe acontecer, devido à quantidade de denúncias que tinha feito. A violência estatal, que já é presente cotidianamente na vida dos adolescentes e jovens na Fundação Casa, chega também ao corpo do/da trabalhador/a que está implicado em fazer um trabalho diferente e que também garanta os direitos dos adolescentes e jovens nesse contexto.

Já no meio aberto, Johni conta sobre as aulas abertas em um cursinho popular de um dos serviços de medida que trabalhou. O cursinho funcionava no período noturno no mesmo espaço do SMSE/MA e alguns/algumas meninos/as participavam. O entrevistado evidencia a qualidade do trabalho que era desenvolvido naquela instituição que “teve” que ser fechada,

segundo ele, porque não gostariam de continuar pagando os benefícios além do corpo funcional e garantindo um serviço de medidas socioeducativas diferenciado, com atividades que iam além do normativo.

A gente fazia as aulas abertas do Cursinho Livre da Norte na parte da noite e participavam alguns meninos que cumpriam medida lá, e lá fechou porque a instituição não quis mais continuar garantindo um serviço de medida né, a instituição não quis continuar pagando os benefícios além do corpo funcional né, que a meu ver, de todas as experiências que eu que eu conheci, foi o serviço mais interessante que eu já vi (trecho da entrevista com Johni).

Outro aspecto que Johni aponta como importante no trabalho com MSE é a proximidade com os/as trabalhadores/as do campo. O entrevistado fala sobre as relações que teve com pessoas “fundamentais” para a execução do trabalho, o que nem sempre se traduzia na relação com o serviço num todo. A atuação enquanto um articulador de rede na região central da cidade permitiu visualizar um campo que tinha uma articulação enfraquecida, porém, com o vínculo pessoal com alguns/algumas desses/as profissionais, possibilitou o andamento do trabalho.

Nessa minha experiência pelos serviços de medidas em meio aberto, acho que foram pessoas que conseguiram articular, de se movimentar e de ser um ponto de apoio importante, dificilmente serviços em si. No centro de São Paulo, eu fiquei com o papel de articulador de rede, né, então eu me relacionava muito com os serviços do centro e sempre vi uma relação dos serviços de medida um pouco fraca, mas com algumas pessoas ali como peças fundamentais. Na PSC comunitária e coletiva que atuei, consigo dizer que as coisas só fluíram bem, porque a gente já tinha uma relação, eu e a gerente do serviço. A gente já se conhecia, já era próximo, então consegui uma certa facilidade nos diálogos, mas com o restante da instituição tinha algumas dificuldades, às vezes pelo fluxo de trabalho que eles tinham, não conseguiam entender algumas coisas da PSC, das horas ou do perfil de determinada pessoa, o porquê que o menino não veio, enfim, esse tipo de coisa então às vezes truncava um poucos as relações (trecho da entrevista com Johni).

Johni também exemplifica essa relação pessoal e com os serviços ao comentar sobre a execução da medida socioeducativa de PSC, “comunitária” e “coletiva”. A proximidade com a gerente do serviço permitiu certa facilidade no diálogo, o que com o restante da instituição não ocorria, seja pelo fluxo de trabalho, seja pelas dificuldades em compreender as particularidades da medida em si.

Acho que diante dessa bagagem eu me coloco numa posição privilegiada de poder pisar numa unidade e saber onde eu piso, de saber onde que eu me relaciono, de já ter tido essa carga de ameaça, de tudo, então eu acho que essa bagagem de movimento também me ajuda muito a ter mais cuidado quando eu estou nos espaços, a me manter no espaço, para saber quando eu devo avançar, quando eu devo recuar, saber quando, talvez a movimentação tá estranha e que talvez vai estourar alguma coisa, saber quais os funcionários que eu tenho que me vincular no meio fechado, mesmo sabendo que é o cara que está torturando todo dia o menino, mas que se eu não acessá-lo eu não vou conseguir desenvolver trabalho nenhum (trecho da entrevista com Johni).

Esses movimentos que Johni foi descrevendo, que lhe foi propiciando conhecer seus pares, criar vínculos pessoais e conseqüentemente realizar um bom trabalho com a medida de PSC, parece fazer parte de uma ética e política da amizade, amizade enquanto um elo de sociabilidade que faz com que o trabalho ocorra.

Jéssica também comenta sobre o cotidiano de trabalho e as possíveis parcerias para a sua realização. Comenta sobre sua dupla de trabalho que tem uma troca interessante com ela, ambos atendem e são referência dos adolescentes dos dois profissionais.

Aonde eu tô hoje especificamente, eu tenho suporte da minha dupla de trabalho, ponto, que é uma pessoa, só que como que você dá conta de 30 casos em duas pessoas né, porque ele tem 15, eu tenho 15, e aí a gente tem que se dar o suporte, a gente tem um trabalho, eu e minha dupla, a gente tem um trabalho muito coletivizado, eu e o Maurício a gente tem um trabalho muito coletivizado, então ele atende os que são minha referência, eu atendo os que são referência dele, a gente atende todo mundo junto, bota todo mundo lá no mesmo espaço (trecho da entrevista da Jéssica).

A entrevistada também comenta sobre a abertura que tem com os e as adolescentes de poder falar sobre sua vida pessoal com eles/elas, sobre aspectos de sua vida que, para outros/as profissionais, pode parecer uma postura problemática, conforme podemos ver abaixo.

Tem coisas da minha vida que eu falo pros moleque mano, qual que é o problema, eles falam tudo da vida deles pra mim, entendeu? Qual é o problema, me diga... Me fundamente tecnicamente, qual é o problema dos meninos saberem, dos meninos e das meninas saberem que eu não moro

mais com os meus pais, que eu divido casa com uma amiga, qual é o problema? Porque tem gente que vira pra mim e fala assim: Não Jéssica, você não pode falar da sua vida, mas por que que eu não posso falar da minha vida? Aí o menino, o menino tem que chegar aqui e tem que falar de todo o caralho da vida dele e é isso? Não, cara! (trecho da entrevista com Jéssica).

Parece que Jéssica coloca em questão um aspecto importante de troca entre técnico/a/educador/a e adolescente que cumpre medida socioeducativa. Nos espaços de MSE há uma recomendação, ainda que implícita e que não consta em nenhum manual técnico de trabalho, que o educador deve manter um distanciamento do/da adolescente, que esse/essa não pode ficar sabendo coisas sobre a vida do/da profissional que o/a atende. Jéssica age de uma outra maneira, que é atuar de um modo simétrico, horizontal, com o/a adolescente que atende, entendendo que não há nada referenciado nos manuais que impeça esse modo de fazer.

Recordo-me mais uma vez de momentos nos quais, enquanto técnica de medida socioeducativa, sentava na recepção com algum/a adolescente, que muitas vezes não eram os/as mesmos/as que eu atendia, mas que pelo convívio nos grupos, passeios ou até mesmo por sempre cumprimentá-los/las enquanto aguardavam atendimento, emergia um vínculo. Muitas vezes, até pela demora de outros técnicos em realizar o atendimento marcado, eu acabava parando minhas atividades e ia sentar com eles e elas nos *puffs* da recepção. Ali falávamos dos últimos lançamentos de *funk*, das novinhas e dos novinhos que estavam afim, do Corinthians que perdeu novamente, do trampo que arrumou na feira, entre diversos outros assuntos que não precisavam do ambiente da sala de atendimento para surgir. Era ali também que eu reclamava do meu Corinthians, do cansaço do dia ou da empolgação com um grupo que estávamos (equipe) planejando, que ia rolar muito *funk*. Nessa proximidade e fora da sala de atendimento, os e as adolescentes perguntavam coisas sobre a minha vida: “caraca senhora, ‘cê’ curte *funk* também? Ah, mas você tem que ouvir esses aqui...”, “aí sim, Iza, ‘cê’ é corinthians também. É ‘nois’. Já foi pra Arena?”.

Essa proximidade que acontecia com os/as adolescentes me faz pensar na experiência com o Grupo de Diálogo Universidade, Cárcere e Comunidade (GDUCC), um grupo de extensão universitária que ocorre desde 2006 na Faculdade de Direito da Universidade de São Paulo (USP). O GDUCC tem seus pressupostos na Criminologia Clínica de Inclusão Social, também conhecida como Criminologia Clínica de Terceira Geração e tem como seu principal objetivo a aproximação entre a sociedade extramuros e as pessoas encarceradas por meio do

diálogo. Os pressupostos do GDUCC para a realização desses diálogos são de simetria, empatia, espontaneidade e autenticidade e os temas das rodas de diálogo não seguem nenhum *script*, é decidido quando o grupo fica completo com as três partes da sociedade (comunidade acadêmica, pessoas da comunidade em geral e pessoas presas). Os assuntos caminham por várias temáticas, como justiça, família, violência, racismo, entre outros. Tais temáticas não são discutidas, dialogas à luz de teorias ou doutrinas jurídicas, são realizadas a partir dos conceitos que os sujeitos têm sobre elas, a partir de seus próprios significados (OLIVEIRA, *et al*, 2020).

As vivências dialogais do GDUCC me fazem pensar nos diálogos que busquei estabelecer com os/as adolescentes nos serviços de medida socioeducativas, sempre pautadas numa tentativa sincera de horizontalidade e autenticidade. Mesmo que, devido ao lugar que nós técnicos ocupamos inclusive como representantes do Poder Judiciário, isso possa parecer assimétrico. Esses pressupostos para a realização dos diálogos não são estanques e nem são como máscaras que colocamos e desempenhamos, mas são sempre tentativas e apostas de se colocar no lugar dos/das adolescentes e escutá-los/las em suas diversas questões, sejam elas sobre as demandas da medida socioeducativa ou sobre a vida.

Jéssica foi pro combate. Comprou muitas brigas para pôr em prática um modo de fazer que acredita. Não abriu mão de um fazer significativo, ainda que colocasse seu trabalho em risco. Sustentou. Sua implicação com o trabalho de defesa da infância e juventude a fez ter que confrontar outros modos de fazer, que também deveriam se pautar por essa mesma defesa da infância e juventude, mas que em nome dela cometem violações.

Os profissionais das MSE que foram entrevistados nessa pesquisa tiveram que confrontar muitas vezes os modos de fazer instituídos. Confrontar é também encarar resistências de mudança, mudanças de um modo de fazer que não abarca a garantia de direitos, a escuta, o diálogo, a construção de um vínculo que seja apoio para as passagens adolescentes numa construção de autonomia. Com isso, esses/essas profissionais inventam, se implicam, lutam.

Eu comprei muita briga. Eu comprei muita briga porque aí se estendeu assim em duas, três reuniões de equipe e eu ali ó mano, eu não vou abrir mão dessa metodologia de trabalho mano, eu não vou abrir mão! Ó, se vocês tão incomodado, eu falei pra minha gerente, falei ó, me manda embora, se isso não é uma prática que esse lugar quer, inclusive, que esse lugar que tem uma característica de defesa da infância e da juventude na sua história e na sua

essência, se não é a partir desse lugar que vocês querem construir com a molecada, então pode me mandar embora, pedir as conta eu não vou porque eu não sou otária, então se vocês quiserem me mandar embora, mas eu vou sustentar. E eu sustentei, sustentei até a pandemia chegar, porque aí já não deu mais né, a pandemia acabou com a minha alegria de trabalhar (trecho da entrevista com Jéssica).

3.3. Invenção, sobreimplicação, ativismo, politização

Pra mim o mais fora do convencional que eu acho que eu cheguei enquanto técnica, foi ter pagado a fiança de um adolescente... de um jovem, que foi preso no adulto, porque era um menino que eu acompanhei no meio aberto, que eu tinha, assim, a gente tem uma relação muito próxima, ele me zuava muito, eu zuava muito ele, a gente é muito parceiro. E aconteceu uma situação dele ser preso com 18 anos, e era... ele só sairia se pagasse a fiança, e eu acho que assim, pra mim, o pagamento dessa fiança foi, individualmente, o mais fora da curva que eu cheguei, o mais fora do convencional que eu Jéssica enquanto técnica cheguei, e que não me arrependo, faria de novo (trecho da entrevista com Jéssica).

Diante de modos cristalizados de atuação que estavam postos nos serviços de medidas socioeducativas, os profissionais entrevistados buscaram maneiras de criar novas formas de trabalho que garantissem uma execução de medida significativa, tanto para os/as adolescentes e jovens, quanto para esses/essas profissionais. Muitas foram as formas relatadas nas entrevistas conforme veremos abaixo.

Aí eu sei que a gente montou esse espaço que foi muito bom, foi muito incrível, mas a minha gerente queria me matar. Assim, nunca me demitiram, eu não entendo até hoje o porquê, acho que é porque eu tinha um vínculo muito profundo com os meninos. Mas eles me odiavam, porque eu fazia aquilo ali e dava mais trabalho, né? Questionava né? Acho que foi isso, de algum modo, montamos a revelia um espaço de discussão, eu buscava referências de pessoas para me ajudar a pensar, perguntar como fazia, o que fazia. Comecei a buscar itens de leitura, comecei a pesquisar na *internet*, então foi isso. E, também, comecei a participar de espaços que faziam discussões (trecho da entrevista com a Latina Livre).

Latina Livre comenta acima sobre os espaços que foram construindo com o objetivo de dialogar, discutir, pensar maneiras outras de atuação, que segundo ela davam mais trabalho. A partir de um posicionamento implicado com o trabalho, a equipe passa a buscar

mais informações e conteúdos que possam contribuir como trabalho e, conseqüentemente, passam a ser mais questionadores, o que nem sempre é bem visto pelos/as dirigentes do serviço. Apesar disso, por ter um vínculo fortalecido com os/as adolescentes, ela não é demitida.

Vemos também algumas intervenções importantes que os/as trabalhadores/as inventam no fazer cotidiano, que contribuem significativamente para os processos socioeducativos dos/das adolescentes, bem como em seus processos de subjetivação. Cenas e intervenções estas que só são possíveis a partir de uma sobreimplicação desses/dessas trabalhadores/as, que não ficam presos/as ao texto da lei para atuar com os adolescentes e jovens. Latina Livre traz a seguinte cena:

Olha, a história é essa, essa e essa, eu preciso fazer um álbum de fotos dela, eu mesma vou fazer, eu mesma fico a mais, eu faço hora extra, enfim, eu coloquei tudo assim, toda a minha mais-valia ali entendeu? O Serviço de Medida não se preocupou em pagar isso, foi tudo do meu bolso mesmo e ok. Foi isso (trecho da entrevista com a Latina Livre).

Ao contar essa cena, percebemos que tratava-se de uma intervenção importante que estava realizando com uma menina no serviço de medida. Em outros momentos da entrevista com Latina, ela comenta sobre outras cenas onde a fotografia serviu como instrumento no processo de subjetivação de algumas adolescentes no SMSE e também relata o quanto a fotografia é importante para ela também, pessoalmente. Diante disso e sabendo que não é uma intervenção que seria sustentada pelo serviço, Latina Livre se encarrega dessa tarefa.

A entrevistada Jéssica também traz algumas cenas que ilustram esse aspecto da implicação com o trabalho, que toma o corpo, o tempo, enfim, uma disponibilidade desses trabalhadores, que não está prevista em nenhuma norma técnica, não está em nenhum caderno de orientações.

Vamos propôr um trampo dentro da internação assim, aí a gente falou mano, da hora, *vamo aí*, uns *loco* assim, final de semana, era isso assim, eu trampava no meio aberto a semana inteira, aí chegava no final de semana eu tava aonde? Eu tava na Febem, né, tava na Fundação Casa. Então vamos para lá? Vamos pra lá! (trecho da entrevista com a Jéssica).

No trecho acima, Jéssica comenta sobre seu cotidiano de trabalho. De segunda à sexta estava trabalhando “formalmente” no SMSE/MA e aos finais de semana estava com outros colegas atuando dentro das Fundações Casa fazendo um trabalho de militância como forma de fortalecer as meninas, segundo ela. Jéssica e outros/as colegas que também atuavam no meio aberto se planejavam para estar na internação de meninas, nas Fundação Casa.

A gente tinha um processo meio de revezamento também para não ficar puxado para ninguém, mas então era um pouco meio que paralelo, aí nessa época assim, quando eu entrei na feminina, que foi um trampo de mais intensidade né, um trampo que pô, foi incrível assim, foi uma experiência que eu nossa, levo para vida assim, aí eu já... já tava trabalhando, então tava... era isso que eu tava no serviço de medida em meio aberto, durante a semana eu tava lá no meio aberto, com a molecada no meio aberto e aí final de semana eu tava nas unidades né (trecho da entrevista com Jéssica).

Jéssica menciona também sobre outra cena que ocorreu num outro serviço de medida que trabalhou. O serviço em questão tinha um espaço de convivência que era difícil de ser sustentado, mas os/as trabalhadores/as seguiam mantendo o espaço. Vale salientar que ter um espaço de convivência num serviço de medida é uma atividade para além do que está disposto nos normativos legais, mas era um trabalho no qual toda a equipe estava comprometida e vendo sentido naquele fazer.

A gente tinha um espaço de convivência no rolê, então assim, era isso, era mano... E assim, não foi fácil viu Iza, definitivamente não foi fácil, era trampo, mas era um trampo que a gente via sentido e era um trampo que a galera tava comprometida em desenvolver entendeu (trecho da entrevista com Jéssica).

Sardinha também menciona sobre uma oficina de música que acontecia dentro do SMSE e que foi tomando uma dimensão tão grande, tantos adolescentes e jovens participando, fazendo barulho dentro do MSE que passou a incomodar os/as técnicos/as e também a vizinhança. A entrevistada sabia que precisavam fazer algo a respeito, mas a solução apontada naquele momento parecia não corresponder à sua expectativa enquanto profissional: restringir a entrada dos/das adolescentes. Sardinha atuava numa perspectiva de ampliação e acolhimento desses/dessas adolescentes e jovens, restringir a entrada não era uma

solução. O SMSE ficou pequeno para os/as adolescentes, logo tiveram que transbordar a instituição.

Chegou um momento que tinham tipo 30 moleque sentando o braço nos tambor e isso começou a incomodar outros técnicos, porque o barulho era demais, alguns vizinhos da casa... É engraçado porque tipo tinha uma parte da vizinhança que era a favor e outra parte que era contra, então a gente chegou a ter uma ex professora de escola que morava lá na frente, que ela tipo, chegou gritando lá na frente, chamando eles de vagabundo, de bandido, não sei o que e aí ela começou a chamar a polícia pra lá, por causa do barulho, e lógico, isso era uma questão que a gente precisava discutir, só que a solução que se deu para isso foi diminuir o número de adolescentes. Quando o que eu gostaria talvez fosse assim: beleza, não podemos ficar mais aqui dentro, não tá cabendo, então vamos sair, vamos pra outro lugar, ao invés de restringir a entrada entendeu, e acho que isso me broxou muito nesse sentido sabe. (...) Um movimento de fechamento do MSE, quando tipo, eu acho que eu trabalhava para um movimento de abertura, de um MSE ainda mais integrado com a comunidade, entendeu? E que pudesse ser construído pela comunidade (trecho da entrevista com a Sardinha).

A equipe do serviço medida em questão parecia não concordar com a idéia que o grupo de adolescentes que tocavam tambor fosse ocupar outros espaços na comunidade e preferiram diminuir a turma, restringir a entrada. Segundo Sardinha, a oficina de tambor era tão aclamada que outros adolescentes que não cumpriam medidas socioeducativas também gostavam de participar. Porém, a solução do serviço foi justamente não continuar acolhendo esses meninos e meninas que se integraram ao MSE. Esse movimento de restrição do serviço fez com que a profissional saísse com alguns/algumas adolescentes e jovens de lá e compuseram um coletivo artístico, para além do MSE. Esse processo de ampliação, por sua vez, agrega cada vez mais os/as adolescentes ao seus territórios e a uma maior aproximação com outros membros da comunidade, processo esse que também deveria ser do interesse do SMSE, conforme disposto no texto da lei.

Mas se a gente receber esse tanto de gente não vai ter como a gente alimentar todo mundo, e lógico, é isso, são questões importantes assim, só que eu achava que a gente precisava, enquanto equipe, tentar formular outra solução que não fosse cortar os adolescentes da jogada, porque essa era a parte mais importante do negócio sabe, mas democraticamente eu fui voto vencido e eu comecei a ficar meio isolada entendeu, então eu acabei saindo com os adolescentes né, porque tipo, o coletivo artístico nasceu dentro da PSC (Trecho da entrevista com Sardinha).

Outro aspecto levantado nas entrevistas era sobre o processo formativo desses/dessas profissionais. Jéssica comenta que sua formação era a partir dos atores políticos, na equipe que fazia parte era um fator de grande valia esse tipo de formação, inclusive era fomentado pela gerente da equipe espaços de discussão.

O meu processo de formação dentro da medida ele tá muito pautado e foi muito bebido em atores políticos né, assim, uma parada que eu acho muito da hora é que assim, a gerente fazia a formação com a gente né, a gente tinha formação, né. A gente discutia uns textos nas reuniões de equipe tá ligado, tinha um cara que vinha dar formação pra gente sobre processos históricos da infância e juventude no contexto brasileiro (trecho da entrevista com Jéssica).

Sustentar espaços de discussões, formações para além das tradicionais e institucionais, propor novos modos de fazer nos espaços socioeducativos, são ações que exigem bastante dos/das profissionais, pois em grande parte das vezes essas formas de fazer geram resistência e pouco apoio da equipe. Os/as trabalhadores/as forjavam maneiras de realizar essas ações de modo que se apoiassem coletivamente e, de alguma forma, preservassem a saúde mental de cada um/a. Latina Livre e Johni comentam sobre esses suportes e sobre as dúvidas que emergem nesses processos:

Eu me cansava demais, a minha saúde mental foi por água abaixo, me questionava: Pô, será que eu tô querendo fazer a mais? Eu acho que eu tô errada mesmo? Eu acho que tem que ser assim (trecho da entrevista com a Latina Livre).

E aí a gente ia pensando estratégias de cuidado de forma coletiva, né, acho que isso sempre foi uma... foi um caminho bem legal que eu consegui trilhar no serviços de meio aberto, convidando outras pessoas, de outros coletivos... Acho que isso, acho que um apanhado geral, é isso (trecho da entrevista com Johni).

A desigualdade social e a violação de direitos fundamentais dos/das adolescentes e jovens é uma realidade tão dura e tão frequente nos espaços socioeducativos, que os tomam de muitas maneiras, afetando sua saúde, seus corpos, despertando para uma tomada de

posição e ação. Trata-se de um fazer implicado com todos esses fatores e não somente técnico, seguindo as orientações e recomendações de uma cartilha. Porém, apesar de toda essa sobreimplicação, nem sempre os profissionais “dão conta” de suprir as necessidades sociais, subjetivas, reparando-as de alguma maneira. Pois não se trata de um agir individual de cada trabalhador/a que se debruça sobre essas realidades. Os caminhos apresentados por eles/elas apontam para um fazer coletivo, assim como o processo revolucionário, como nos diz Jéssica:

Eu queria dar uma condição de vida melhor pros meninos, pras meninas, eu não queria que a molecada sofresse violência policial, não queria que eles morassem num barraco super fudido. Queria que eles tivessem comida, que eles tivessem as roupas que eles quisessem. Isso foi me adoecendo muito né, então o processo de amadurecimento também nesses quatro anos de medida me ensina que concretamente a gente não vai poder fazer isso, porque o processo revolucionário não se constrói da noite pro dia, mas que a redução de danos, então, possibilitar outras formas de relação pros adolescentes, esse é o maior ganho, esse é o maior efeito né (trecho da entrevista com Jéssica).

3.4. Multiplicidade da equipe

As equipes dos serviços de medida socioeducativas são compostas por profissionais de diversas áreas do conhecimento, conforme a portaria nº 46/2010 da Secretaria Municipal de Assistência e Desenvolvimento Social - SMADS (2010) apresenta, a saber: Ciências Sociais, Direito, Pedagogia, Psicologia e Serviço Social. Porém, para além da formação base de cada profissional, percebemos que há um outro caminho formativo tão importante - talvez mais importante - quanto a formação acadêmica. Muitas vezes são formações que acontecem fora dos espaços institucionais e acadêmicos, outras que fogem ao aprendizado que temos nos livros, cadernos e manuais de atuações.

A minha formação mais importante foi a dos encontros mesmo, assim tipo, de viver com eles, mas era muito bom também ter a supervisão, a supervisão foi muito importante, porque aí eu podia tipo, fazer as discussões de caso lá, e a gente fazia discussões tanto dos espaços coletivos quanto dos atendimentos individuais, e enfim, tipo, tinha uma abordagem psicanalítica, então se trabalhava muito a partir da onde... do que a gente apresentava né, menos do que deveria ser quanto do que se apresentava, vamos dizer assim, então ajudava a pensar bastante... em certo ponto também fazia a equipe pensar junto, era um dos problemas inclusive, as pessoas eram bastante avessas a essa supervisão. Porque jogava as questões num ponto coletivo e

fazia a gente pensar coletivamente também, enquanto equipe. Então era muito mais uma reflexão sobre a nossa própria atuação, e isso pra algumas pessoas era muito difícil de sustentar (trecho da entrevista com Sardinha).

Sardinha comenta acima sobre a formação que teve nos encontros com os/as próprios/as adolescentes, tanto nos atendimentos como em outras vivências do cotidiano socioeducativo, bem como sobre a formação que acontecia através das supervisões institucionais. Ela ressalta a importância da supervisão como um momento de discutir os casos, os espaços coletivos e as questões da própria equipe. Para ela, o momento da supervisão era importante para fazer uma reflexão sobre a própria atuação da equipe enquanto coletivo de trabalho, o que nem sempre era visto positivamente pelos seus pares.

Latina Livre também menciona sobre o que fez parte de seu processo formativo para a atuação com os/as adolescentes:

Então, a minha formação foi através desse campo sensível da arte. Aí, por exemplo, Foucault eu já tinha estudado na faculdade, então eu retomava algumas coisas, mas eu não entendia o Foucault direito, então era daquele jeito. Assim, alguns artigos que eu via no *SciELO*, que eu lia, que eu procurava, mas assim, sinceramente, eu acho que a maior parte das coisas foi através de filme, cinema, dessas partes mais artísticas mesmo que traziam o debate em questão, documentário, vídeo, poesia, teatro, peças, foi essa a minha formação. Não foi uma literatura acadêmica (trecho da entrevista com Latina Livre).

Latina evidencia o campo da arte como importante para a sua atuação. O cinema, a poesia e o teatro contribuíram para a sua atuação enquanto técnica de medida socioeducativa e também para outros trabalhos que ela teve, conforme anunciado na entrevista.

Sardinha nos coloca que, diante das situações vivenciadas em seu serviço, adotava uma postura de maior enfrentamento. Ainda que tivesse algum receio de ser demitida, isso não a impedia de questionar, de ser mais combativa. A sua situação de vida permitia realizar esses confrontos e questionamentos com mais tranquilidade, pois sabia que não passaria por necessidades financeiras e teria suporte caso ocorresse uma possível demissão.

Eu tenho uma postura talvez mais de arriscar algumas coisas ou de ser mais combativa em alguns momentos, porque tipo, lógico que eu tinha medo de perder o meu emprego entendeu, e era um... eu queria tá lá, só que eu sabia que se eu perdesse eu não ia passar fome entendeu, tipo eu acho que isso também me fez ter algumas posturas mais de enfrentamento também ali dentro, quer dizer, isso me... me... isso tornou mais fácil eu ter posturas de enfrentamento, não foi isso que me levou a ter posturas de enfrentamento entendeu, o que me levou era a situação e as coisas que eu acreditava e que eu achava que tinha que ser feito, mas eu acho que é muito mais difícil dependendo de... do que você tem entendeu, tipo da onde você veio e dos suportes que você tem ou não, bancar certas coisas, porque né, todo mundo tem medo de ser mandado embora (trecho da entrevista com Sardinha).

Apesar de compreender que sua condição de vida não a impedia de realizar questionamentos, não era isso que motivava suas colocações, mas sim as insatisfações com as situações vivenciadas, a condição de vida era somente um suporte para realizá-las. Não é raro que profissionais comprometidos com a garantia de direitos dos adolescentes e jovens que cumprem medidas socioeducativas, como Sardinha, Latina Livre, Jéssica e Johni, adotem posturas de maior enfrentamento nesses espaços, ainda que isso represente alguns riscos. Todavia, há algo de um ativismo político que sustenta esses riscos.

No próximo item, discorreremos sobre algumas condições que favorecem essas ações dos profissionais, de modo que reflita um agir emancipado e com mais significância para os processos socioeducativas aos adolescentes e jovens.

3.5. Emancipação do trabalhador como condição de um agir emancipatório

O que visávamos, através de nossos múltiplos sistemas de atividade e sobretudo de tomada de responsabilidade em relação a si mesmo e aos outros, era nos libertarmos da serialidade e fazer com que os indivíduos e os grupos se reapropriassem do sentido de sua existência em uma perspectiva ética e não mais tecnocrática. Tratava-se de conduzir simultaneamente modos de atividades que favorecessem uma tomada de responsabilidade coletiva e fundada entretanto em uma re-singularização da relação com o trabalho e, mais, geralmente, da existência pessoal (GUATTARI, 1992, p. 187).

A citação de Guattari (1992) que abre este item traz uma reflexão acerca do trabalho que realizavam na clínica de La Borde, fundada por Jean Oury em 1953. Pensamos que essas

reflexões trazem contribuições importantes para pensar as práticas analíticas e sociais que também são realizadas hoje, não só em clínicas e outros dispositivos de saúde, mas também nas instituições sócio-assistenciais.

Guattari, quando convidado a trabalhar em La Borde em 1955, configurou outras modulações para a psicoterapia institucional¹⁶. Para Jean Oury, Guattari tinha competências interessantes para ocupar aquele lugar. Segundo o próprio Guattari, ele dispunha de uma competência que vinha de uma militância antiga que vinha desde o trabalho em instituições com a juventude, bem como uma gama de movimentos sociais de extrema-esquerda. Com isso, em pouco tempo de trabalho ele instalou uma série de instâncias coletivas, tais como comissões, assembleias, secretariados e ateliês de diversos tipos. Havia junto à Guattari parte da equipe que também veio de “fora”, cooptados com o mesmo objetivo e que partilhavam de uma mesma militância. Porém, havia uma outra parte de trabalhadores/as que não vinham dessas experiências semelhantes e que também deveriam ser incorporados a esse novo trabalho (GUATTARI, 1992).

Mesmo naquela época era importante ter uma equipe de profissionais que partilhassem de um norte comum para a realização do trabalho com a psicoterapia institucional. Não muito diferente do que vemos na atualidade, apesar de toda a diferenciação entre as formações desses/as trabalhadores/as.

Na experiência protagonizada por Guattari, era uma condição institucional central tanto a valorização dos itinerários singulares dos profissionais e sua inclusão no processo de trabalho, quanto o trabalho sobre a normopatia profissional, as repetições e a redução do profissional ao seu “papel”. Assim, era importante criar “meios” para esta dessegregação profissional e para a liberdade de ação. Assim, outro aspecto colocado pelo autor é que, apesar das limitações materiais que se tinha naquele momento, o trabalho era facilitado pela liberdade de ações que dispunham.

Ao longo das entrevistas percebemos que, em maior ou menor escala, os/as profissionais entrevistados/as comentam sobre as liberdades que dispunham ou não para a realização de seus trabalhos. A esse respeito, Latina Livre comenta:

¹⁶ O termo Psicoterapia Institucional foi utilizado pela primeira vez na França, em plena Segunda Guerra Mundial por Daumezon que utilizou em um artigo no qual a clínica de Saint-Alban, servia de referência ao que ele chamou de “psicoterapia institucional francesa contemporânea” (TOSQUELLES, 1985 *apud* AGOSTINHO, 2020).

No SMSE que trabalhei na zona oeste, mano, eu tinha uma liberdade de criar imensa, para participar de grupos, aí surgiu o GT Violência, Articulação do Serviço de Medida, onde eu tive uma participação forte, no GT principalmente, então acho que foram espaços super importantes da minha trajetória. Eu tava numa ONG e com uma gerente muito mais interessante, a ONG não sei se era tão interessante assim, eu me sentia muito livre pra fazer as coisas, eu não tinha que pedir se eu ia participar, a gente combinava e ia, então tinha uma perspectiva interessante (trecho da entrevista com a Latina Livre).

Latina Livre destaca a liberdade e a autonomia que tinha para participar das diversas atividades que ocorriam no território, como os grupos de trabalho para pensar a questão da violência contra os/as adolescentes e jovens e grupos de articulação dos serviços de medidas socioeducativas. Não era necessário, como ela ressaltou, pedir permissão para participar desses espaços de discussão e construção, era realizado somente um combinado entre a equipe e pronto. Acrescenta:

Esses trabalhos, a maioria foi tudo no serviço da zona oeste, porque tinha total liberdade pra fora, inclusive fazer o atendimento caminhando com o menino, indo na rua: Pode usar a sala aqui, mas se quiser ir pra pracinha, vai à vontade, não tem que bater ponto, fique tranquila, faça o seu trabalho do modo como você acha que vai ser melhor pro menino e pra você. Tinha carta assim: Vai lá, se joga (trecho da entrevista com a Latina Livre).

Seguindo a mesma linha do trecho anterior, Latina Livre sentia muita liberdade para fazer o seu trabalho da maneira que achasse mais conveniente, sendo bom para ela e para o/a adolescente, podia usar da sua criatividade, do seu modo de fazer como achasse mais adequado. Notamos que a mesma gerência que permitia, ou melhor, não interferia no modo de fazer da profissional, que incentiva as práticas mais emancipatórias, é a mesma gerência que não fazia nenhuma oposição frente aos grupos que a profissional participava.

Sardinha também apontou algo semelhante ao que Latina Livre comentou. A possibilidade de ter na equipe pares que somem às intervenções, bem como uma gerência de serviço que apoie, que ajude a sustentar as apostas que os/as profissionais iriam fazendo parece fazer muita diferença no seu fazer:

Acho que durante um tempo eu tive os meus pares dentro da equipe, entendeu, gente que topava fazer coisas junto, e assim, não precisa topar tudo né, também, mas tipo, eu também, a gente vai juntando né, tipo, quem tem interesse aqui, quem tem interesse ali, e vai tentando sustentar aquilo também, dentro da equipe. O meu gerente sustentava várias coisas também, pelo menos ele sustentava uma atuação mais independente da nossa parte também entendeu... se a gente... então assim, várias vezes a gente discutiu, feio as vezes, e ele não me mandou embora, e ele deixava eu fazer o que eu achava que eu tinha que fazer entendeu, tipo, por mais que às vezes ele discordasse. Como às vezes eu achava que ele também não ia concordar, às vezes eu só ia lá e fazia. Se eu achava que ele não ia concordar com o que ia ser feito eu ia lá e fazia, entendeu? Tipo, eu ia lá e fazia. E aí depois, se alguém viesse perguntar, aí eu ia explicar, mas eu ia fazer primeiro. Ou tipo, eu falava uma parte, a parte de projeto da coisa assim, a gente pode falar assim entendeu. E aí beleza, abria-se um espaço, e o que ia virando aquele espaço aí o lance era só tentar fazer com que as pessoas sustentassem o espaço (trecho da entrevista com a Sardinha).

Sardinha comenta sobre ter a possibilidade de “fazer o que eu achava que tinha que fazer”, ainda que seu gerente não concordasse com o que ela propusesse. A entrevistada fala de uma “atuação mais independente”, apostando nas intervenções, no fazer que estivesse mais condizente com o que ela estava pensando para aquele menino ou menina, grupo etc. Parece que há algo aqui que se aproxima do que podemos chamar de emancipação do/da trabalhador/a como uma condição para esse agir emancipado. Poder “autorizar” uma atuação do/da trabalhador/a a partir daquilo que ele/ela, enquanto profissional que está na ponta, na linha de frente dos atendimentos. E não só isso, mas também apostar que aquele/a trabalhador/a traz algo de sua experiência profissional e de vida que o autoriza a realizar determinados posicionamentos dentro da equipe e com os meninos e meninas.

Era uma instituição e uma gestão do serviço, na verdade, que deixava a gente enquanto técnico muito livre, pra fazer o que queria fazer entendeu, e acreditava, desde que tivesse fundamento, porque em algum momento aquilo vai aparecer num relatório, em alguma coisa. Então acho que eu concordo que o mínimo que você tem que fazer é fundamentar a sua prática, só que muitas das coisas que eu trazia incomodava certas práticas, então tipo, teve situações muito chatas, de gente inclusive conspirando pra me mandar embora (trecho da entrevista com a Sardinha).

Para Sardinha, para que as apostas realizadas no âmbito de seu serviço pudessem ser sustentadas pelos demais pares e também pela gerência, era necessário que fossem fundamentadas, visto a necessidade de serem justificadas em relatórios encaminhados ao Poder Judiciário e, talvez, postas à prova. O Judiciário tido como um poder que autoriza, desautoriza e põe à prova. Porém, ainda que suas intervenções fossem fundamentadas, havia uma desaprovação e um incômodo com o que era posto por ela. Por vezes, o incômodo com o seu modo de fazer foi tão grande, que a equipe passou a pensá-la fora do serviço.

Os/as profissionais entrevistados/as nesta pesquisa puderam experimentar em alguns dos lugares pelos quais passaram a liberdade de poder atuar de acordo com o que acreditaram e construíram em suas trajetórias, o que nem sempre condiz com o que está disposto nos manuais de orientação profissional e nas resoluções que dispõem sobre os serviços de medidas. Como Guattari (1992) mencionou, puderam transformar seus espaços socioeducativos em verdadeiros “lugares de vida”, trazendo uma inventividade fora dos quadros estabelecidos.

Jéssica comenta sobre um episódio que teve que fazer “certa maracutaia” para sustentar um projeto. Relata que o nome original que o projeto tinha revelaria um posicionamento crítico e abolicionista que, para atuar dentro de uma instituição total, possivelmente não seria aprovado. Com isso,

Teve que fazer uma certa maracutaia ali, falou, não gente, o “bagui” é o seguinte, a gente não pode assumir esse nome né, então o que a gente fez? A gente falou “ó, vamos montar um projeto, vamos nomear o grupo de outra forma e vamos mandar para esses contatos aí que a gente tem”(trecho da entrevista com Jéssica).

O desejo que os profissionais tinham somado a militância política para atualizar dentro do cárcere, se refletia em certos manejos, certas "maracutaias" ao escrever os projetos de atuação e para que eles fossem aprovados pelos gestores. Nem sempre relevar um nome que assumisse um posicionamento para as instituições seria uma estratégia interessante, ainda que o projeto fosse um projeto implicado e importante para o espaço. O que parece é que essas palavras que já remetem a determinados posicionamentos éticos-políticos podem não ser compreendidos e aceitos. Então, forjar certas estratégias de resistência e de transgressão foram importantes para executar um bom trabalho nesses locais.

A entrevistada Jéssica também comentou sobre o fim de um serviço de medida socioeducativa no qual trabalhou na Zona Norte da cidade de São Paulo. Relatou muitas atividades que eram de grande significância e importância para o território, mas que teve de ser fechado. Johni e Latina Livre também comentaram ao longo de nossas conversas que acompanharam o fechamento de alguns serviços que desempenhavam um bom trabalho no território e eram referência para outros serviços.

É... de dificuldade de aceitar o fim né mano... porque, e eu acho que também, é uma dificuldade de aceitar o fim porque tá pautado num lugar de que era um trampo que tinha muito sentido Iza, é um trampo que tinha muito sentido, era um trampo que tinha muita importância entendeu, então... diferente do que a gente vê pela cidade mano (trecho da entrevista com Jéssica).

Guattari (1992) comenta sobre o peso do Estado, no seu aspecto burocratizante e tecnocrático e as consequências nos dispositivos de tratamento e assistência.

Volta-se sempre a esse terrível peso do Estado, que incide sobre as estruturas de tratamento e de assistência. As instituições vivas e criativas levam um bom tempo para serem instaladas; implicam a constituição de equipes dinâmicas que se conheçam bem, que tenham uma história comum, tantos dados que não podem ser regidos por meio de circulares administrativas (GUATTARI, 1992, p. 197).

Parece que há um distanciamento do que é realizado nestas instituições com esses/essas profissionais e usuários/as de serviços. Os/as profissionais entrevistados/as relataram que quando um bom trabalho é feito, com muito empenho, reflexão e objetivos políticos de emancipação dos/das adolescentes e jovens, algo se perde ou é impedido de continuar. Isso ocorre seja porque os serviços são fechados ou porque de alguma forma é impedido, pois não está no escopo das atividades técnicas desses/dessas trabalhadores/as, ainda que eles/elas percebam que é um caminho bastante significativo para os/as usuários/as. Como concluiu Guattari (1992), por conta de todo o poder dos/das dirigentes que controlam todos os serviços, ocorre “a condenação antecipada de qualquer tentativa de inovação, por mais breve que seja” (GUATTARI, 1992, p. 197).

Essas colocações parecem responder ao menos parte das inquietações dos/das trabalhadores/as sociais, que se veem limitados ou barrados em seu fazer. Toda a criatividade e inventividade é prejudicada ou barrada.

Outro autor que colabora com essa discussão é Paulo Freire (2002). Em sua obra *Pedagogia do Oprimido*, o autor defende uma pedagogia onde todos/as possam se emancipar por meio de uma luta libertadora, que, segundo ele, só será possível se os/as oprimidos/as – que podemos dizer que são os/as profissionais, mas também não se exclui os/as adolescentes e jovens – “buscarem a reconstrução de sua humanidade e realizarem a grande tarefa humanística e histórica dos oprimidos – libertar-se a si e os opressores” (FREIRE, 2002, p. 30).

3.6. Posicionamento ético-político abolicionista

Não é porque não tem grade que ele é livre

Diferentes tipos de prisões que a gente tem, que não é só a prisão, o cárcere, mas é o manicômio, os hospitais muito manicomiais, acho que são todas essas instituições totais que vão encarcerando as pessoas de algum modo, inclusive o Serviço de Medidas Socioeducativas em Meio Aberto (trecho da entrevista com Latina Livre).

Iniciamos esse item com um trecho da entrevista da Latina Livre que faz uma alusão a muitos serviços que hoje estão dentro de políticas públicas de garantia de direitos, de Assistência Social, Saúde e Educação. Mas, apesar de se encontrarem nesse viés garantista dos direitos, se colocam como instituições encarceradoras das subjetividades. Nem só a prisão é cárcere, os hospitais – muitos manicomiais–, as escolas, serviços da saúde e socioassistenciais podem se colocar nesse lugar.

Segundo Latina Livre, o mesmo ocorre muitas vezes no MSE. Em outros momentos da entrevista, Latina refletiu em torno do próprio nome “liberdade assistida”, uma das medidas socioeducativas imputadas aos/às adolescentes, considerando tratar-se um nome muito ruim para falar de liberdade.

E outra né, essa questão da liberdade, por mais que seja uma liberdade assistida, que é horrível esse nome, mas enfim, ainda assim, de algum modo, é possível você produzir um cuidado em liberdade, não precisa de grade, não precisa trancafiar, não precisa disso pra você produzir um cuidado interessante. Então eu acho que essa questão do cuidado em liberdade é o que mais... Essa relação que aparece de uma possibilidade de existir de outro jeito é o que me chama atenção no Serviço de Medida em Meio Aberto. Não é porque não tem a grade, que ele é livre, não é porque está escrito em Meio Aberto ou Cuidado em Liberdade, que tem liberdade (trecho da entrevista com Latina Livre).

Latina Livre comenta para além do nome “liberdade *assistida*” que lhe incomoda. A entrevistada pensa que é possível realizar um cuidado interessante, um cuidado em liberdade, sem grades. É a possibilidade de ter um cuidado livre, prescindindo de grades que chama a atenção de Latina em relação ao cumprimento de medida socioeducativa num serviço de medidas em meio aberto. Possibilidade, pois “não é só porque não tem grades que ele é livre”. As formas de controle e o poder está na mais sutil das relações. Num espaço onde adolescentes cumprem uma medida socioeducativa por terem cometido uma infração ou por terem sido imputadas a elas, é muito mais possível que isso aconteça. Ainda assim, pelo que Latina relatou e vivenciou, há uma possibilidade de existir outra forma no SMSE, conforme podemos ver a partir de suas intervenções, muitas relatadas no capítulo 2.

Outro ponto também comentado pela entrevistada é de ter que se calar frente às violações de direitos e violências que eram cometidas pela polícia militar que ocorriam com os/as adolescentes pelo medo de ser demitida. Latina Livre menciona que em determinado momento teve que romper com essa “lei” institucional de que o menino fora do portão do SMSE não é responsabilidade do serviço e nem dos/das técnicos/as. A partir do momento que rompe com essa lei, a trabalhadora passa a ter episódios de mais confronto com a Polícia Militar.

Aceitava muito e eu entendo o medo de ser demitido, eu morria de medo de ser demitida também, mas eu acho que essa questão de ver os meninos morrendo me mobilizou de um modo que era difícil calar aquilo. Abordagens o tempo inteiro na frente do serviço e a lei era o quê: Não vai lá, do serviço pra fora não pertence mais à gente. Ah, não pertence mais, foda-se o menino, deixa morrer lá. Como assim, gente? Como assim do serviço pra fora? Então, chegou um momento de eu romper com essa lei que foi colocada de: Não vai acompanhar abordagem. Mano, eu vi os moleques ali apanhando, na frente. Eu falei: Foda-se, que me demita, foda-se. Fui lá, peguei meu crachá, falei, conversei, tentei trocar uma ideia, o cara foi muito,

um dos caras tava né... O Steve estava mais calmo, o outro já não tava tanto (trecho da entrevista com Latina Livre).

Latina passa a colocar o seu corpo na cena de violência, colocando-se em risco, mas não se isentando de confrontar as autoridades policiais por seus abusos, rompendo com a lei institucional de que do portão pra fora não se deve intervir.

Mano, foi uma situação tão difícil que o cara falou assim, tipo de uma forma muito bruta: Sai da rua, sai daqui, eu estou fazendo o meu trabalho. E mano, eu estava na rua olhando, eu falei: Eu também estou fazendo o meu trabalho, eu não vou sair, a rua é pública. Falei assim. Pra quê? O cara já me pegou no braço, já me colocou no capô, os moleques mais em choque, porque: Pô, que porra é essa? E eu fiquei sendo ameaçada e perseguida durante um tempo e aí eu consegui minhas férias, antecipadamente, para poder viver. É isso, ameaças constantes, os policiais falando pros meninos que queriam me encontrar, que queriam dar uma volta de viatura comigo e coisas do tipo. Mas o que acontecia? Eu vejo que isso tem a ver em como a instituição também coloca os trabalhadores em risco, quando não compra uma briga junto de que foda-se o menino se ele tá do outro lado do portão, foda-se também os trabalhadores que eles vão lá e desobedecem a ordem estabelecida. No outro serviço era completamente diferente, a equipe inteira saía pra uma abordagem e o resultado disso era incrível porque a Polícia segurava a onda. Então era assim, então eu me sentia culpada demais fazendo o trabalho (trecho da entrevista com Latina Livre).

A cena relatada acima pode ser pensada de muitas formas. Infelizmente, grande parte dela é olhada pelo prisma dos abusos e violências cometidas pelo Estado. Quando o/a profissional sai de seu posto de trabalho para minimamente questionar o motivo do enquadro ou para esclarecer que os/as adolescentes estão “de boa” e que estavam cumprindo sua medida socioeducativa, o/a trabalhador/a coloca seu corpo na mesma situação que os/as adolescentes. Nesta cena, inclusive, Latina Livre é surpreendida e jogada no capô da viatura, além de ter sido ameaçada e perseguida por muito tempo. É como se o/a trabalhador/a também ficasse na mesma condição que os/as adolescentes, pois é isso que ocorre com eles e elas no território: os policiais gravam seus nomes, pegam seus RGs e os/as ameaçam.

Sob um prisma mais positivo com relação a essa cena, seria possível os/as profissionais saírem de uma posição de espectadores/as das violências e buscarem confrontar essas situações. Porém, essas posturas de enfrentamento e resistência seriam ainda mais interessantes quando colocadas como uma postura de toda a equipe do serviço, uma ação

coletiva, o que infelizmente não ocorre quando Latina Livre inicia a ação no serviço em questão.

A entrevistada comenta sobre uma forma de trabalho baseada em *checklist*, um fazer rígido na execução das medidas socioeducativas. Latina Livre aposta num fazer político que pode ser colocado no centro do trabalho. Uma aposta que está além do trabalho normativo disposto nas legislações penais especiais, que só abarcam uma parte do trabalho, ou que, na realidade, servem como um desserviço à população adolescente.

Essa questão que a gente fala de baixa exigência, essa porra dura que tem que pedir, pedir, solicitar, solicitar, não ficar no *checklist*. Sabe esse *checklist* das coisas? Não precisa, não é isso que a gente tá falando. É isso também começar a colocar a política, ela não precisa tá fora do serviço, se você não faz um trabalho político, que trabalho você está fazendo? Você tá fazendo, sei lá, psicologismo, o que você tá fazendo? Nem psicologismo acho que é, sei lá o que é aquilo (trecho da entrevista com a Latina Livre).

Ao mesmo tempo que o que está disposto na legislação norteia parte do trabalho que é realizado com os/as adolescentes e jovens, por outro lado, não contemplam a complexidade do processo socioeducativo e, por vezes, não consideram a realidade social que esses/essas adolescentes vivem: a carência de dispositivos públicos e sociais, as diversas violências de Estado em seus territórios, bem como a segregação que sofrem. Acabam somente por gerir as condutas ditas perigosas, criminalizam seus atos e aplicam medidas disciplinares e de biopoder.

Quando Latina Livre aponta que é preciso pôr a política no serviço e não ficar preso/a a certos psicologismos, ela traz uma dimensão importante, tanto para os/as técnicos/as sociais, quanto para os/as adolescentes que cumprem as medidas socioeducativas, colocando-os/as em um lugar de sujeitos políticos que podem se articular e transformar a realidade social que vivem. Há uma despolitização dos adolescentes e de suas famílias. Com isso, acabam por atuar de uma maneira que o processo socioeducativo torna-se uma forma de “colocar limites” que a família não colocou nos/nas adolescentes e jovens (BERTOL, 2019).

Ao atuar a partir de certos psicologismos, individualizando questões sociais que incidem sobre adolescentes e suas famílias, desconsideramos a responsabilidade que o Estado deveria ter com essas famílias e com a sociedade civil. Portanto, há que se considerar as

subjetividades e singularidades dos sujeitos adolescentes e as respostas que eles dão diante da precariedade da vida, todavia, não apagando a responsabilidade do Estado em garantir maneiras de emancipação e transformação de suas vidas.

Como Latina Livre mencionou, a possibilidade de ter espaços em meio aberto para o cumprimento das medidas socioeducativas parece ser uma via interessante para os/as adolescentes e jovens obterem um cuidado em liberdade. Mas uma liberdade assistida. Podemos pensar que essa forma de vigiar os/as adolescentes e jovens, travestida de liberdade, seja mais uma forma de controlar vidas. Como postulou Lima (2009 *apud* Moragas, 2011, p. 143), “a inflação jurídico-política na fabricação de novos delitos e de formas de controle em meio aberto contribui para difundir e ampliar o alcance penalizador do Estado” . Segundo Moragas (2011), o Brasil foi testemunha de um processo de cotidianização do/da adolescente infrator/a. O paradigma da situação irregular fundamentava-se, principalmente, na suposta periculosidade de todos/as aqueles/as adolescentes que eram considerados/as anormais.

A toda essa massa e adolescentes infratores envolvidos pelo paradigma da situação irregular, um sistema de vigilância e controle individual se estabeleceu, seja por meio de internação ou de controle a céu aberto, medidas típicas de uma sociedade disciplinar. E não teriam as medidas destinadas aos adolescentes em situação irregular, previstas nos códigos de menores de 1927 e 1979, a finalidade de produzir corpos dóceis adaptados justamente à sociedade? (MORAGAS, 2011, p. 59).

A quem interessa o encarceramento? Ao expandir o sistema carcerário, expande-se também o que Angela Davis (2020) chamou de envolvimento corporativo na construção dessas instituições, no fornecimento de bens e serviços e também na mão de obra prisional. Por conta das grandes quantias que a construção e administrações prisionais começaram a atrair, desde a construções ao fornecimento de alimentos e cuidados médicos “de uma forma que relembra o surgimento do complexo industrial-militar, começamos a falar de um ‘complexo industrial-prisional’” (DAVIS, 2020, p. 12).

Além disso, sabemos do interesse em tornar corpos de adolescentes e jovens assujeitados, “corpos dóceis” passíveis ao biopoder. Com isso Moragas (2011) questiona se num governo em que as ilegalidades cometidas por adolescentes e jovens são sancionadas pelo Estado, restringindo suas liberdades e normalizando suas vidas, existe alguma maneira

das medidas socioeducativas e da rede institucional garantir seus direitos e produzir práticas emancipatórias.

Pensar “alternativas” abolicionistas pode ser um caminho possível, mas a alternativa mais eficaz passa, inclusive, por uma “redistribuição digna de poder e renda, de modo a apagar a chama oculta da inveja que agora arde em crimes de propriedade - tanto os roubos cometidos por pobres quanto os desvios de fundos cometidos por ricos” (WASKOW, *apud*, DAVIS, 2020, p. 113).

Deste modo, o agir emancipatório dos profissionais passa também pela necessária crítica ao encarceramento e por uma leitura que possa situar o trabalho socioeducativo considerando os modos de produção das adolescências “perigosas”. Como sugerem Bertol, Vicentin e Rosa (2020), o trabalho na medida socioeducativa implica uma dimensão política, uma vez que exige uma apropriação das relações sociais desiguais que as normas sociais sustentam e de um trabalho que problematize os laços sociais que constituem as adolescências perigosas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

De antemão, cabe informar que esta pesquisa foi realizada na pandemia de Covid-19 e, com isso, alguns atravessamentos ocorreram nesse período, desde as afetações no corpo da pesquisadora até alguns impactos na realização das entrevistas por meios virtuais de conversação.

A atuação como técnica de medidas socioeducativas em meio aberto por um período de aproximadamente 2 anos fez despertar para uma série de inquietações sobre o cotidiano de trabalho que por vezes pareciam incongruentes para a atuação com adolescentes e jovens autores de atos infracionais - ou adolescentes aos/às quais foram imputados pelo Poder Judiciário a prática de atos infracionais. Com isso, a entrada na academia me fez chegar a um lugar onde falar sobre os modos de fazer - e também de pensar - a socioeducação foi aspecto central nessa pesquisa. Isto vai de encontro ao que os/as profissionais entrevistados/as nesta pesquisa fazem no seu cotidiano de trabalho, também marcado por insuficiências, precarizações, tensões, violações de direitos. Eles/elas forjam práticas inventivas, inéditas, criativas e que façam algum sentido *socioeducativo* para os/as adolescentes que por ali passam.

Dentre os objetivos dessa pesquisa não foi possível concretizar o momento de estar junto dos/das profissionais nos territórios, entendo que seria parte importante do trabalho conhecer e re-conhecer os territórios onde os/as adolescentes e jovens cumprem suas medidas socioeducativas e que territórios são estes onde os/as trabalhadores/as do meio aberto inventam, reinventam, ousam, (des)cumprem as medidas socioeducativas.

Os demais objetivos foram parcialmente atingidos. Parcialmente, pois o número de categorias e subcategorias levantadas nas entrevistas foram grandes e não foi possível contemplar a análise de todos os aspectos destacados nas entrevistas. Apesar disto, o conteúdo que foi colhido junto a esses/as profissionais e não foram desenvolvidos nessa pesquisa, serão trabalhados em estudos posteriores, bem como em possíveis diálogos e construções com esses profissionais no campo de trabalho.

Ademais, as principais categorias analisadas foram: Concepções de Socioeducação; Práticas Socioeducativas e Processos de Trabalho, trabalhadas ao longo dos três capítulos dessa pesquisa. Dentro de cada uma dessas categorias foram elencadas sub-categorias apresentadas no Anexo 2.

No capítulo 1, onde abordamos as concepções de socioeducação dos/das entrevistados/as, eles e elas nos trouxeram uma série de elementos importantes que caracterizam a socioeducação e também o que não caracteriza. Destacamos a construção de vínculos, a atuação pautada em relações horizontais e respeitadas, não pautadas por punição e controle dos corpos.

Outros pontos levantados neste capítulo dizem respeito aos modos de pensar o/a adolescente e seu contexto. Além da previsível marca dos diversos racismos e criminalizações que os/as adolescentes sofrem, os/as entrevistados/as puderam dizer de uma potência da juventude, por vezes revolucionária. Além disso, outro aspecto acerca desses/as adolescentes e jovens é que passam por diversos atravessamentos violentos, sejam na suas famílias, que por vezes carregam esse triste legado de violência, seja a violência que acomete seus corpos no território.

No capítulo 2, onde elencamos a multiplicidade das práticas socioeducativas e sua complexidade, os/as entrevistadas citaram o Acolhimento, Convivência e Construção de vínculos como aspectos essenciais e que parecem disparadores para a efetividade das demais práticas socioeducativas e suas diversas dimensões.

Foram mencionados também a escuta e a participação em movimentos sociais e coletivos. Ambos os aspectos foram importantes nas trajetórias dos/das profissionais. A escuta compreendida tanto pelo viés psicanalítico, quanto como parte da metodologia da convivência e acolhimento resultou em efeitos importantes nas atuações, refletindo em construções de vínculos, escuta autêntica e horizontal dos usuários, bem como efeitos de aproximação das verdadeiras demandas dos usuários.

Outras práticas coletivas, como a PSC coletiva, os cursinhos e oficinas realizados com os/as adolescentes também se mostraram profícuas, sobretudo por ter permitido práticas de politização e autonomia dos/as adolescentes em seus territórios.

No capítulo 3 discutimos os processos de trabalho tal como experimentado pelos/as entrevistados/as em seus impasses e desafios como um elemento indissociável do próprio agir socioeducativo. Tensionamentos tais quais o próprio entendimento do que é ser técnico/a e/ou educador/a e que são relacionadas também à compreensão da execução de medida socioeducativa (com seus aspectos burocratizantes) e processo socioeducativo (que privilegiam aspectos relacionais e políticos).

Percebemos as insuficiências das normativas sobre o próprio agir socioeducativo que não contemplam e nem consideram as atuações políticas nesse campo, ficando presas às funções meramente pedagógicas e de punição dos usuários. Os entrevistados da pesquisa também mencionaram a precarização de trabalho socioassistencial, fazendo referência aos baixos salários e horas extenuantes de trabalho, pouca liberdade para atuar nos coletivos e fóruns de trabalho para pensar, bem como o não-apoio para a realização de práticas mais inventivas e geradoras de autonomia e emancipação.

Por outro lado, os/as trabalhadores/as do sistema socioeducativo relataram sobre as suas apostas em práticas políticas, buscando criar meios mais interessantes para o cumprimento das medidas dos/as adolescentes e jovens. A implicação desses/as profissionais são combustíveis para essas apostas. Todos/as os/as profissionais entrevistados/as relataram partir de posicionamentos ético-políticos-abolicionistas para a atuação no sistema socioeducativo (e na vida), compreendendo que o cuidado em liberdade é o caminho mais interessante para a emancipação e autonomia dos sujeitos.

Diante desses apontamentos e constatações, a pesquisadora compreende ser necessária a continuidade de trabalho, tanto na realização de futuros estudos, quanto na atuação no campo, entendendo que esta pesquisa traz uma contribuição necessária para um agir emancipatório no campo socioeducativo. As trajetórias de vida dos profissionais aqui entrevistados, nos apontam pistas para também construir esse agir político, democrático e horizontal.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABERASTURY, Arminda; KNOBEL, Maurício. **Adolescência normal**: um enfoque psicanalítico. Porto Alegre: Artmed, 1981.

AUGUSTO, Acácio. **Guerra e Pandemia**: produção de um inimigo invisível contra a vida livre. Pandemia Crítica. Acesso em out/2020: <https://www.n-1edicoes.org/textos/51>

ALBUQUERQUE, Maria do Carmo Alves *et al.* **Medidas socioeducativas em conflito**: um diagnóstico a partir das equipes técnicas e adolescentes do meio aberto. **Revista Brasileira Adolescência e Conflitualidade**, São Paulo, v. 11, 2014. Disponível em: <<https://revista.pgsskroton.com/index.php/adolescencia/article/view/2964>>. Acesso em: fev de 2021.

BERTOL, Carolina, Esmanhoto. **Impasses do trabalho socioeducativo em meio aberto: a responsabilização entre a ação técnica e a ação política**. Tese (Doutorado em Psicologia Social) Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo: 2019. Disponível em: <<https://tede2.pucsp.br/handle/handle/22259>>

BERTOL, Carolina, Esmanhoto; VICENTIN, Maria Cristina, Gonçalves; ROSA, Miriam, Debieux. **Responsabilidades e responsabilização no sistema de justiça juvenil**: por uma leitura ético-política. In: Juventudes e contemporaneidade: Reflexões e intervenções. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2020.

BRASIL. **Código Penal**. Decreto-Lei nº 2848, de 7 de dezembro de 1940.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm .

BRASIL. Lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990. Altera e revoga dispositivos da Lei n. 6.697 de 10 de outubro de 1979. **Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências**. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L8069.htm> Acesso em: 24 out. 2018.

BRASIL. Lei n. 12.594, de 18 de janeiro de 2012. **Institui o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (Sinase) e dá outras providências**. Diário Oficial da União, Brasília, 19 jan. 2012.

BRASIL. **Mapa do encarceramento : os jovens do Brasil** / Secretaria-Geral da Presidência da República e Secretaria Nacional de Juventude. Brasília : Presidência da República, 2015.

BUTLER, Judith. **Corpos em Aliança e a política das ruas: notas para uma teoria performativa de assembleia**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2018.

BUTLER, Judith. **Quadros de guerra: quando a vida é passível de luto?** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2015.

CALLIGARIS, Contardo. **A adolescência**. 2 ed. São Paulo: Publifolha, 2009.

CECÍLIO, Luiz, Carlos, Oliveira. **O “trabalhador moral” na saúde: reflexões sobre um conceito**. Revista Interface: Comunicação, Saúde e Educação, v. 11, n. 22, 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-32832007000200012>

CNJ. **Boletim de Monitoramento Covid-19 - Registros de Casos e Óbitos/** Departamento de Monitoramento e Fiscalização do Sistema Carcerário e do Sistema de Execução de Medidas Socioeducativas (DMF/CNJ). Brasília: Conselho Nacional de Justiça, 2021. Disponível em: <<https://www.cnj.jus.br/wp-content/uploads/2021/04/Monitoramento-Casos-e-%C3%93bitos-Covid-19-7.4.21-Info.pdf>> Acesso em abril de 2021

CNJ. **Dos espaços aos direitos: a realidade na ressocialização na aplicação da medida socioeducativa de internação das adolescentes do sexo feminino em conflito com a lei nas cinco regiões do país.** Brasília: Conselho Nacional de Justiça, 2015.

CNJ. **Recomendação N° 62 de 17 de março de 2020.** Disponível em: <<https://www.cnj.jus.br/wp-content/uploads/2020/03/62-Recomenda%C3%A7%C3%A3o.pdf>> Acesso em Junho de 2020.

CONSELHO NACIONAL DE ASSISTÊNCIA SOCIAL. **Resolução nº 109/2009, de 11 de novembro de 2009. Aprova a tipificação nacional dos Serviços Socioassistenciais.** Brasília: 2009. Disponível em: <https://www.mds.gov.br/webarquivos/public/resolucao_CNAS_N109_%202009.pdf>

CUNHA, Eliseu, Oliveira; DAZZANI, Maria, Virgínia, Machado. **O que é Socioeducação? Uma proposta de delimitação conceitual.** Revista Brasileira Adolescência e Conflitualidade. n.17, p. 71-81, 2018. Disponível em: <<https://seer.pgskroton.com/index.php/adolescencia/article/view/5168>> Acesso em abril de 2021

DAVIS, Angela. **Estarão as prisões obsoletas?** Rio de Janeiro: Difel, 2020.

DELIGNY, Fernand. **Os vagabundos eficazes: operários, artistas, revolucionários, educadores.** São Paulo, N-1 edições, 2018.

FERREIRA, Stela, Silva. **NOB-RH Anotada e Comentada/Ministério do desenvolvimento social.** Brasília: Secretaria Nacional de Assistência Social, 2011.

FOLHA DE SÃO PAULO, 2020. **Fundação Casa já tem 40 jovens contaminados e habeas corpus chega a STF.** Disponível em: <<https://www1.folha.uol.com.br/colunas/monicabergamo/2020/06/fundacao-casa-ja-tem-40-jovens-contaminados-e-habeas-corpus-chega-a-stf.shtml>> Acesso em Junho de 2020.

FOLHA DE SÃO PAULO, 2020. **Adolescente fica trancado em banheiro da Fundação Casa por ter Covid-19.** Disponível em: <<https://www1.folha.uol.com.br/colunas/monicabergamo/2020/06/menor-fica-trancado-em-banheiro-da-fundacao-casa-por-ter-covid-19.shtml>> Acessado em: Junho de 2020.

FOLHA DE SÃO PAULO, 2020. **Com 734 novos óbitos, Brasil passa de 152 mil mortos por coronavírus, mostra consórcio de imprensa.** Disponível em: <<https://www1.folha.uol.com.br/equilibrioesaude/2020/10/com-734-novos-obitos-brasil-passa-de-152-mil-mortos-por-coronavirus-mostra-consorcio-de-imprensa.shtml>>

FRASSETO, Flávio, Américo. **Execução da medida socioeducativa de internação: primeiras linhas de uma crítica garantista.** In: Ilanud; ABMP; SEDH; UNFPA (Org.). Justiça adolescente e ato infracional: socioeducação e responsabilização. São Paulo: Ilanud, 2006.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 63 ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 2017.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. 25 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

NETO, F. C; FILHO, N. R. S. **Autonomia e emancipação em Jacques Rancière e Paulo Freire**. Plures Humanidades, v. 18, n. 2, 2017.

GUATTARI, F. **Caosmose: um novo paradigma estético**. São Paulo: Editora 34, 1992.

GURSKI, Rose. **A escuta-flânerie como efeito ético-metodológico do encontro entre Psicanálise e socioeducação**. Revista Tempo Psicanalítico. n. 2. v. 51. 2019. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-48382019000200009&lng=pt&nrm=iso>

GUERRA, A. M. C *et al.* **Do universal ao singular ou da homogeneidade à diferença: construindo a prática da socioeducação**. In: Desafios da Socioeducação: responsabilização e integração social de adolescentes autores de atos infracionais. Fórum Permanente do Sistema de Atendimento Socioeducativo de Belo Horizonte, CEAF, 2015.

JOURDAN, Camila; AUGUSTO, Acácio. **Não vai passar**. Pandemia Crítica. Acesso em out/2020: <https://www.n-1edicoes.org/textos/14>

KONZEN, Afonso, Armando. **Reflexões sobre a medida e sua execução (ou sobre o nascimento de um modelo de convivência do jurídico e do pedagógico na socioeducação)**. In: Ilanud; ABMP; SEDH; UNFPA (Org.). Justiça adolescente e ato infracional: socioeducação e responsabilização. São Paulo: Ilanud, 2006.

LISPECTOR, Clarice. Escrever. in: **A descoberta do mundo**. Rio de Janeiro: Rocco, 1999.

LOPES DE OLIVEIRA, M. C. **Da medida ao atendimento socioeducativo: implicações conceituais e éticas**. In: PAIVA, I. L; SOUZA, C; RODRIGUES, D.B. (Orgs.) Justiça juvenil: teoria e prática no sistema socioeducativo. Natal: Editora da UFRN, 2014.

MBEMBE, Achille. **Necropolítica**. São Paulo: N-1 Edições, 2018

UOL. 2021 Covid: **Com 754 novas mortes, Brasil tem 9º dia seguido de queda na média**. Disponível em: <<https://www.uol.com.br/vivabem/noticias/redacao/2021/07/05/covid-19-coronavirus-casos-mortes-05-de-julho.htm>> Acessado em 6 de julho.

OLIVEIRA, I. S; HAMUD, M. I.L; SOLIGUETO; M. **A experiência do GDUCC: é possível uma compreensão empática?** In: Criminologia, estudos em homenagem ao professor Alvin August de Sá. Belo Horizonte, São Paulo: Ed. D'plácido, 2020.

PAULA, Liana de. **Liberdade Assistida: punição e cidadania na cidade de São Paulo**. Tese (Doutorado em Sociologia). Universidade de São Paulo. São Paulo: 2011.

RANIERE, Edio. **A invenção das medidas socioeducativas**. Tese (Doutorado em Psicologia Social e Institucional) – Instituto de Psicologia, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2014.

RIZZINI, Irene; SPOSATI, Aldaíza; OLIVEIRA, Antônio Carlos. **Adolescências, direitos e medidas socioeducativas em meio aberto**. Cortez Editora: São Paulo, 2019.

RODRIGUES, Ana Paula, Santana. **Encosta aí, ladrão: violência policial contra adolescentes e jovens em medida socioeducativa**. Dissertação (Mestrado em Psicologia Social). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo: 2019.

SECRETARIA MUNICIPAL ASSISTÊNCIA E DESENVOLVIMENTO SOCIAL. **Portaria Nº 46/2010/SMADS dispõe sobre a tipificação da rede socioassistencial do município de São Paulo e a regulação de parceria operada por meio de convênios**. Disponível em: <https://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/upload/assistencia_social/arquivos/portarias/portaria_46-2010.pdf>

SPIVAK, Gayatri, Chakravorty. **Pode o subalterno falar?** Tradução de Sandra Regina Goulart Almeida, Marcos Pereira Feitosa, André Pereira Feitosa. Minas Gerais: Editora UFMG, 2010.

THE NEW YORK TIMES. **Covid in the U.S.: Latest Map and Case Count**. Disponível em: <https://www.nytimes.com/interactive/2020/us/coronavirus-us-cases.html>
Acesso em out/2020.

UOL. **Pelo 20º dia seguido, Brasil tem média recorde de mortes por covid-19**. Disponível em: <<https://noticias.uol.com.br/saude/ultimas-noticias/redacao/2021/03/18/vacinacao-covid-19-coronavirus-18-de-marco.htm>>
Acesso em 18 de março de 2021

VICENTIN, Maria Cristina, Gonçalves; PADILLA-GOMEZ, Alejandra; CATÃO, Ana Lucia. **Notas sobre responsabilidade desde os escritos de M. Foucault: pistas para pensar a justiça juvenil**. Revista Brasileira de Ciências Criminais: RBCCrim, v. 22, n. 109, p. 21-46. São Paulo, 2014.

WAISELFISZ, Julio, Jacobo. **Mapa da Violência 2016: Homicídios por Arma de Fogo no Brasil**. Brasília: FLACSO/BRASIL. Secretaria de Políticas de Promoção e Igualdade de Racial. Secretaria Nacional de Juventude. Secretaria Geral da Presidência da República. Disponível em: <http://www.mapadaviolencia.org.br/> Acesso em jan de 2019.

Mapa da Violência 2014: Homicídios e juventude no Brasil. Brasília, FLACSO/BRASIL. Secretaria de Políticas de Promoção e Igualdade de Racial. Secretaria Nacional de Juventude. Secretaria Geral da Presidência da República. Disponível em: <http://www.mapadaviolencia.org.br/> Acesso em jan de 2019.

ANEXOS

ANEXO A - ROTEIRO DE ENTREVISTA

Entrevista Semidirigida com profissionais que trabalham ou já trabalharam em Serviços de Medidas Socioeducativas em Meio Aberto (SMSE/MA)

Da entrada;

1. Quando você entrou no serviço de medidas socioeducativas em meio aberto?
2. Você ainda trabalha com MSE?
3. Há quanto tempo está lá ou por quanto tempo esteve na área? Já teve quantas experiências no meio aberto? Todas foram no município de São Paulo?
4. Como foi a sua entrada no SMSE/MA? Você já conhecia o trabalho que era realizado neste tipo de serviço? (desejou o trabalho ou “caiu”)
5. O que mais te chamou a atenção quando entrou no SMSE/MA?
6. Como você caracterizaria os meninos e meninas que cumprem medidas socioeducativas? / Quem são os meninos e meninas dos MSEs?

Dos itinerários formativos;

1. Ao longo do seu percurso de trabalho, você teve que realizar cursos ou algum outro tipo de formação para desempenhá-lo?
2. Que tipo de formações você realizou ao longo de sua trajetória? Dentre elas, quais você destacaria de maior importância para a sua atuação?
3. Dentre seus itinerários de vida, quais você considera que foram marcantes na sua formação enquanto profissional para a atuação com as medidas socioeducativas?
4. Você frequentou ou frequenta algum tipo de grupo (de estudos, de trabalho, coletivos, etc.) como parte de sua formação no campo?
5. Em seu território de atuação, você contou com o suporte de outros atores da rede socioassistencial, da saúde, da educação ou de outra área como parceiros no trabalho socioeducativo?
6. Destas áreas, de quais delas você sentia mais suporte para desempenhar o trabalho intersetorial do MSE?
7. Você realizava leituras que lhe davam aportes para sustentar sua prática? O que você considerava ou considera importante para esse trabalho?

Do modo de fazer institucional / da equipe;

1. Dentre as práticas que são ou foram realizadas no serviço de MSE, quais você destacaria de maior importância no processo socioeducativo dos e das adolescentes?
2. Me conte algumas destas práticas (duas ou três). (aqui é legal fazer perguntas quanto a onde, com quem e como aconteciam)
3. Como você avalia o tipo de vinculação dos adolescentes a estas práticas e os efeitos na vida destes?
4. No serviço de medida, quais as situações/necessidades vividas pelos adolescentes eram as mais difíceis de abordar? Como você avalia que os adolescentes vivem este processo? Nestas práticas, vocês viveram situações de conflito e impasses com os adolescentes? Com famílias? Com outros serviços e atores?

Do seu modo de fazer;

1. Destaque duas práticas realizadas por você que você avalia como interessantes e importantes no processo de trabalho com os adolescentes?
2. Conte uma cena de alguma intervenção realizada no MSE que retrate bem a sua maneira de fazer socioeducação.
3. Durante o período que trabalhou, quais foram os maiores impasses que você enfrentou em sua atuação?
4. Dentre suas práticas no MSE, há alguma (s) que você considera ter saído do convencional, do protocolar? Como seus pares lidaram com essas formas de se fazer? O que da sua prática no serviço você considera que foi consolidado e tornou se uma característica do seu fazer na socioeducação?
5. O que você diria, em poucas palavras, que caracteriza, na sua perspectiva, a socioeducação e o que você diria que não é a socioeducação.

ANEXO B - QUADRO DOS EIXOS DA ANÁLISE DE CONTEÚDO TEMÁTICA

EIXOS DA ANÁLISE DE CONTEÚDO TEMÁTICA	
Categorias	Subcategorias
Concepções de Socioeducação	Território e Comunidade
	Trabalho de Base
	Posição ético-política-abolicionista
	Educação como prática de liberdade
Práticas Socioeducativas e suas dimensões	Intersetorialidade / Articulação de Rede
	Convivência (Acolhimento e Vínculo)
	Pertencimento/Reconhecimento: articulação com o território existencial da periferia
	Movimentos Sociais e Politização
	Tipos de práticas em socioeducação (PSC Coletiva, Cursinho, Oficinas sobre Masculinidades, Feminismos, Raça, gênero, machismo, patriarcado, corpo e o corpo negro)
Processos de trabalho de equipe	Precarização e isolamento X Coletivo
	Tensões na equipe
	Sobreimplicação
	Invenção
	Ativismo
	Politização
	Concepção de trabalho técnico X Concepção de Educador
	Multidisciplinaridade de equipe