



Childhood: a device of governmentality of the child body

Infância: dispositivo de governamentalidade do corpo criança

Infancia: un dispositivo de gubernamentalidad del cuerpo infantil

Aurea Maria Pires Rodrigues¹ 

¹ Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, Sergipe, Brasil.

Autor correspondente:

Aurea Maria Pires Rodrigues

E-mail: adinharodrigues@hotmail.com

Como citar: Rodrigues, A. M. P. (2021). Childhood: a device of governmentality of the child body. *Journal of Research and Knowledge Spreading*, 2(1), e12345. <https://doi.org/10.20952/jrks2112345>

ABSTRACT

This work aimed to problematize the production of the object childhood as a governmentality device, gradually reconfigured in disciplinary society, biopolitics, as Foucault (1979) says, and in the society of control, as explained by Deleuze (1990) and Lazzari (2008). To do so, we used the cartographic method, which points out that, following legal procedures, we research and intervene, intending to produce other realities, seeking to break with the logic of capture established, we will follow the practices of a psychologist in a Specialized Reference Center of Social Assistance (CREAS), which works with children and adolescents victims of rights violations. Pointing out how the production of a literature of Education, at the same time as its production as a field of knowledge, it produced a certain mode of action and a certain subjective profile of childhood, affecting another relationship between families and the Modern State through public policies.

Keywords: Biopolitics. Childhood. Device. Governmentality. Society of control.

RESUMO

O objetivo desta escrita é problematizar a produção do objeto infância, enquanto um dispositivo de governamentalidade, que foi se reconfigurando na sociedade disciplinar, na biopolítica, como versa Foucault (1979) e, na sociedade de controle, como explanam Deleuze (1990) e Lazzari (2008). Para tanto, através do método cartográfico, o qual aponta que acompanhando a processualidade, se pesquisa e se intervém, tencionando a produção de outras realidades, que buscam romper com as lógicas de captura instituídas, acompanharemos as práticas de uma psicóloga em um Centro de Referência Especializado da Assistência Social (CREAS), que atua com crianças e adolescentes vítimas de violações de direitos. Apontando como a produção de uma literatura da Educação, ao mesmo tempo da produção desta enquanto campo de saber, produziu um certo modo de atuação e assim de certo perfil subjetivo da

infância, incidindo em outra relação das famílias com o Estado Moderno por entre as políticas públicas.

Palavras-chave: Biopolítica. Dispositivo. Governamentalidade. Infância. Sociedade de controle.

RESUMEN

El objetivo de este trabajo es problematizar la producción del objeto infancia, como dispositivo de gubernamentalidad, que se ha reconfigurado en la sociedad disciplinaria, en la biopolítica, como dice Foucault (1979), y en la sociedad de control, como explica Deleuze (1990) y Lazzari (2008). Para ello, a través del método cartográfico, que señala que siguiendo la procesualidad, se investiga y se interviene, con la intención de producir otras realidades, que busquen romper con las lógicas de captura establecidas, seguiremos las prácticas de una psicóloga en un Centro de Referencia Especializado de Asistencia Social (CREAS), que trabaja con niños(as) y adolescentes víctimas de violaciones de derechos. Señalando cómo la producción de una literatura de la Educación, al mismo tiempo que su producción como campo de conocimiento, produjo un cierto modo de acción y por ende un cierto perfil subjetivo de la infancia, enfocándose en otra relación de las familias con el Estado Moderno entre las políticas públicas.

Palabras clave: Biopolítica. Dispositivo. Gubernamentalidad. Infancia. Sociedad de control.

INTRODUÇÃO

Caro leitor, essa escrita, que aqui lhe convido a enveredar, nasceu com uma carta, que despretensiosamente foi escrita para uma disciplina do Doutorado em Educação, da Universidade Federal de Sergipe, que curso desde 2019. A pedido dos professores que ministravam uma disciplina sobre a obra foucaultiana, nós discentes tivemos que escrever uma carta, tendo como base inspiradora uma obra artística. Cinéfila que sou, e sempre pensando com a minha tese, que tem como campo de pesquisa o meu campo de trabalho, qual seja, um Centro de Referência Especializado da Assistência Social (CREAS), do centro sul-sergipano, onde atuo como psicóloga, escolhi para tal empreitada o filme *O contador de histórias*¹. Queria conversar com Roberto, o protagonista do filme, contar-lhe sobre minhas práticas na atuação com crianças e adolescentes vítimas de violações de direitos, tais como: maus tratos, violência física, psicológica, sexual, negligência, entre outras. Queria contar-lhe como sua história de vida, que se deu lá pela década de 70, ainda é a vida de muitos outros meninos e meninas, mesmo com toda a reformulação da Constituição Federal de 88, a extinção do Código de Menores, das FEBENS, a promulgação do Estatuto da Criança e do adolescente, a institucionalização dos Conselhos Tutelares (CT), e do Sistema de Garantia de Direitos (SGD). Assim sendo, convido-o a ler esta carta, que não chegou a Roberto, mas que pode chegar a afetar nosso pensar sobre esses meninos e meninas do século XXI, e das práticas realizadas nos diferentes equipamentos construídos para a proteção das crianças e dos adolescentes. Para tanto, convido-o a ler a carta escrita para Roberto, e assim partirmos para as problematizações acadêmicas.

São Cristóvão, 27 de junho de 2020.

Querido Roberto, não sou nenhuma das duas psicólogas de óculos grande que lhe avaliaram na FEBEM, em 1978, e lhe diagnosticaram com dislalia avançada e sinais de dislexia e discalculia. Ao contar sua história, você não citou o nome delas, e eu entendo o porquê de

¹ *O Contador de Histórias* é um filme baseado na história real de Roberto Carlos Ramos, que aos 13 anos foi adotado pela pedagoga francesa Margherit Dugas, se recuperou, formou-se pedagogo e é considerado um dos dez maiores contadores de histórias do mundo. Ramos estudou na França e retornou ao Brasil, onde passou a lecionar e adotou 25 crianças. O filme é dirigido por Luiz Villaça. O longa conta com as participações da franco-portuguesa Maria de Medeiros, além de Malu Galli, Chico Diaz e Denise Fraga. Recuperado de:

<https://www.guiadasemana.com.br/cinema/sinopse/o-contador-de-historias>

isso não ser importante. Acredito que nenhuma delas se preocupou em apresentar-se para você. Em sua sabedoria de criança, você percebeu que ao errar as perguntas descabidas que elas lhe faziam, você ganhava um biscoito recheado, algo tão gostoso e doce para você, menino caçula de uma família da periferia de Belo Horizonte, com mais nove irmãos, mãe lavadeira e pai não citado em nenhum momento, por ninguém, nessa trilogia da sua vida, narrada de forma tão inebriante por você nesse filme. Diante da forma como você narra sua história, entendemos o porquê sua mãe o levou e lhe deixou ali, naquele lugar ensolarado, sem despedidas, diante das promessas de transformar crianças de famílias pobres em doutores, por meio da: Fé; Educação; Bons Modos; Esperança; Moral - FEBEM.

Mas, Roberto, quero lhe contar sobre essa psicóloga que atua com crianças e adolescentes vítimas de violações de direitos. Quero lhe contar como sua história, de adolescente irreversível na década de 70, se entrelaça a minha enquanto psicóloga atuante em política pública em 2020 – pós-redemocratização, Constituição Federal e ECA, com jovens “rebeldes”, “desobedientes”, “perdidos”, “usuários de drogas”, “aliciadas”. Quero lhe contar que a Política Nacional de Assistência Social foi criada com a Constituição de 88 e, que o Estatuto do Menor, que regia a FEBEM não mais existe; que as FEBEMs foram substituídas por Centros de Atendimento ao Menor, para adolescentes em conflito com a lei e, Casas de Acolhimento, para crianças e adolescentes em situações de violações extremas de direito, bem como que toda uma política foi construída para que as crianças e os adolescentes não precisem ser institucionalizados, como você foi, por conta da pobreza, por meio de um Sistema, o Sistema de Garantia de Direitos (SGD), enquanto um fazer em rede para garantir que a criança e o adolescente sejam vistos enquanto prioridade de todas as políticas públicas e, assim, seja garantido seus direitos à educação, à saúde, à moradia, à segurança, ao lazer, entre e outros. Enquanto psicóloga, nesse emaranhado de políticas, eu não saio diagnosticando as crianças como aconteceu com você, a minha função é de atuar enquanto psicóloga social, que pensa os atravessamentos sócio-históricos e econômicos que compõem os sujeitos que eu assisto, bem como, das comunidades que eles residem. Eles além de virem ao meu serviço, chamado CREAS, eu vou até suas casas, faço visitas domiciliares. No papel deveríamos atuar de forma a fortalecer vínculos e potencializar autonomia das famílias, mas no fundo nós continuamos as mesmas psicólogas de óculos grande.

Margherit lhe contou tudo, né!? Lhe disse como a Diretora da FEBEM se referia a você - o irreversível, que fugia toda hora, um adolescente problemático que já fumava, cheirava, roubava e, o que mais me doeu ao assistir essa passagem, por ser tão corriqueiro a mim em pleno 2020, foi: “Já fizemos de tudo com ele e, não adianta”. Pois é, Roberto, essas expressões e essa fala tão violentas ainda permeiam nossas práticas.

E aqui é o mais insano, porque saímos, aparentemente, do âmbito da total institucionalização/ disciplinamento, como a que você viveu, para um modelo aberto, com vários órgãos para compor um Sistema de Garantia de Direitos para as crianças e os adolescentes e, no micro do fazer, continuamos na mesma lógica disciplinar. Diria, claro, que com todo o refinamento da biopolítica, regulando muito mais, já que ao passo que seus corpos foram “mais” libertos das amarras institucionais das FEBEMs, nós passamos a atuar juntinho do cotidiano de vocês, dentro de suas casas.

Inúmeras são as mães como a sua, que encontro constantemente em meu trabalho, mães sozinhas, que não sabem se quer escrever seus nomes, com vários filhos, empregos precarizados. E lá vamos nós, na casa dessas mulheres dizer como elas tem que viver, elaborar relatórios de acompanhamento para juízes, promotores, conselheiros tutelares, apontando inclusive situações de risco social para seus filhos.

Nesse junho de 2020, estamos no meio de uma pandemia. Chego no trabalho e tenho que escolher o caso mais grave para tentar diante das dificuldades, medos causados pelo vírus, fazer alguma coisa. Não está fácil, mas sei que você me entende. Sonho todos os dias com aquele abraço que sua mãe lhe deu, depois de 12 anos longe e, depois de perguntar o que você tinha virado. Professor... e um dos dez maiores contadores de histórias do mundo.

Querido colega professor, quero, por fim, parabeniza-lo por toda a reinvenção que o encontro pelo afeto com Margherit lhe proporcionou, fazendo você adentrar na FEBEM como estagiário de pedagogia, levando para aquele sombrio lugar as histórias que fizeram

você fugir das amarras disciplinares. Gratidão por mostrar-nos como o ato de contar histórias, com as ressignificações possíveis podem produzir tantas fugas!
 Com carinho,
 Aurea Rodrigues.

Assim sendo, diante desse diálogo com Roberto, e das discussões nas disciplinas do Doutorado em Educação, passei a pensar como a objetificação da infância, atravessada por certo saber, compunha as minhas práticas cotidianas com tantos meninos e meninas, e assim cheguei ao objetivo dessa escrita: problematizar o objeto infância, enquanto um dispositivo de governamentalidade que produz um certo modo de ser e estar no mundo do corpo criança, inscrito pelo e com o modo de fazer em políticas públicas.

QUESTÕES CONCEITUAIS E METODOLÓGICAS

Partindo da perspectiva de uma Psicologia Social, que busca uma epistemologia de fazer pesquisa que rompa com o modelo cartesiano, a metodologia aqui escolhida foi a cartografia. Metodologia pensada com Deleuze & Guattari (2011), segundo a qual pesquisar é a um só tempo intervir, longe de buscas por verdades, a cartografia nos fala de produção de dados, de realidades, através de dispositivos, que ao questionar as linhas que instituem modos de ser, outras podem ser produzidas. A produção dos dados se dará por meio da problematização das práticas realizadas dentro do equipamento CREAS, naquilo que mantém certo modo de disciplinamento com práticas pedagogizantes, bem como biopolíticas e de controle, com a efetivação de uma política dita pública que passou a incidir sobre as famílias, em seus territórios, dentro de seus lares. Para tanto, o objeto infância será aqui forjado enquanto dispositivo.

A escolha do conceito-ferramenta Dispositivo atravessa, também, a própria escolha metodológica, haja vista que, “O dispositivo é, na realidade, antes de tudo, uma máquina que produz subjetivações, e enquanto tal é uma máquina de governo” (Deleuze, 1996, p. 15)². De maneira que, “Desenredar as linhas de um dispositivo, em cada caso, é construir um mapa, cartografar, percorrer terras desconhecidas.” (Deleuze, 1996, p. 1), na relação entre saber-poder-subjetividade apontada por Foucault. Deleuze diz que Foucault destaca dimensões do dispositivo, duas delas são as curvas de visibilidade e as de enunciação. Como “máquinas de fazer ver e de fazer falar” (Deleuze, 1996, p. 1), já os enunciados originados nos regimes a que dão origem, na relação entre saber e poder que produzem as luzes para se vê o que estar no âmbito do regime dos enunciados. “E em cada dispositivo as linhas atravessam limiares em função dos quais são estéticas, científicas, políticas, etc.” (Deleuze, 1996, p. 1). “...o poder é a terceira dimensão do espaço, interior ao dispositivo, variável com os dispositivos. É uma linha composta com o saber, tal como o poder” (Deleuze, 1996, p. 2), de modo que o dispositivo comporta linhas de força, linhas que atravessam as de visibilidade e as de enunciação, linhas de fuga, que mantêm movimento, que dessubjetivam, que subjetivam.

Silva (2014), por sua vez, aponta que Deleuze não se restringe à questão da subjetivação, mas sim na potência do dispositivo, a qual reside na sua mobilidade, variação e dinamismo. Deleuze nos fala de uma filosofia do dispositivo, com a qual aponta uma importante consequência, que é o repúdio aos universais. “O Uno, o Todo, o Verdadeiro, o objeto, os sujeitos não são universais, mas processos singulares, de unificação, de totalização, de verificação, de objetivação, de subjetivação imanentes a dado dispositivo” (Deleuze, 1996, p. 3). “...todo o dispositivo se define pelo que detém em novidade e criatividade, e que ao mesmo tempo marca a sua capacidade de se transformar” (Deleuze, 1996, p. 4). Pensar com e por dispositivos é

² Recuperado de:

https://www.uc.pt/iii/ceis20/conceitos_dispositivos/programa/deleuze_dispositivo#:~:text=Gilles%20Deleuze&text=E%2C%20no%20dispositivo%2C%20as%20linhas,se%20afastam%20uma%20das%20outras

traçar mapas políticos e afetivos, ou seja, é cartografar práticas. E na escrita que aqui se pretende, é traçar linhas duras que institucionalizam certo saber em torno do corpo criança, que produz a infância, ao passo que rachaduras possam ser abertas para a produção de corpos criativos, naquilo que possibilite movimento em suas existências.

No que se refere ao biopoder, Foucault (1976) nos fala em um poder que incide sobre o homem-espécie, por meio de saberes que com tecnologias, que atuam sobre a natalidade, mortalidade, morbidades, incidem em um processo de massificação, se dirigindo à multiplicidade, ou seja, à produção do objeto População. Já sobre a sociedade de controle, Deleuze (1990, p. 3), em um artigo intitulado *Post-scriptum sobre as sociedades de controle*, aponta que “O controle é de curto prazo e de rotação rápida, mas também contínuo e ilimitado, ao passo que a disciplina era de longa duração, infinita e descontínua. O homem não é mais o homem confinado, mas o homem endividado”. De um corpo docilizado, para um corpo empreendedor de si.

No tocante ao conceito de governamentalidade, forjado por Foucault (2008b), este nos fala de uma arte de governar, por meio de uma razão de Estado, no que se refere à produção das verdades. Um dispositivo de poder administrativo, o qual tem a população como alvo, como saber a economia política e seus instrumentos técnicos os dispositivos de segurança. “Temos, portanto, a economia, a gestão da população, o direito, com o aparelho judiciário, [o] respeito as liberdades, um aparelho policial, um aparelho diplomático, um aparelho militar” (Foucault, 2008b, p. 477).

No que se refere ao campo de pesquisa, o Centro de Referência Especializado da Assistência Social (CREAS) é um equipamento da Rede de Proteção Social Especial (PSE), da Política Nacional de Assistência Social (PNAS), que efetiva o Sistema Único de Assistência Social (SUAS). Amparado na Constituição Federal, na Lei nº 8.742/1993, Lei nº 12.435/2011, PNAS, Normas Operacionais Básicas (NOB/SUAS), Tipificação Nacional de Serviços Socioassistenciais, Estatuto da Criança e do Adolescente, Estatuto do Idoso, Planos Nacionais (Brasil, 2011). O CREAS atua com famílias e indivíduos que tiveram seus direitos violados, com grupos ditos como vulneráveis, quais sejam, crianças, adolescentes, idosos, mulheres, comunidade LGBTQIA+, além de adolescentes em conflito com a lei, sendo o órgão responsável por acompanhar as medidas socioeducativas infligidas pelos juízes da Vara Criminal.

O SUAS organiza-se em Rede: 1. A Rede de Proteção Social Básica (PSB), a qual busca prevenir situações de vulnerabilidade social, “por meio do desenvolvimento de potencialidades e aquisições e do fortalecimento de vínculos familiares e comunitários.” (Brasil, 2011, p. 17); e 2. A Rede de Proteção Social Especial (PSE), a qual se subdivide em Média e Alta complexidade. A média, na qual se insere o CREAS, trata de casos nos quais houve a violação de algum direito, já a alta, quando se faz necessário a acolhimento institucional, a retirada do indivíduo do ambiente onde acontecia a violação, como exemplo a institucionalização de crianças e adolescentes.

Com foco nas famílias e seus vínculos, a equipe técnica³ composta por psicóloga e assistente social, realiza: - visitas domiciliares nas residências das famílias acompanhadas; - intervenções no próprio equipamento, com grupos de convivência; - elaboração de relatórios de acompanhamento para os órgãos do Sistema de Garantia de Direitos (SGD), como Educação, Saúde, Sistema de Justiça; - reuniões com outros órgãos do SGD para produção de Rede; - encaminhamentos para outros serviços. Tem-se como base, para o nosso fazer, a construção de vínculos da equipe com a família e os indivíduos acompanhados. Destaca-se, ainda, em termos

³ Frisa-se que segundo a NOB/RH SUAS, a equipe mínima, capacitada para atender 50 pessoas, de um CREAS deve contar com um psicólogo, um assistente social, um advogado, um coordenador, dois profissionais de nível superior ou médio (abordagem dos usuários), um auxiliar administrativo. Recuperado de: http://www.mds.gov.br/webarquivos/publicacao/assistencia_social/Normativas/NOB-RH_SUAS_Anotada_Comentada.pdf

de princípios e diretrizes, o foco no território, sendo este o balizador para a construção das práticas, com suas vicissitudes, problemáticas e potencialidades.

Há serviços específicos ofertados dentro do equipamento, quais sejam: o Serviço de Proteção e Atendimento Especializado a Famílias e Indivíduos (PAEFI), no qual se inscreve as crianças e os adolescentes vítimas de violação; Serviço Especializado em Abordagem Social; Serviço de Proteção Social a Adolescentes em Cumprimento de Medida Socioeducativa de Liberdade Assistida (LA), e de Prestação de Serviços à Comunidade (PSC); Serviço de Proteção Social Especial para Pessoas com Deficiência, Idosas e suas Famílias; Serviço Especializado para Pessoas em Situação de Rua. Estes serviços apesar de terem peculiaridades, especialmente em relação aos públicos de atendimento, possuem as mesmas bases no que se refere a princípios e diretrizes da Política Nacional de Assistência Social (PNAS).

Com esses conceitos e problematizações levantados até aqui, quero convidar, você leitor, a desnaturalizarmos o conceito infância, ao problematizarmos o saber Educação, bem como o conceito família inscrito na relação com essa infância e forjado no fazer das políticas públicas. Vamos, então, por meio do dispositivo infância, acompanhar a processualidade das práticas da psicóloga, através do problema: como produzir práticas que rompam com a lógica de disciplinamento e controle instituída no seu equipamento CREAS, de modo a potencializar a produção de sujeitos criativos que teçam suas realidades?

A OBJETIFICAÇÃO DA INFÂNCIA

“Irei encaminhar um adolescente para você, porque você tem as técnicas devidas para resolver o problema” (Técnico do Ministério Público). E sabe qual era o tal problema? Segundo o mesmo técnico – *rebeldia*. A cada dia, o CREAS recebe encaminhamentos de adolescentes *rebeldes*, seja dos Conselhos Tutelares, seja das escolas, seja do Ministério Público, entre outros. Meninos e meninas que fazem uso de drogas lícitas e ilícitas, que passam noites fora de casa, que se prostituem para manter o vício, que não “ouvem” seus responsáveis. Como foi especificado na introdução, o CREAS atua com crianças e adolescentes vítimas de violências, e nesses casos os órgãos usam de vários argumentos para poderem encaminhá-los. Já cheguei a ouvi que um adolescente se encontrava em situação de violação, por estar colocando sua própria vida em risco fazendo uso de drogas, e que por ser adolescente não possuía o discernimento devido para saber o que é o certo e o errado, e assim, auto violava seu direito à vida. Até concordo que ele esteja colocando sua vida em risco, em vários aspectos, mas tratar puramente como uma violação de direito, com o argumento de que ele não possui discernimento, só aumento os procedimentos no Ministério Público e os processos na Vara da Infância do Tribunal de Justiça. Na verdade, por ninguém saber ao certo como proceder nessas situações, até porque não há de fato uma Rede de Proteção Integral à criança e ao adolescente efetiva, com as políticas públicas dialogando e tecendo uma proteção e um cuidado integralizados, as crianças e os adolescentes tornam-se questões individualizadas e encaminhadas de serviço a outro. Na expectativa de que a psicóloga com suas técnicas mude o comportamento deles, os encaminham para o CREAS. Há casos, porém, que há situações de violação embutidas, mas nem todos. E em muitas situações, por não conseguirmos essa tal rede de Proteção, acabamos inserindo em nosso serviço os *rebeldes*. Inúmeras questões estão emaranhadas nessas situações, todavia, nesse tópico focaremos no micro do fazer no CREAS, com sua relação com a objetificação da infância, por meio de vários saberes, como o da Educação e, como esse modo atua como um dispositivo de governamentalidade do corpo criança.

“Foi Foucault aquele que melhor nos mostrou como as práticas e os saberes vêm funcionando, nos últimos quatro séculos, para fabricar a Modernidade e o assim chamado moderno” (Veiga-Neto, 2004, p. 17), de modo que, é buscando o processo de objetificação da Infância, em consonância com o processo de produção do saber Educação, que as práticas

podem ser problematizadas. Desnaturalizar, dessa forma, o lugar onde foi colocado a criança na modernidade.

Um acontecimento apontado como importante, para a tomada da infância enquanto campo de saber, por meio da produção da Educação, enquanto campo científico moderno de produção da razão, foi a obra *Emílio ou da Educação* de Jean-Jacques Rousseau, publicada em 1762 na cidade de Paris.

Boto (2010) defende a hipótese de que a obra *Emílio ou Da Educação*, não é apenas uma obra na qual com seu personagem imaginário Emílio, o autor disserta sobre um modelo educacional perfeito, mas sim, a procura por uma concepção de criança.

“A infância é, para Rousseau, uma categoria escolhida meticulosamente para operar o pensamento sobre a condição humana.” (Boto, 2010, p. 211). Operação esta que produz linhas para a formatação do objeto infância. Por entre observações, analisando a criança e tendo a partir dela o lugar para a produção da Educação de Emílio, Rousseau (2004) constrói uma filosofia da infância, com todo um método educacional, a partir da estruturação da infância por meio de fases de desenvolvimento. “Os primeiros desenvolvimentos da infância dão-se quase todos ao mesmo tempo. A criança aprende a falar, a comer, e a andar aproximadamente ao mesmo tempo. Esta é propriamente a primeira fase de sua vida.” (Rousseau, 2004, p. 68) e, assim ele segue com seu Emílio crescendo, sendo analisado e estruturado e assim educado.

Boto (2010) aponta alguns postulados trabalhados por Rousseau, na sua aceção de infância, que possibilitaram a objetificação da mesma. A observação da infância, para saber suas características constitutivas - “Estudemos as crianças e logo a reaprenderemos com ela. As amas-de-leite são nossas mestras nessa língua, pois entendem tudo o que os bebês lhe dizem” (Rousseau, 2004, p. 53); o modo de agir com as crianças, enquanto um campo que precisa ser feito através das observações, inclusive dos modos como seus corpos se desenvolvem. Rousseau (2004), desse modo, traz uma discussão entre sociedade e natureza, pensando a Educação de Emílio nesse ínterim, haja vista que a produção do homem para a sociedade é seu grande legado. “[...] será fundamental que, ao educar, não se desfigure a face original da natureza humana, até porque a educação – do ponto de vista rousseauiano — é uma dinâmica que possui tripla origem: a da natureza, a das coisas e a dos homens” (Boto, 2010, p. 212).

O acontecimento que Rousseau abre nesse processo histórico é um outro modo de apreensão da realidade, quando as relações de poder ocorrem por entre relações de saber, segundo a perspectiva de Foucault (2010). Em *Vigiar e Punir*, Foucault (2010) nos coloca diante de um outro modelo de práticas, por onde o corpo é tomado enquanto objeto de saberes, produzindo assim outros sujeitos – o indivíduo. Indivíduo este que passa a campo legítimo de atuação do Estado por meio das políticas públicas.

No tocante à política pública de que aqui falamos, a Política Nacional de Assistência Social, executada no CREAS, recebido o encaminhamento da criança ou do adolescente, a equipe realiza visita domiciliar à família para acolher a demanda. Havendo a violação de direito, é inserido para acompanhamento. Aqui faz-se necessário duas explicações. A primeira é que não é o CREAS que deve dizer se há ou não a violação, uma vez que pelo fluxograma do sistema de proteção, o equipamento deve atuar com o caso que houve violação, mas por dificuldades dos próprios órgãos investigativos, eles são inseridos no serviço, sem a devida comprovação policial. Ao CREAS, assim, não compete investigar, mas atuar com as relações familiares e comunitárias para o fortalecimento dos vínculos diante das violações. Segundo que o acompanhamento é psicossocial, ou seja, realizado por equipe interdisciplinar, em sua maioria composta por psicólogo e assistente social, de modo que se dá, em nosso equipamento, por meio de visitas domiciliares, grupos de convivência das crianças e dos adolescentes, bem como dos familiares, acolhimentos individualizados, reuniões com outros equipamentos para inserção e produção de rede, como já descrito no tópico Questões conceituais e metodológicas. Para discuti ao que cabe a essa escrita, quero problematizar o nosso micro – os grupos de convivência com as crianças e os adolescentes.

Quero apresentar-lhe alguns de nossos meninos e meninas e como atuamos nos grupos. Conheçam Pedro⁴. Este chegou ao CREAS com quatorze anos, encaminhado pela Vara Criminal para cumprir medida socioeducativa de Liberdade Assistida. Não era aparentemente um caso de violação, mas de um adolescente que havia infligido alguma Lei. Logo depois, descobrimos que Pedro havia sido enredado numa situação de furto por estar no local errado e na hora errada. Pedro, como muitos dos meninos desse país, era quem na época sustentava sua família com o trabalho de *carrego*⁵ na feira livre da cidade. Estava assim em situação de violação de direito – Trabalho Infantil. A mãe do adolescente encontrava-se sob custódia por tráfico de drogas, e seu pai havia sido assassinado, também, por envolvimento com o tráfico de drogas. O Inserimos, assim, no serviço de violação. Pedro não nos olhava nos olhos, sempre de cabeça baixa, apenas balbuciava algumas palavras, não sabia se quer escrever seu nome. Já Joice⁶ (dezesesseis anos), encaminhada por um outro equipamento da Assistência Social, em decorrência de denúncia de um suposto aliciamento, logo enveredou a lista dos rebeldes, pois seguia a listagem trazida no início do tópico, com uma relação violenta e conflituosa com sua mãe, pouco se preocupava com o futuro que tanto falávamos nos nossos grupos.

Esses dois adolescentes, aparentemente, com demandas bem distintas, participavam semanalmente de um grupo de adolescentes, que era dirigido por uma pedagoga, um oficinairo de pintura e eu – a psicóloga. O equipamento contava com um veículo para realizar o traslado dos usuários. O grupo iniciava com todos em roda, para falarem sobre sua semana, posteriormente a pedagoga trazia algum conteúdo, normalmente, sobre assuntos em torno da cidadania e, posteriormente acontecia a oficina de pintura. A psicóloga realizava algumas intervenções, trazendo discussões mais específicas, como questões de gênero, sexualidade, como lhe dar com as emoções, entre outros, com o objetivo de atuar em questões que atravessam as situações de violações. Nesses momentos, acabávamos caindo em discursos que pediam suas consciências, para que seguissem o que preza a suas idades – estudar e serem adolescentes não *rebeldes*.

Bernard Charlot (2013, p. 276), ao problematizar a relação da Educação e da Cidadania, diz que a palavra cidadania tem reaparecido no debate público e político, diante da violência, do individualismo, da desfiliação a um todo comum e, assim questiona: “o que significa esta palavra, porém, em um período de recuo do Estado e em um momento Histórico humano em que o fundamento do viver juntos já não é político-educacional, mas socioeconômico?”. Ao mesmo tempo em que, logo abaixo responde: “Apela-se para um conceito político para represar os efeitos sociais de uma lógica socioeconômica” (p. 276). Charlot (2013) abre uma fenda para se pensar na Educação e, apesar de meu setor de trabalho não se inscrever a princípio como educacional, somos convocados a pedagogizar as crianças e os adolescentes com os discursos: –Estudem para serem alguém na vida! – O que vocês querem da vida? – O que serão quando crescerem? Eis aqui um anacronismo desses tempos modernos: produzir práticas em uma política que se diz produtora de autonomia, de cidadãos, mas que os empurram para a competição, o individualismo, o esquecimento de si, de suas marcas, de seus corpos. E no dia-a-dia de trabalho, continuamos no registro de uma conscientização. Seguimos, assim, diante de uma pedagogia da captura, como escreve Larrosa (2016, p. 185), de um fazer erigido por saberes/poderes que retira os possíveis inerentes ao nascimento do novo que uma criança nos apresenta. “Todos trabalham para reduzir o que ainda existe de desconhecido nas crianças e para submeter aquilo que nelas ainda existe de selvagem”. Apagamos o novo e inscrevemos um modelo socioeconômico globalizado em seus corpos, esperando por uma consciência que fale acima de sua própria vivência. Enquanto “Uma prática técnica, definitivamente, em que o resultado deve se produzir segundo o que foi previsto antes de iniciar” (Larrosa, 2016, p. 193),

⁴ Nome fictício para assegurar a identidade da jovem.

⁵ Exercício realizado nas feiras livres, no qual as compras das pessoas são levadas até suas residências por meio de carrinhos de mão.

⁶ Nome fictício para assegurar a identidade da jovem.

não estamos conseguindo lidar com esses corpos, com esses sujeitos à margem de um projeto tão delineado educacionalmente falando. Projeto este que tem suas bases com a própria produção dos saberes, os quais enredam políticas que em sua dimensão pública, compõem os dispositivos de governamentalidade.

O tema da Educação passa, então, a ser discutido sob a lógica de um controle estatal regulador e aglutinador das iniciativas no campo da instrução. Há aqui um deslocamento da antiga concepção de escola, embora não seja apropriado falar em ruptura. Trata-se da adequação do modelo escolar, que vinha sendo desenhado desde o Renascimento, para os interesses dos Estados nacionais em vias de fortalecimento. Desde o Iluminismo, pensar a educação tem sido refletir sobre um tema de Estado (Boto, 1996, p. 51-52).

A era Iluminista – O dar Luzes – tem na Educação um grande instrumento de produção de um certo Estado. Estado este que teve na docilização dos corpos, por meio de técnicas disciplinares, por entre instituições, como a escola, seu grande motor. Técnicas estas construídas com esse próprio saber, as quais enredam as práticas fora dos muros das instituições apresentadas por Foucault (1979). O modo como Condorcet (2008), em suas *Cinco memórias sobre a instrução pública*, disserta como a instrução deve ser parte do poder Público, e traz todo um modelo educacional para a criação de uma certa sociedade, nos aponta como a Educação é enverada enquanto campo de saber para a construção do objeto infância, e assim, do modo que com ela se deve atuar, para que a sociedade seja de fato iluminada por e pela razão. “A sociedade deve ainda a instrução pública como meio de aperfeiçoar a espécie humana” (Condorcet, 2008, p. 25).

O CREAS, pautado em uma política pública para a produção de autonomia e protagonismo de seus usuários, também é atravessado por essa linha de disciplinamento. Já tivemos discussões de equipe sobre o vestuário de nossas meninas, sobre o modo como se sentam, falam. Pedro, por exemplo, causou um estardalhaço à equipe no seu primeiro dia no grupo dos meninos e meninas vítimas de violação. “Ele não responde ao perfil dos outros, não ouve, não senta, fala sobre arma e matar, ri de todos”, veio a pedagoga assustada dizer-me, apontando por fim, que não tinha condições de mantê-lo nesse grupo, pois ele estava tirando o foco dos outros. Começamos, nesse momento, um duelo de argumentações, em torno dos conceitos tão contemporâneos de exclusão e inclusão. Parte da equipe tentava, eu e minha coordenadora, deixar Pedro nesse grupo, outra parte preferia que ele fosse para o grupo dos adolescentes infratores, uma vez que o perfil dos adolescentes era parecido com o de Pedro e, apesar de ele não ter cometido ato infracional, sua adaptação seria melhor. Por fim, o migramos para o Grupo dos adolescentes que cumprem medida socioeducativa de Liberdade Assistida, e em mim uma perguntou reverberou por dias: produzimos políticas públicas com o outro, ou buscamos encaixes de corpos em moldes educacionais de fazer?

Na tese de Doutorado intitulada: *Os Anéis da serpente: dispositivos de controle e tecnologias de proteção*, Lazzari (2008) disserta sobre a implantação de Políticas de Estado voltadas para o direito das crianças e dos adolescentes, como a promulgação do ECA, bem como o aparelhamento do município de São Paulo, no que se referia à Secretaria da Educação e da Secretaria da Criança, Família e Bem-estar, apontando como estas coadunam com a descrição de Estado de Controle de Deleuze, quando dispositivos de regulação saem dos espaços fechados, se organizando de outro modo na malha social, especialmente com os educadores de rua, que atuavam com crianças e adolescentes que viviam em situação de rua, apontando como o próprio modelo de Estado que forma, produz também as próprias crianças e adolescentes enquanto sujeito de direitos, e assim objetos das políticas de Estado. Sendo, por sua vez, o Conselho Tutelar um dos principais órgãos nesse aparelhamento, com o objetivo de adotar medidas de proteção e encaminhamento às demandas das famílias, escolas, e da comunidade de modo geral.

Diante da nova conjuntura social que foi se formando, a autora aponta que a Lei de Diretrizes e Bases de 96 estabeleceu uma nova relação entre professores e alunos, que saia do registro da ameaça de reprovação e da prova como dispositivos para obtenção de bom comportamento por parte dos alunos, inscrevendo a família em outro registro de poder atravessado pela institucionalização dos Conselhos Tutelares.

É esta relação inusitada que se realiza a partir da existência do Conselho Tutelar. Ele passou a ser uma instituição marcada por uma nova tecnologia de poder que imprimiu à sociedade uma autoridade jurídica, sem ser jurisdicional e pedagógica, sem ser escola. A existência do Conselho Tutelar compôs um espaço voltado para a punição e disciplinarização das crianças e adolescentes que infringem os limites determinados pela escola e pela família, tornando-se comum a ameaça de encaminhar o desobediente ao Conselho, por parte de pais e professores (Lazzari, 2008, p. 32).

Este modo pelo qual os Conselhos Tutelares foram produzidos, enquanto uma tecnologia de poder para a regulação de crianças, adolescentes, famílias, amplia-se de certo modo para outros equipamentos das políticas de proteção à criança e ao adolescente, como no qual se inscreve o CREAS. Além de o CREAS ser um dos principais órgãos acionado pelo CT, tanto o CREAS, e em especial o psicólogo passaram a ser produzidos na relação com o judiciário, com as escolas, com as famílias, em um lugar de tecnologia de poder muito semelhante ao descrito por Lazzari sobre os CTs. Os CREASs são acionados pelos CTs, pelas Delegacias, pelos Juízes das Varas da Infância, pelos Promotores, professores, diretores como espaço de disciplinamento para os corpos desobedientes.

Certo dia, recebemos uma ligação de uma escola, para que fôssemos ajudá-la a resolver uma briga entre dois adolescentes, pois um dos meninos era acompanhando por nosso serviço e eles sabiam. Esse adolescente que estava sob responsabilidade de uma tia, pois seu pai havia sido morto pelo tráfico de drogas, e sua mãe usuária de drogas vivia pelas ruas, era um dos mais tranquilos no nosso grupo. Nesse dia, no momento que fomos acionados, não tivemos como nos deslocar até a escola. Ficamos, porém, nos questionando sobre o próprio lugar da escola, o porquê de sermos acionados ao invés da família e, a própria produção do modo das políticas, haja vista que essa situação para nós pareceu endossar processos biopolíticos e de controle, uma vez que a escola sabia que esse adolescente era parte de procedimentos e processos no sistema judiciário, bem como que era acompanhado pelo Conselho Tutelar do município, de modo que, a forma que fomos convocados foi clara para que resolvêssemos o comportamento do adolescente.

O que estar em foco é o padrão de comportamento estabelecido para a chamada infância. Classifica então, o normal e o anormal, aqueles que cabem dentro dos padrões estabelecidos pela cidadania e aqueles que devem ser sancionados através de advertências, transferências de escola, tratamentos terapêuticos variados, encaminhamento para as diversas políticas sociais para tratamento culminando no encaminhamento para o Juiz (Lazzari, 2008, p. 44-45).

Não sei ao certo se Pedro encerrou sua medida socioeducativa, pois apesar de sabermos que ele não havia realizado o furto, como não houve provas substanciais que provasse o contrário, seu processo não foi encerrado. Porém, no primeiro dia que Pedro participou do grupo de adolescentes que cumprem Liberdade Assistida, tinha dado início uma oficina de capoeira. O professor, por sua vez, perguntou se ele queria tocar o pandeiro, de início ele recusou, sequer olhou para o professor, balançou a cabeça como de costume, porém, após minha insistência, ele acabou pegando o pandeiro e, facilmente conseguiu tocá-lo. Aquele corpo aparentemente pouco movente sorriu, balançou-se com os sons produzidos por ele mesmo. No final da aula, Pedro estava com o rosto erguido. Nunca esqueci daquele sorriso, com seus dentes

largos e brancos. Nunca esquecerei a potência de se tencionar o corpo por entre afecções, de escapar das práticas que se pautam em uma consciência construída por entre fases de desenvolvimento, tão bem delineadas por tantos saberes educacionais e psicológicos. Outro modo de fazer – ético-político. Ética esta, que segundo Deleuze (2002) diz que a ação na alma e no corpo se dá de forma concomitante, “o que é paixão no corpo é por sua vez necessariamente paixão na alma” (Deleuze, 2002, p. 24), de modo que o corpo toma outro lugar. Outro modo que sai, assim, do registro de um sujeito dado, dentro das teorias que lhe fazem um objeto e assim um sujeito de direitos, para um corpo movente capaz de produzir-se.

Joice em um “corpo de mulher”, com todas as linhas e protuberâncias de um corpo “formado”, tem um sorriso frouxo de menina, adora um doce. Inúmeras vezes foram as conversas na busca de uma *consciência* para que ela se “comportasse”, fosse para a escola e obedecesse a sua mãe, mas em nada parecia adiantar nosso esforço com esses discursos. Em uma exposição de arte, por sua vez, que fizemos no CREAS, com pinturas desenvolvidas nas oficinas de arte, jogral, e apresentações musicais, Joice foi a primeira a dizer que gostaria de cantar, quando levamos a proposta da exposição para o grupo. Escolhida sua dupla, sua música, vários foram os ensaios com o professor de arte. Foram semanas de ensaios, e semanas de mais sorrisos frouxos. Nos aproximamos, conversamos sobre vários assuntos, inclusive sobre sua relação com a sua sexualidade e seu corpo, questões tão complexas para ela vítima de aliciamento. O nosso encontro foi atravessado por outros agenciamentos, e nós pudemos juntas discutir outros lugares para ela, ampliar seus sonhos e repensar seu território. Joice acabou sendo desligada do serviço, pois já completou dezoito anos e, por não mais se encontrar em situação de aliciamento.

“... esse voltar-se para si mesmo é o efeito da melhor arte e constitui, talvez, o núcleo e a grandeza da experiência estética” (Larrosa, 2016, p. 51). É nesse ínterim do fazer diário, nas instituições, que linhas outras podem ser tencionadas, e outros modos podem ser desenhados, como diz Deleuze ao dissertar sobre o conceito dispositivo. Não temos como mensurar a dimensão desses outros fazeres nos corpos e nas relações de Pedro e Joice consigo, com os outros e com o mundo. Mas sim, que se pode haver rachaduras nas durezas disciplinares, biopolíticas e de controle que atravessam as políticas públicas, haja vista que, “... a experiência formativa, da mesma maneira que a estética, é uma chamada que não é transitiva. E, justamente por isso, não suporta o imperativo, não pode nunca intimidar, não pode pretender dominar aquele que aprende, capturá-lo, apoderar-se dele.” (Larrosa, 2016, p. 51).

CENTRALIDADE NA FAMÍLIA: FERRAMENTA DE GOVERNAMENTALIDADE

A Política de Assistência Social, como já foi especificado, tem centralidade na família. Esta, por sua vez, também é objeto construído por entre práticas discursivas e não discursivas – dispositivos. Com a conservação da infância, como chamou Donzelot (1980), surge um outro modo de atuar e vivenciar as famílias.

A família constitui, portanto, um plexus de relações de dependência indissociavelmente privadas e públicas, um elo de liames sociais, que organiza os indivíduos em torno da posse de uma situação (ao mesmo tempo profissão, privilégio e status) outorgada e reconhecida por setores sociais mais amplos. É, portanto, a menor organização política possível. Incrustada diretamente nas relações de dependência ela é atingida globalmente pelo sistema das obrigações, das honras, dos favores e desfavores que agitam as relações sociais... Submetida, mas também parte ativa imediata nesse jogo movido dos vínculos, dos bens e das ações, através das estratégias de alianças matrimoniais e obediências clientelísticas, que mantêm a sociedade numa espécie de guerra civil permanente, como atesta a fantástica importância do recurso ao judiciário (Donzelot, 1980, p. 45).

Ao passo que Foucault (1979, p. 199) nos diz que:

A família não deve ser mais apenas uma teia de relações que se inscreve em um estatuto social, em um sistema de parentesco, em um mecanismo de transmissão de bens. Deve-se tornar um meio físico denso, saturado, permanente, contínuo que envolva, mantenha e favoreça o corpo da criança... o laço conjugal não serve mais apenas (nem mesmo, talvez, em primeiro lugar) para estabelecer a junção entre duas ascendências, mas para organizar o que servirá da matriz para o indivíduo adulto.

Esses autores nos apontam como a família torna-se ferramenta, uma vez que, enquanto uma célula do social, é através dela que as políticas públicas são produzidas. Donzelot (1980) disserta, em sua obra *A Polícia das famílias*, como a produção dos trabalhadores sociais, por meio dos saberes educacionais, psicanalíticos, psicológicos e médicos, passam a atuar em nome de um modelo de Estado no modo de organização das famílias. Fato este possibilitado pela própria produção das crianças e dos adolescentes enquanto sujeitos de direitos.

As famílias de Pedro e Joice são famílias atravessadas constantemente pelas políticas ditas públicas. São velhas conhecidas dos conselheiros tutelares, dos técnicos, desde a proteção básica a alta. Constantemente, nós operadores das políticas seguimos para suas residências, nas chamadas visitas domiciliares, adentramos seus lares, olhamos a organização domiciliar, buscamos compreender como a família relaciona-se e, assim, vamos incidindo de forma micro em seus modos de ser, atravessando-os por toda uma estrutura de Estado, que vai desde uma política de combate à pobreza à judicialização. Várias foram as visitas domiciliares a essas famílias, muitas delas para responder solicitações do Ministério Público e da Vara da Infância, do Tribunal de Justiça, que em seus ofícios e mandados de poucas linhas e prazos curtos para respondermos, solicitavam Relatórios atualizados sobre a situação da família. E lá íamos nós, visitar e responder as tais solicitações dizendo como estava a convivência familiar, o que realizamos enquanto CREAS e, principalmente como estava o comportamento dos jovens, quesito este que parecia ser o que mais interessava a todos. Longe de conseguirmos de fato problematizar as relações familiares e comunitárias, individualizava-se as questões no comportamento dos adolescentes – em seus corpos que não respondiam às normas educacionais de convivência social.

Lazzari aponta que houve uma desterritorialização em relação à autoridade da escola e da família, se reterritorializando na imagem dos Conselhos tutelares. Fato que percebemos no nosso cotidiano de trabalho também. A mãe de Joice, nesse emaranhado de visitas de vários serviços, construiu uma relação de intimidade com várias técnicas, e corriqueiramente ela nos procurava nos equipamentos para nos contar como suas filhas estavam se comportando mal. A cada ida dela até nós, buscávamos potencializar seu lugar de responsável e traçar estratégias para que ela e as filhas construíssem um espaço de diálogo. Porém, não tivemos êxito, e hoje nenhuma das suas filhas que acompanhamos no serviço residem com ela.

Donzelot (1980) aponta, também, que as famílias foram atravessadas, por meio das políticas estatais, pelo que ele chamou de moralidade econômica.

Num certo sentido, a família passa a ser, pela poupança, ponto de apoio para fazer refluir para ela os indivíduos levados, por seu desregramento, a interpelarem o Estado como instância responsável politicamente por sua subsistência e por seu bem-estar. Num outro sentido, ela se transforma em alvo assumindo as queixas que provinham dos indivíduos contra o arbítrio familiar, o que permite torná-los agentes recondutores das normas estatais na esfera privada (Donzelot, 1980, p. 52).

Nesse sentido, Donzelot (1980) aponta que o Estado moderno vai se configurando economicamente, em sua dimensão liberal, que como diz Foucault (1979) permite que os Estados mantenham a concorrência proveitosa entre os mesmos, ao mesmo tempo em que, essa mesma dimensão se apoia em uma moralidade, que mantém a massa de pobres, ensejada nessa lógica econômica, na busca de renda mínima, poupança, como diz o autor. E é através dessa

lógica economicamente moral, que as políticas sociais vão adentrando os lares, as vidas dos sujeitos, para além da lógica biopolítica (Foucault, 1979), naquilo que Deleuze cunhou como sociedade de controle.

São nas audiências, tanto no Ministério Público, quanto no Tribunal de Justiça, que essa moralidade econômica pode ser vista atravessando as práticas. Estava em uma audiência de cinco meninas, que se encontravam acolhidas, em decorrência de denúncias de negligência e aliciamento por parte da mãe. Essa audiência era para resolver se as meninas retornavam ao convívio familiar, fosse com a mãe, com os pais, ou com uma irmã mais velha. Esse caso era antigo na Rede, também conhecido por todos os equipamentos. Todos sabíamos que havia uma vinculação afetiva muito forte das filhas com a mãe, mas esta não respondia ao “papel esperado de mãe”. Não havendo provas sobre as denúncias de aliciamento, esse fato foi arquivado. Costumam participar das audiências vários técnicos da Rede de Proteção, conselheiros tutelares, técnicos da Casa Acolhedora, do CREAS, representantes da secretaria de saúde e de educação. A juíza normalmente escuta os técnicos, mas a decisão final do rumo da família compete, até ironicamente, à juíza. Nessa audiência, os pais das meninas, que eram três, estavam presentes, mas foi a psicóloga do CREAS, que a juíza pediu para sentar ao seu lado, na mesa de audiência, inquirindo-a. Após algumas perguntas e respostas, a juíza decidiu em devolver as meninas para a mãe, e para evitar novas situações de *negligência*, que pudessem levar a novo acolhimento das meninas, foi prescrito pela juíza para a mãe Terapia Cognitivo Comportamental (TCC). Apesar de explicar à juíza que a adesão do paciente à terapia é imprescindível para que a mesma tenha qualquer efeito, bem como que há inúmeras abordagens psicoterapêuticas, ela insistiu que por se tratar de um problema comportamental, uma *deseestrutura* daquela mãe, esta necessitava de terapia na abordagem TCC. Foi feito, ainda, um acordo financeiro com essa mulher, pois sua casa encontrava-se interdita pela Defesa Civil, pelas más condições da estrutura e, ela foi beneficiada com auxílio chamado Aluguel Social, pago pela prefeitura, durante um período de tempo, fato que foi discutido na audiência, já que havia a necessidade de uma reforma na casa, pois o benefício Aluguel Social é eventual. Como nesse período estávamos no meio da pandemia e, o governo federal estava pagando um auxílio emergencial, de forma que a renda da família aumentou, foi acordado que parte desse recurso seria destinado à reforma da casa. Ofício encaminhado do TJ para a secretaria de saúde solicitando TCC para aquela mulher, nossa mãe nunca compareceu a uma sessão. Também, não cumpriu com o acordo sobre a reforma da casa, continuando no aluguel social. Essa audiência é apenas um exemplo de muitas que participo, e do quanto essas famílias são produzidas e atravessadas por poderes e saberes. As meninas acabaram voltando para o acolhimento e saindo depois. Há, atualmente, uma perspectiva de que elas acabem voltando, justamente porque estão adentrando à adolescência e seus comportamentos têm a cada dia estado mais rebeldes.

E assim, por entre famílias e estruturas familiares, crianças, adolescentes sujeitos de direitos se vai tecendo ferramentas e dispositivos que incidem nos corpos produzindo indivíduos, modos de ser e estar no mundo, bem como realidades.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Partindo da questão: como produzir práticas que rompam com a lógica de disciplinamento e controle instituída no equipamento CREAS, de modo a potencializar a produção de sujeitos criativos que tenham suas realidades? A escrita, que aqui se seguiu, buscou desenredar linhas. Linhas que na relação saber-poder produzem subjetividades. Buscou-se problematizar o conceito infância forjado, principalmente, no campo do saber Educação. Conceito este que arquiteta práticas dentro do fazer em políticas públicas. De modo que, para tal empreitada foi a cartografia a metodologia escolhida, haja vista que com ela pesquisar se torna um campo de imanência, naquilo que coloca o sujeito enquanto um ser movente, tecido

por entre linhas duras, flexíveis e de fuga. Pesquisar, assim, é tencionar as próprias verdades, as práticas, os fazeres cotidianos, levantando os atravessamentos que constituem as verdades, para assim, forjar outras tantas.

Discutiu-se, para tanto, a objetivação da infância, enquanto campo de saber da Educação, em certa lógica, que atravessa os fazeres não só dentro dos contextos educacionais, mas nas relações de modo geral com o sujeito da infância. Se falou assim, através de algumas histórias, a de Pedro e a de Joice, como o modo inscrito nos saberes forjam o modo de atuarmos com as crianças e os adolescentes, mantendo uma lógica biopolítica e de controle, especialmente com o adensamento das políticas públicas, que partem desses sujeitos enquanto sujeitos de direitos. Dentro de uma pedagogia da captura, como nos fala Larrosa (2016), mantemos um modo que busca por consciências conscientizadas e, captura, assim, os corpos, os afetos, os devires. Ao mesmo tempo que, foi apontando práticas com pandeiro e com a música, que outros movimentos puderam ser vivenciados, tanto por Pedro e Joice, quanto por nossa própria equipe, produzindo assim outro fazer, outras relações. Pensar que reafirma a potência metodológica da cartografia e do conceito-ferramenta Dispositivo. Discutiu-se, ainda, o centralizar da família nas políticas públicas, também, como uma ferramenta de governamentalidade, forjada com a própria produção da infância, uma vez que, a família passou a campo de incidência do Estado, naquilo que Donzelot (1980) apontou como moralidade econômica, possibilitando um liberalismo nas relações econômicas, ao passo que toda uma moralidade foi inscrita nas relações familiares, especialmente nas famílias pobres, ancoradas nos discursos de direito dos sujeitos.

Para concluir, quero com Larrosa (2016) trazer o pensar com o riso, tão escasso dentro das problematizações acadêmicas e, tão potente para investirmos outros modos com a Educação, como pudemos vislumbrar nos exemplos com a arte.

O riso que me interessa aqui é aquele que é um componente dialógico do pensamento sério. E um elemento essencial da formação do pensamento sério. De um pensamento que, simultaneamente, crê e não crê, que, ao mesmo tempo, se respeita e zomba e de si mesmo. De um pensamento tenso, aberto, dinâmico, paradoxal, que não se fixa em nenhum conteúdo e que não pretende nenhuma culminância. De um pensamento móvel, leve, que sabe também que não deve se tomar, a si mesmo, demasiadamente a sério, sob pena de se solidificar e se deter, por coincidir excessivamente consigo mesmo. De um pensamento que sabe levar dignamente, no mais alto de si, como uma coroa, um chapéu de guizos (Larrosa, 2016, p. 170).

AGRADECIMENTOS: Não aplicável.

CONTRIBUIÇÕES DOS AUTORES: Rodrigues, A. M. P.: concepção e desenho, aquisição de dados, análise e interpretação dos dados, redação do artigo, revisão crítica de conteúdo intelectual importante. A autora leu e aprovou a versão final do manuscrito.

CONFLITOS DE INTERESSE: A autora declara que não há conflitos de interesse.

REFERÊNCIAS

- Boto, C. (1996). A escola do homem novo: entre o Iluminismo e a Revolução Francesa. São Paulo: Editora da Universidade Estadual Paulista.
- Brasil (2011). Secretaria Nacional de Assistência Social. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome – MDS. Orientações Técnicas: Centro de Referência Especializado de Assistência Social – CREAS. Recuperado de: <http://aplicacoes.mds.gov.br/snas/documentos/04-caderno-creas-final-dez.pdf>
- Condorcet, S. (2008). Cinco Memórias sobre a instrução pública. São Paulo: Editora UNESP.
- Deleuze, G. (1990). Post-Scriptum sobre as Sociedades de Controle. *L'Autre Journal*, 1, 1-4.
- Deleuze, G. (1996). O mistério de Ariana. Lisboa: Ed. Vega – Passagens.

- Deleuze, G. (2002). *Espinoza: filosofia prática*. São Paulo: Escuta.
- Deleuze, G., & Guattari, F. (2011). *Mil Platôs: capitalismo e esquizofrenia*. Rio de Janeiro: Ed. 34.
- Donzelot, J. (1980). *A polícia das famílias*. Rio de Janeiro: Edições Graal.
- Foucault, M. (1979). *Microfísica do poder*. Rio de Janeiro: Graal.
- Foucault, M. (2005). *Em defesa da sociedade: Curso no College de France (1975-1976)*. São Paulo: Martins Fontes.
- Foucault, M. (2008a). *Nascimento da Biopolítica: Curso dado no Collège de France (1978-1979)*. São Paulo: Editora Martins Fontes.
- Foucault, M. (2008b). *Segurança, Território, População: curso dado no College de France (1977-1978)*. São Paulo: Martins Fontes.
- Foucault, M. (2010). *Vigiar e Punir: nascimento da prisão*. Petrópolis: Vozes.
- Larrosa, J. (2016). *Pedagogia Profana: danças, pinturas e mascaradas*. Belo Horizonte: Autêntica Editora.
- Lazzari, M. C. (2008). *Os Anéis da serpente: dispositivos de controle e tecnologias de poder*. Tese (Doutorado em Ciências Sociais). Pontífice Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, SP, Brasil.
- Passos, E., Kastrup, V., & Escóssia, L. (2009). *Pistas do método da cartografia pesquisa intervenção e produção de subjetividade*. Porto Alegre: Sulina.
- Rousseau, J. (2004). *Emílio ou da Educação*. São Paulo: Martins Fontes.
- Silva, P. (2014). Dispositivo: um conceito, uma estratégia. *Profanações*, 1(1), 144-158. <https://doi.org/10.24302/prof.v1i2.681>
- Veiga-Neto, A. (2004). *Foucault & a Educação*. Belo Horizonte: Autêntica.

Recebido: 26 de abril de 2021 | **Aceito:** 8 de maio de 2021 | **Publicado:** 12 de maio de 2021



This is an Open Access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License, which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited.