

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS
Centro de Artes Curso de Dança-Licenciatura



Trabalho de Conclusão de Curso

**Dança e autonomia no cumprimento de medida socioeducativa de internação
de jovens: um caso no CASE Regional de Pelotas - RS em 2019**

Janete Rodrigues da Silva

Pelotas, 2022

Janete Rodrigues da Silva

**Dança e autonomia no cumprimento de medida socioeducativa de internação
de jovens: um caso no CASE Regional de Pelotas - RS em 2019**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado
ao Curso de Dança-Licenciatura do Centro de
Artes da Universidade Federal de Pelotas
como requisito parcial à obtenção de título de
Licenciada em Dança.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Maria Fonseca Falkembach

Pelotas, 2022



Dedico este trabalho a minha mãe, irmãos, sobrinha Ana Livia e sobrinho Gael, a meu parceiro de vida, as minhas Profs e Profes, aos meninos do CASE e a tantas outras pessoas que contribuíram para a escrita dessa pesquisa e minha chegada até aqui.

Foto retirada na cadeira de Expressão Corporal. Fonte: Acervo Pessoal, 2017.

Universidade Federal de Pelotas / Sistema de Bibliotecas
Catalogação na Publicação

S586d Silva, Janete Rodrigues da

Dança e autonomia no cumprimento de medida socioeducativa de internação de jovens : um caso no CASE Regional de Pelotas - RS em 2019 / Janete Rodrigues da Silva ; Maria Fonseca Falkembach, orientadora. — Pelotas, 2022.

78 f.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Dança) — Centro de Artes, Universidade Federal de Pelotas, 2022.

1. Dança. 2. Autonomia. 3. Menor infrator. 4. Medida socioeducativa de internação. I. Falkembach, Maria Fonseca, orient. II. Título.

CDD : 793.3

Janete Rodrigues da Silva

Dança e autonomia no cumprimento de medida socioeducativa de internação de jovens: um caso no CASE Regional de Pelotas - RS em 2019

Trabalho de Conclusão de Curso aprovado, como requisito parcial para obtenção do grau de Licenciatura em Dança, Centro de Artes, Universidade Federal de Pelotas.

Data da defesa: 15/03/2022

Banca Examinadora:

Prof. Dr^a. Maria Fonseca Falkembach (Orientadora)
Doutora em Educação pela Universidade Federal de Pelotas (UFPel)

Prof. Dr^a. Ana Clara Corrêa Henning
Doutora em Direito pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC)

Profa. Dr^a. Ana Cristina Ribeiro Silva
Doutora em Artes da Cena pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP)

Agradecimentos

Agradeço primeiramente as mulheres da minha vida, as quais na sua singularidade possuem referências que me constituíram a mulher que sou hoje.

A você mãe que se dedicou a uma vida inteira de trabalho, sempre pensando em nos dar uma condição melhor de sobrevivência, que nunca se deu por vencida diante dos desafios da vida. Com você não tinha sol, não tinha chuva, o que importava eram suas crias. Eita Mama África arretada!

A você tia Ladinha, mulher de pulso forte, acolheu e amparou a mim e minha família em seu coração gigante. A você tia Salete com seus dotes artísticos de desenho, pintura, artesanato me inspirou a me manter no caminho das artes. A você madrinha e tia Naica, que mesmo de longe sempre recorda de todos os meus ciclos de vida, me fazendo sentir especial. A você tia Raimunda dona de um coração bondoso, exemplo de que nessa vida o que importa é humildade, o olhar para o próximo e enxergá-lo como semelhante. A você madrinha e tia Cidinha, quantas lutas passamos juntas nessa vida, por você também tenho a inspiração de que nunca é tarde para começar.

Com certeza o agradecimento mais que especial, a você vó que não foi referência só para mim, mas para todas as suas filhas. As Marias fazem diferença em nossas vidas, você acredita que esse também é o nome da minha orientadora? Pois é! Que saudades eterna de você “mulé”... Acredito que herdei as suas características mais marcantes: determinação, independência e “sangue quente”. Bom, sei que você sabe disso, porque acompanha sua pretinha de onde estiver.

Agradeço ao meu irmão mais velho Paulo Rodrigues, que desde muito cedo esteve na figura e no papel de pai para os irmãos mais novos. Amante das abordagens Freiriana, você é um exemplo de que somente nós somos capazes de superar os condicionantes, que nossa história somos nós quem fazemos, afinal de contas, somos seres humanos históricos, sociais e culturais, já dizia Freire.

Dizem que o aquariano é frio, mas esse não é o seu caso, não é verdade Sérgio? É discreto, sempre na sua, mas por dentro a gente sabe que bate um coração de manteiga derretida nesse peito. Te agradeço mano por sempre estar disposto a me estender a mão.

Não podia deixar de agradecer ao caçulinha da família, o menino USP. Um exemplo de artista que apesar das dificuldades tanto pessoais, familiares e do

universo das artes, não se deixou parar. Na verdade, devo um agradecimento geral a toda minha família, vocês são um exemplo de pessoas guerreiras, que lutaram muito para alcançarem os seus objetivos, sempre com muita honestidade e garra. Muito obrigada por vocês existirem em minha vida!

Gratidão ao meu Mestre de capoeira Jarrão, muito obrigada de coração por todo ensinamento e parceria nessa trajetória de lutas e resistência. Um agradecimento também a você DJ Vagner Borges, pela sua dedicação em ministrar oficinas de rap e grafite para os meninos do CASE e por compartilhar as músicas compostas por eles para auxílio na trilha sonora do meu trabalho de montagem cênica intitulado Menor.

A vocês profas e profes do curso de dança por me mostrarem um universo até desconhecido sobre a dança e por todo apoio na minha trajetória acadêmica.

Um agradecimento especial a você Profa Maria Falkembach pela paciência, pela escuta, por todas as orientações, mesmo no seu momento de férias. Eu não esqueço de uma frase que um dia ouvi sair de sua boca, enquanto conversava com outra Profa “Eu adoro orientar, até parece um casamento com a pessoa”, posso dizer que essa foi a nossa relação durante o período de escrita e de montagem de espetáculo também. Muito, muito obrigada pela cumplicidade. Também a você professor Gustavo Dias que me incentivou na cadeira de metodologia da pesquisa a manter nessa temática.

Agradeço ao curso de Dança-Licenciatura pela acolhida, pelas trocas, carinhos e formação. Agradeço também a UFPEL, que através de suas ações afirmativas, me possibilitaram a permanência na instituição, conseqüentemente a conclusão do curso.

Agradeço a banca pelo aceite e pelos retornos construtivos para o trabalho.

Por último, mas não menos importante, um agradecimento mais que especial a você Victor, meu parceiro de vida. Pensa em uma pessoa parceira, paciente, companheira, é ele gente! Quantas leituras fez desse TCC, eu até perdi as contas. Ahhh, a parte do direito então nem se fala, foi uma mão na roda.

Enfim, obrigada a todas as pessoas que de forma direta e indiretamente me ajudaram em alguma medida para minha chegada até aqui. Muito obrigada meu povo!

Resumo

SILVA, Janete Rodrigues da. **Dança e autonomia no cumprimento de medida socioeducativa de internação de jovens: um caso no CASE Regional de Pelotas - RS em 2019.** 2022. 74f. Trabalho de Conclusão de Curso (Dança-Licenciatura) - Centro de Artes, Universidade Federal de Pelotas, 2022.

Esse estudo possui como foco a dança no espaço socioeducativo com jovens autores de ato infracional que cumpriam medida de internação no CASE Regional de Pelotas-RS no ano de 2019. Trata-se de uma pesquisa de cunho qualitativo, que parte da pergunta: “Como possibilitar, pela dança, o processo de construção de autonomia de jovens que estão inseridos em um ambiente que aprisiona o corpo?”. O estudo tem como base a pesquisa da prática artística desenvolvida por Sylvie Fortin e Sandra Meyer e a Etnografia Performativa de Elise Pineau. Os dados etnográficos consistem nas memórias registradas no Diário de Bordo das aulas que ministrei ao longo do desenvolvimento do estágio obrigatório do curso de Dança UFPel. Para refletir como as práticas em dança são desenvolvidas no espaço onde o corpo está aprisionado, e pensar os corpos constituídos pelas medidas socioeducativas, faço análise de duas categorias: autonomia e espaço, para isso, trabalhei, principalmente, com três referenciais: abordagem freireana de educação, os estudos labanianos e os estudos foucaultianos. A partir da pesquisa é possível concluir que a tecnologia disciplinar do CASE influenciam na construção de um corpo-objeto sem autonomia e, por outro lado, a dança torna-se instrumento de grande potência no incentivo a autonomia de adolescentes no espaço de privação de liberdade, bem como, na construção de um corpo-sujeito.

Palavras-chave: Dança educação; Autonomia; Jovem Infrator; Medida Socioeducativa; Espaço de restrição de liberdade

Abstract

This study focuses on dance in a socio educative place dealing with young people who committed offense and are under internment measure at the Regional Socio Educative Center (CASE) in Pelotas, state of Rio Grande do Sul (RS), Brazil in 2019. It is a qualitative study from a generating question: “how to make possible, by dance, the construction of the autonomy process of young people who are in an environment that confine the body?” The study has as its base the artistic practices resource developed by Sylvie Fortin and Sandra Meyer and the Performative Ethnography by Elise Pineau. Ethnographic data consist of memories — recorded in a logbook — of classes that I instructed throughout the mandatory internship from the dance course of UFPel. To ponder how dance practices are developed in places where the body is confined, and to think about the constructed bodies via socio educative actions, I analyze two categories: autonomy and space. For this, I analyzed , mainly, three referentials: Paulo Freire’s approach to education, Laban’s studies, and Foucault’s studies. This resource indicates that the disciplinar technology of CASE influences the construction of a body–object without autonomy and, conversely, dance becomes a powerful tool, stimulating the autonomy of young people deprived of liberty and also the construction of a body–subject.

Key words: Education dance; Autonomy; Young offender; Socio educative actions; Restriction liberty places

Lista de figuras

Figura 1	Anotações dos garotos.....	42
Figura 2	Esquema em planta do dormitório.....	61
Figura 3	Esquema de planta Centro de Recuperação Penitenciária do Pará.....	61
Figura 4	Trecho anotações de um garoto	62
Figura 5	Desenho das trajetórias dos garotos.....	64
Figura 6	Exemplificação da ginga.....	66
Figura 7	Exemplificação da cocorinha.....	66
Figura 8	Exemplificação da queda de quatro.....	67
Figura 9	Exemplificação da negativa.....	67
Figura 10	Exemplificação meia lua de frente.....	68

Lista de abreviaturas e siglas

CAD	Comissão de Avaliação Disciplinar
CASE	Centro de Atendimento Sócio-Educativo
CASEMI	Centro de Atendimento Semiliberdade
CF	Constituição Federal
CONANDA	Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente
CREAS	Centro de Referência Especializado de Assistência Social
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
EF	Ensino Fundamental
FASE	Fundação de Atendimento Sócio-Educativa
FEBEM	Fundação do Bem-Estar do Menor
PADS	Procedimentos administrativos disciplinares
PEMSEIS	Programa de Execução de Medidas Socioeducativas de Internação e Semiliberdade
PIA	Plano Individual de Atendimento Socioeducativo
PMASE	Plano Municipal de Atendimento Socioeducativo
RDPRGS	Regime Disciplinar Penitenciário do Estado do Rio Grande do Sul
SAM	Serviço de Assistência ao Menor
SINASE	Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo
UFPEL	Universidade Federal de Pelotas
UI	Unidade de Internação

Sumário

MAS QUE IDEIA É ESSA, CUPINCHA?	13
METODOLOGIA.....	15
PERSPECTIVA DE UM OLHAR.....	17
LEIS E NORMAS QUE REGEM A APLICABILIDADE DE MEDIDAS SOCIOEDUCATIVAS.....	21
FASES DE APRESENTAÇÃO DA PESQUISA.....	23
FASE I - AUTONOMIA, AUTODISCIPLINA OU ESCOLHA?	25
1.1 DISCIPLINA NO CASE.....	34
1.2 A PRODUÇÃO DO SUJEITO PELO CORPO.....	40
1.3 PAREI PRA TROCAR UMA IDEIA COM ALGUNS ALIADOS QUE NÃO SÃO TODOS QUE PODEMOS CONFIAR.....	51
1.4 O QUE HÁ DE ERRADO COM MINHA ROUPA?.....	52
FASE II - O ESPAÇO RESTRITO NO CORPO OU O CORPO RESTRITO NO ESPAÇO?	57
1.1 UM BREVE HISTÓRICO SOBRE AS UNIDADES SOCIOEDUCATIVAS...	57
1.2 RESTRIÇÃO NÃO É FÁCIL CUPINCHA.....	59
1.3 A TRAJETÓRIA DO CORPO NO ESPAÇO RESTRITO.....	64
CANTA LIBERDADE	70
REFERÊNCIAS	73

MAS QUE IDEIA É ESSA, CUPINCHA?

Em uma conversa num dia de pizza com alguns colegas do curso de direito, discutíamos a respeito da ineficácia do sistema prisional e principalmente das condições físicas ao qual as pessoas são submetidas. Falávamos especificamente do presídio central de Porto Alegre-RS, que possui histórias cabeludas no trato com a vida humana. Dessa conversa, surgiu o interesse e curiosidade em realizar aulas de dança em espaço destinado a jovens que cometeram ato infracional, ou seja, em local de aplicação de medidas socioeducativas, especificamente de internação.

O estudo traz uma reflexão sobre a construção do processo de autonomia com jovens autores de ato infracional que cumprem medida socioeducativa de internação, através da prática da dança realizada em meu estágio no ano de 2019 no Centro de Atendimento Sócio-Educativo (CASE) - Regional de Pelotas-RS.

As unidades de atendimento socioeducativo localizadas no interior do estado, denominam-se Centro de Atendimentos Sócio-Educativo (CASE), que é o caso da unidade regional de Pelotas. Além do CASE, o município de Pelotas possui uma Unidade de Semiliberdade – Centro de Atendimento Semiliberdade (CASEMI); e um Centro que executa as medidas socioeducativas em meio aberto – Centro de Referência Especializado de Assistência Social (CREAS) (PMASE, 2014/2023, p.8).

O CASE Regional de Pelotas recebe jovens provenientes do município de Pelotas e de cidades pertencentes a comarca de abrangência do Juizado Regional da Infância e Juventude de Pelotas. No ano de 2018 o CASE contava com 78 jovens com idade entre 16 a 20 anos e 8 jovens com idade entre 12 a 15 anos, totalizando um número de 86 internos, sendo que 1 não informou sobre sua cor/raça, 19 auto-se declararam pretos, 22 pardos e 45 brancos.

Em relação à escolaridade, vemos que 9 adolescentes cursaram o 3^a ano do Ensino Fundamental (EF); 25 o 4^o e 6^o ano do EF; 41 o 7^o, 8^o e 9^o ano no EF e 11 o Ensino Médio. Sobre a tipologia dos atos infracionais praticados pelos adolescentes”, temos: 27 por roubo, 27 por homicídio, 20 por tentativa de homicídio e 12 por outras infrações não descritas no Plano Municipal de Atendimento Socioeducativo do Município de Pelotas - PMASE (2014/2023, p.23). Os atos infracionais são enquadrados como grave ameaça ou sem grave ameaça.

É pela curiosidade em conhecer os jovens que se situam nesse contexto, assim como o modo de operação desse universo, que nasce essa pesquisa. A oportunidade de colocar em prática essa inquietação veio através da disciplina de estágio II do curso de Dança-Licenciatura-UFPEL. Para cumprimento de todos os trâmites, pela primeira vez em minha trajetória e na do curso, adentro no dia 05 de setembro de 2019 o espaço do CASE Regional de Pelotas, com o intuito de sanar minhas curiosidades e tentar contribuir de alguma forma para o processo de socioeducação desses jovens, da mesma forma, para o meu processo de formação enquanto professora, enquanto ser humana.

Ao longo de três meses coloquei em prática o projeto de estágio, o qual consistia na observação de práticas pedagógicas possíveis para o desenvolvimento de aulas de dança com jovens que cumprem medidas socioeducativas de internação.

Inicialmente houve o receio por parte dos jovens pelo gênero de dança que se desenvolveria, identifiquei que o *ballet* clássico não seria uma escolha para eles, pois, na visão dos adolescentes eles teriam que usar roupas coladinhas, realizar movimentos afeminados, coisas que nesse contexto não são aceitas. Percebi que eu precisava quebrar o estereótipo de que a única prática de dança a ser ensinada era o *ballet* clássico, isso poderia comprometer o interesse e a participação dos garotos, consequentemente, o desenvolvimento do estágio no CASE.

Assim, nasceu minha pergunta inicial de pesquisa: “Quais as práticas pedagógicas possíveis para o ensino-aprendizagem da dança no espaço de medidas socioeducativas?”

Ao longo do processo observei que as práticas desenvolvidas com os socioeducandos se assemelham a práticas que poderiam ser desenvolvidas perfeitamente na escola de educação básica, afinal, mesmo sendo um espaço que cerca a liberdade, este tem como objetivo educar para a vida em sociedade, bem como, contribuir com a formação de um sujeito humanitário.

Minhas inquietações passavam pela vontade de expor as práticas que deram certo, ou não, para o desenvolvimento das atividades. Porém, notei uma preocupação maior: entender como a prática da dança, que parte de um corpo que precisa de liberdade, criatividade, exposição e autonomia, poderia ser desenvolvida em um espaço onde o corpo está aprisionado.

Ao refletir sobre a dança, que tem como elemento principal o corpo, surgiu a segunda pergunta que trazia um paradoxo, e que é alvo dessa pesquisa: “Como possibilitar, pela dança, o processo de construção de autonomia de jovens que estão inseridos em um ambiente que aprisiona o corpo?”.

METODOLOGIA

De caráter qualitativo, a pesquisa parte da reflexão sobre as vivências e experiências tidas por mim e pelos adolescentes durante as aulas de dança realizadas no CASE no período do estágio obrigatório. Assim, a metodologia utilizada tem como base a pesquisa da prática artística, desenvolvida por Sylvie Fortin e Sandra Meyer e a Etnografia Performativa de Elise Pineau.

Essa metodologia permite olhar para a minha experiência prática de forma indissociável da pesquisa, isto é, eu não sou uma observadora que olha de fora, mas estou, de forma igual a meu sujeito de pesquisa, inserida nela.

O movimento de olhar para a experiência vivida me permite trazer as sensações e percepções sentidas com o corpo como dado para a pesquisa, pois, “a experiência da “observação” ressoa, antes de tudo, no corpo do pesquisador/artista” (MEYER, 2014, p. 5).

Deste modo, os conhecimentos em dança desse trabalho são construídos nas relações do corpo que dança em um espaço de restrição de liberdade, bem como, sobre o corpo que ensina e aprende nesse espaço. Na metodologia aqui adotada, “o senso de engajamento e a empatia cinética entre pesquisadores e sujeitos podem ser iluminados pelas complexidades experienciais da interação humana, pela textura do movimento vivido” (PINEAU, 2013, p. 47). Nesse sentido, tanto professora e socioeducandos estiveram engajados corporalmente na experiência de ensino-aprendizagem com a dança.

Para analisar a construção desses conhecimentos, faço uso das memórias registradas em meu Diário de Bordo que possibilitaram observar e expor o processo da prática de dança desenvolvida com os garotos, bem como, o modo de operação da Unidade sobre a socioeducação de jovens. Igualmente, a reflexão dos saberes e sentidos articulados no ato da prática somam-se a essa pesquisa como dados, bem como, minha subjetividade e percepções tidas no momento das ações.

No Diário de Bordo estão presentes todas as descrições das minhas aulas, mas não só isso, nele também relato as minhas percepções sobre o espaço socioeducativo, meus incômodos com a estrutura física, o modo de operação da Unidade, minhas conversas com os meninos e com a equipe socioeducativa. Além disso, nele constam algumas folhas resgatadas do Diário de Bordo dos adolescentes, uma fotografia com dois de meus alunos e um outro registro de dois trabalhos com origami com os quais eu fui presenteada. Mas logo depois foi proibida de receber qualquer outro presente¹.

A partir das minhas sensações, percepções e impressões com o espaço e com o modo de operação da Unidade, escolhi para essa pesquisa trabalhar com duas categorias: autonomia e espaço, as quais serão tratadas ao longo desta escrita de maneira mais detalhada.

A arquitetura do local me foi apresentada antes do contato com os meninos, ela também foi um dos primeiros pontos a ser descrito no Diário, primeiramente porque parte da minha curiosidade consistia em conhecer esse ambiente, segundo, porque confirmava o que minha curiosidade me levou a verificar, a semelhança da Unidade com o presídio adulto.

Uma imagem que me chamou atenção no meu primeiro dia de aula no CASE, foi um garoto algemado que estava tomando banho de sol acompanhado por dois agentes. Eu fiquei me perguntando se aquilo tudo não era exagero: a) a pessoa está privada de liberdade; b) provavelmente havia recebido restrição grave, pois não estava no convívio de outros internos; c) ela se situava em um espaço dentro da Unidade, portanto não tinha para onde correr, devido às paredes altas e portas com cadeados; d) o jovem estava algemado sendo acompanhado por dois agentes.

Somado a esse episódio recebi uma “lista” de orientações do que eu poderia ou não fazer, a roupa que eu deveria vestir, o modo que eu deveria me comportar, como eu deveria ser chamada pelos socioeducandos, a maneira que eu deveria tratar os meninos, dever, dever, dever... Por último, o modo que aqueles corpos chegaram ao primeiro dia de aula, me fizeram suspeitar de outra intuição que eu possuía, a não existência da autonomia.

¹ De acordo com a pessoa responsável pelas oficinas no CASE, é proibido que a professora ou professor receba presentes dos socioeducandos, pois atrás da atitude de presentear pode estar algum interesse sexual ou até mesmo manipulador.

Assim, de modo intuitivo, confiei nesses pontos que me chamaram a atenção e alimentaram minha curiosidade para definir as categorias de análise e, portanto, o foco deste trabalho. Para tentar sanar essa curiosidade em conhecer os jovens que se situam nesse contexto, assim como o modo de operação desse universo, bem como trazer reflexões sobre a dança no espaço de privação de liberdade para jovens autores de ato infracional, faço uma análise dos documentos orientadores para aplicação de medida socioeducativa no estado do Rio Grande do Sul, atrelada a observação do modo de operação do CASE para execução do projeto de medidas socioeducativas e anotações realizadas no estágio, através do meu Diário de Bordo.

Ao longo desse texto são inseridos pequenos enxertos das minhas reflexões, questionamentos e descobertas, realizadas no Diário de Bordo entre o período de setembro a dezembro de 2019, no qual tive a oportunidade de me aproximar do contexto do CASE, percebendo a Dança, como ferramenta potente no processo de construção da autonomia destes jovens. Esses enxertos estão centralizados, com outra fonte em itálico e na cor roxa.

PERSPECTIVA DE UM OLHAR

Para refletir como as práticas em dança são desenvolvidas no espaço onde o corpo está aprisionado, e pensar os corpos constituídos pelas medidas socioeducativas, trabalhei, principalmente, com três referenciais: abordagem freireana de educação, os estudos labanianos e os estudos foucaultianos.

Os estudos labanianos são denominados por Falkembach (2017, p. 2) como “o conjunto das múltiplas práticas e pesquisas que se constituem com base na práticateórica inaugurada por Rudolf Laban”. Artista e cientista do movimento, Rudolf Laban, ao longo de sua vida, se debruçou em estudos sobre o movimento humano e sua forma de organização entre as relações do sujeito com o meio.

De acordo com Laban, o ser humano se move em busca de uma necessidade, que pode ser tangível ou não, por exemplo: conseguimos enxergar de forma concreta o movimento de fechar a porta, mas não conseguimos determinar o impulso interno que levou a pessoa a tomar essa atitude, ou seja, “cada um dos movimentos se origina de uma excitação interna sensorial imediata quanto por uma

complexa cadeia de impressões sensoriais previamente experimentadas e arquivadas na memória. Essa excitação tem por resultado o esforço interno, voluntário ou involuntário, ou impulso para o movimento” (LABAN, 1978, p. 49).

No que diz Andrade (2008, p.172) “o movimento do ser humano não é produto de uma ação muscular, seu comportamento, hábitos e os movimentos se dão pelos esforços internos e dos atos imaginativos que os acompanham”.

Conforme Laban, ao longo de sua existência, o ser humano aprendeu a controlar os *esforços* de seu semelhante, isto é, ele aprendeu a lidar e a restringir o impulso interno que leva a pessoa a agir. Essas séries restritas de combinações de *esforço*, ou seja, da organização dos impulsos internos que levam a pessoa a agir, podem moldar “formas corporais típicas, bem como os hábitos de movimento” (LABAN, 1978, 36).

Ainda, dentro de seus estudos, podemos encontrar o conceito de *Coreologia*, termo desenvolvido por Laban, que recebeu influência de sua formação em arquitetura e artes visuais. A *coreologia* se divide em dois campos: *corêutica* - estuda os princípios da harmonia espacial aplicadas ao movimento, e *eucinética* - estudo dos aspectos qualitativos do movimento.

Levando em consideração o pensamento de Laban, quando diz que “o movimento pode ser influenciado pelo meio ambiente do ser” (LABAN, 1978. p. 20), os estudos labanianos tornaram-se fundamentais para que eu pudesse pensar como os *esforços* dos socioeducandos podem estar sendo controlados e moldados pelas regras disciplinares da Unidade, e como o movimento sofre influência desse controle e restrição tanto pelas normas, quanto pelo ambiente socioeducativo que carrega em si a dualidade de educar e punir. Da mesma forma, possibilitaram pensar o corpo nesse espaço por outras perspectivas de movimento, pois “a possibilidade e a vantagem do treinamento consciente, permite alterar e enriquecer seus hábitos de *esforço* até mesmo sob condições externas desfavoráveis” (Ibid, p. 38).

O ambiente socioeducativo carrega em si uma dualidade: educar e punir. Pensando nisso, me ancoro em Foucault para compreender como as normas, regimentos disciplinares e espaço incidem na formação dos corpos-sujeito do CASE, pois na obra desse autor, esses elementos constituem tanto a escola quanto a prisão.

Filósofo francês, Foucault desenvolveu vários estudos teóricos, dentre os quais o estudo sobre o poder-saber na constituição do sujeito, na estrutura das instituições, como forma de controle do indivíduo. Desse modo, penso que, os saberes que determinam a estrutura, podem deliberar o modo como o poder opera nessa instituição. Logo, aquele saber considerado verdade (que é instituído por operações, que se configuram em leis, regulamentos e regramentos), determina quais serão as condutas consideradas adequadas para o processo de socioeducação. No CASE Pelotas, as condutas são definidas pela equipe socioeducativa, pelos documentos norteadores e pelas esferas jurídicas juvenis, até mesmo pela influência do que a sociedade considera como sendo um comportamento normal ou anormal para um jovem.

Esse ponto de vista, compreende que o corpo investido com métodos que lhe impõem limitações, proibições e obrigações é visto como objeto. Os métodos que atuam sobre o corpo (seus gestos, movimentos, comportamento), e também sobre sua eficiência (está cumprindo a rotina, está atingindo as metas, participa das oficinas que são propiciadas pela casa, vai à escola), são considerados por ele, técnicas disciplinares.

As disciplinas permitem o controle minucioso das operações do corpo, [...] realizam a sujeição constante de suas forças e lhes impõem uma relação de docilidade-utilidade” (FOUCAULT, 1987, p. 164). Através do esquadramento do tempo, do espaço, do movimento do indivíduo, buscam uma transformação do sujeito e de seu comportamento humano, isto é, a produção de corpos dóceis, de um corpo assujeitado e moldado pelas regras disciplinares, mas, principalmente, reformulado ou formatado pela instituição a qual está inserido. Desse modo, “é dócil um corpo que pode ser submetido, que pode ser utilizado, que pode ser transformado e aperfeiçoado” (Ibid., p. 163).

Desse modo as técnicas disciplinares produzem um corpo dócil, no qual a sujeição está imbricada, porém o fator principal para o adestramento e produção desse corpo é sua transformação, visando que ele atue dentro da normatização social. Podemos notar exemplos dessa transformação, desse adestramento corporal em nosso cotidiano: nas escolas o melhor aluno é aquele quieto que tira as melhores notas; no hospital é aquele paciente que segue a prescrição médica sem reclamar de dor; no trabalho é o melhor operário, que cumpre a risca sua jornada de

trabalho sendo produtivo; no CASE é o socioeducando que cumpre a rotina diária da casa sem questionar, que se move de maneira contida, que não faz movimentos amplos, que mantém uma postura com os braços para trás e a cabeça baixa.

Podemos compreender o conjunto de regras presentes, neste caso específico, no regimento disciplinar do CASE, como um discurso que determina o que pode e o que não pode, o que é falta disciplinar leve e o que é falta disciplinar grave, o comportamento adequado ou não. Na repetição da relação com o que pode e o que não pode, o sujeito vai corporificando o modo de ser esperado e produzido pelo discurso.

Por outro lado, pode-se dizer que as relações de poder-saber (que definem as regras da instituição) estão sempre em jogo, sempre em tensão, não são estruturas totalmente fixas, pelo contrário, elas podem sofrer fissuras e resistências.

Compreendo que a dança também é constituída de discurso, o qual define o que ensinar e o que deixar de ensinar, como os alunos devem aprender ou não, qual abordagem é apropriada. Assim, a presença da dança no CASE, pode ser considerada uma prova de que as instituições podem estar propensas a outras formas de poder-saber sobre o corpo e a enfrentar resistência desse corpo.

Essa perspectiva me possibilitou refletir como eu, professora de dança, poderia propiciar, juntamente com estes jovens, a construção de saberes que vão contra a um corpo habituado a movimentações típicas, a movimentos adaptados à rotina socioeducativa. Para isso, eu acreditava que deveria partir de uma abordagem pedagógica contrária às tecnologias disciplinares vistas em Foucault, ou seja, uma prática não focada na repetição e padronização de passos de dança e sim na criação de saberes em dança que possibilitasse contribuir com o processo de construção de autonomia desses jovens.

Dessa maneira, objetivando pensar uma abordagem democrática me aproximo do conceito de *Autonomia* de Paulo Freire, optando por uma práxis que considerasse os saberes trazidos não só pela professora, mas também pelos jovens, tendo-os como protagonistas do seu próprio pensar-fazer dança.

Patrono da educação brasileira, Paulo Freire foi um dos grandes pensadores e educadores. Idealizador do método de alfabetização para adultos Freire constituiu “mais do que um método que alfabetiza, é uma ampla e profunda compreensão da educação que tem como cerne de suas preocupações a sua natureza política”

(BEISIEGEL, p. 40). Freire via a alfabetização de adultos como um instrumento de politização do povo brasileiro. Este instrumento de politização foi considerado revolucionário, tendo em vista que, “pode tirar da situação de submissão, de imersão e de passividade aqueles e aquelas que ainda não conhecem a palavra escrita” (Ibid, p. 40).

Paulo Freire desenvolveu várias obras, dentre elas o livro “Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa”, o qual, utilizo como aporte para essa pesquisa. A obra gira em torno de um tema central que trata a questões relacionadas à formação docente paralela a uma reflexão sobre a prática educativa em favor da autonomia dos alunos.

LEIS E NORMAS QUE REGEM A APLICABILIDADE DE MEDIDAS SOCIOEDUCATIVAS

No que diz respeito às políticas de medidas socioeducativas no Brasil, vemos que o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA)² - Lei nº 8.069/1990 - que revogou o antigo Código de Menores³ - é o instrumento jurídico responsável por regular os direitos da Criança e do Adolescente no Brasil. Vale dizer que o ECA é norteado pela Constituição Federal (CF), em especial, pelo Art. 227⁴ que reconhece as Crianças e Adolescentes como sujeitos de direitos, assegurando um rol de direitos individuais e que impõe deveres ao Estado, Sociedade e Família para concretização dos direitos ali instituídos.

Para atuação do Estado na aplicação das medidas socioeducativas, instituiu-se o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo - SINASE⁵, entidade responsável pela execução das medidas socioeducativas aplicadas a jovens que cometeram ato infracional.

² O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) foi instituído pela Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990.

³ O sucessor da lei de 1927 foi o Código de Menores de 1979, criado pela ditadura militar e amparado pela Doutrina de Proteção Integral. Posteriormente, em 1990, criou-se o Estatuto da Criança e do Adolescente.

⁴ O Art. 227 garante à Criança e ao Adolescente o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade, à convivência familiar e comunitária

⁵ A Lei nº12.594 de 18 de janeiro de 2012 institui o sistema SINASE para regular e executar as medidas socioeducativas a adolescentes que cometeram ato infracional.

O SINASE é o conjunto ordenado de princípios, regras e critérios, de caráter jurídico, político, pedagógico, financeiro e administrativo, que envolve desde o processo de apuração de ato infracional até a execução de medida socioeducativa (SINASE, 2006, p.22).

O SINASE se “constitui como um guia para implementação das medidas socioeducativas” (SINASE, 2006, p.16), no qual encontram-se orientações referentes a aplicabilidade destas, como, por exemplo, a especificidades para o espaço físico, que será tratado mais adiante, em paralelo com o corpo que dança nesse ambiente.

As medidas socioeducativas são de natureza sancionatória, aplicam-se a jovens (entre 12 a 18 anos incompletos de idade e excepcionalmente pode-se aplicar a pessoas entre 18 a 21 anos incompletos de idade⁶) que cometeram ato infracional, isto é, crime ou contravenção penal⁷, sendo o jovem considerado um ser humano em desenvolvimento⁸ que está propenso a errar e acertar, portanto, penalmente inimputável⁹. “O termo Sistema Socioeducativo refere-se ao conjunto de todas as medidas privativas de liberdade (internação e semiliberdade), as não privativas de liberdade (liberdade assistida e prestação de serviço à comunidade) e a internação provisória” (SINASE, 2006, p.18).

A aplicabilidade de medidas socioeducativas se dá mediante constatação de ato infracional determinada no art. 112 do ECA, podendo ser: Advertência; Obrigação de reparar o dano; Prestação de serviços à comunidade; Liberdade assistida; Inserção em regime de semiliberdade; Internação em estabelecimento educacional. De acordo com o SINASE, as medidas de semiliberdade e internação devem ser aplicadas em caráter de excepcionalidade e brevidade, sendo estas consideradas de cunho gravoso, pois implicam a segregação dos adolescentes da vida em sociedade.

Cabe aos Estados a elaboração de documentos norteadores que atendam as exigências previstas no ECA e no SINASE para a execução dos programas de atendimento de medidas de semiliberdade, internação provisória e internação. No caso do Rio Grande do Sul, o Programa de Execução de Medidas Socioeducativas de Internação e Semiliberdade (PEMSEIS) tem como propósito fornecer um

⁶ Art. 2º do ECA

⁷ Art. 103 do ECA

⁸ Art. 6º do ECA

⁹ Art. 104 do ECA

direcionamento aos Programas de Atendimento das Unidades, como também auxiliar a prática dos profissionais da socioeducação, visando a reintegração das adolescentes/jovens adultos a vida em sociedade.

No estado do Rio Grande do Sul, a Fundação de Atendimento Sócio-Educativo (FASE) - que no caso de Pelotas é denominada Centro de Atendimento de Sócio-Educativo (CASE), pois a unidade está situada no interior do estado - tem por responsabilidade a implementação e manutenção das orientações previstas no PEMSEIS para aplicação dos programas de medidas socioeducativas de semiliberdade, internação provisória e internação. Além do PEMSEIS, as unidades contam com o Plano Municipal de Atendimento Socioeducativo (PMASE), documento que busca “avaliar e estruturar a rede de atendimento e proteção aos adolescentes em conflito com a lei, bem como a oferta de serviços” (2014-2023, p. 7), através de metas, sendo: 1) Gestão; 2) Qualificação do Atendimento aos adolescentes e às Famílias; 3) Participação cidadã dos adolescentes e 4) Sistema de Justiça e Segurança.

A Fundação de Atendimento Sócio-Educativa (FASE) surgiu a partir da Lei Estadual nº11.800 e do Decreto Estadual nº 41.664, com embasamento na Lei 8.069/90 que dispõe sobre o Estatuto da criança e do adolescente e dá outras providências, o que conseqüentemente provocou o fim da antiga fundação do Bem-Estar do Menor (FEBEM). A instituição FASE, conta com sete centros de atendimento socioeducativo na capital, sendo que uma destas unidades atende adolescentes do gênero feminino, e mais sete centros de atendimento socioeducativo no interior.

FASES DE APRESENTAÇÃO DA PESQUISA

Esta pesquisa está dividida em dois capítulos, os quais denominei de fases como alusão às fases socioeducativas cumpridas pelos adolescentes.

Na primeira, **FASE I - AUTONOMIA: AUTODISCIPLINA OU ESCOLHA**, busco traçar relações entre o conceito de *autonomia* de Paulo Freire e a noção de autonomia aparentes nas práticas do CASE. Para isso, faço uma análise do Diário de Bordo, identificando o incentivo à autonomia dos jovens internos pela instituição e

nas aulas de dança por mim ministradas, a partir de FREIRE (2020), LABAN (1978) e FOUCAULT (2010).

Na segunda e última, **FASE II - O ESPAÇO RESTRITO NO CORPO OU O CORPO RESTRITO NO ESPAÇO?**, proponho reflexões sobre a arquitetura socioeducativa no diálogo com o alguns pontos do conceito da *Coreologia* desenvolvido por LABAN (1978). Para isso, trago um breve histórico da arquitetura socioeducativa elencando pontos de semelhança com o sistema penal adulto. Posteriormente a partir dos estudos labanianos e do meu diário de Bordo, realizo algumas reflexões em relação a arquitetura do CASE e *Coreologia*.

FASE I - AUTONOMIA, AUTODISCIPLINA OU ESCOLHA?

É importante observar que o conjunto de ações socioeducativas devem contribuir para a formação do jovem possibilitando-o a tornar-se um "cidadão autônomo e solidário, capaz de se relacionar melhor consigo mesmo, com os outros e com tudo que integra a sua circunstância" (BRASIL, 2006, p. 46). Pode-se considerar que faz parte do processo de socioeducar, promover ações que contribuam com formação da autonomia dos socioeducandos, visando que eles desenvolvam:

[...] a capacidade de tomar decisões fundamentais, com critérios para avaliar situações relacionadas ao interesse próprio e ao bem-comum, aprendendo com a experiência acumulada individual e social, potencializando sua competência pessoal, relacional, cognitiva e produtiva. (BRASIL, 2006, p. 46).

Ao identificar a pretensão de incentivo à autonomia nos objetivos das ações socioeducativas, busquei traçar relações entre o conceito de *autonomia* visto no livro "Pedagogia da Autonomia", de Paulo Freire, e o modo como a noção de autonomia aparece nas práticas do CASE. Para isso, faço uma análise do Diário de Bordo, identificando o incentivo à autonomia dos jovens internos pela instituição e nas aulas de dança por mim ministradas.

Para Freire (2020), *autonomia* é um processo que vai se construindo mediante a percepção de si e ação no mundo. Autonomia é movimento, é decisão e humanização, o que dialoga com Laban, quando diz que: "Atenção, Intenção, Decisão são estágios de preparação Interior de uma ação corporal externa" (LABAN, 1978, p. 181), ou seja, é a partir da atenção (percepção) do sujeito sobre si e o meio, que ele constrói e organiza a intenção e decisão - tomada através da consciência crítica - de sua ação no mundo materializada em movimento. Através de alguns pontos destacados na obra de Freire podemos observar como o processo de ser autônomo pode ser construído:

1) consciência e aceitação de si: a percepção de nossa própria realidade e aceitação de que somos seres históricos, sociais e culturais, faz com que tenhamos a compreensão de que o ser humano é um projeto inconcluso, estamos ao longo de nossas vidas em processo de construção e reconstrução;

2) compreensão de que somos seres inacabados e condicionados: a realidade do sujeito não é algo rígido ou algo dado, portanto ela pode se modificar a partir de sua ação no mundo e com ele. Não somos determinados e sim condicionados a fatores que nos cercam;

3) mudança da consciência ingênua à consciência epistemológica: nesse movimento de percepção e aceitação de si passamos da consciência ingênua - que é aquela que nos condiciona ao senso comum - à curiosidade crítica, que, ao criticizar a consciência ingênua, vai se tornando consciência epistemológica. A consciência epistemológica é aquela que através da curiosidade crítica - que indaga, reflete e busca saber mais - supera o senso comum, ou seja, o sujeito torna-se capaz de refletir sobre sua própria condição no contexto em que se situa tendo a compreensão de que o conhecimento e os condicionantes não são algo determinado.

Por exemplo, um dos condicionantes enfrentados pelo jovem autor de infração é a rotulação feita antes, durante e após a passagem na Unidade de Internação, a partir das etiquetas de garoto problema, marginal, trombadinha, indivíduo sem solução etc.

Segundo Nestor Sampaio Penteado Filho (2020, p. 90/92):

A teoria da rotulação de criminosos cria um processo de estigma para os condenados, funcionando a pena como geradora de desigualdades. O sujeito acaba sofrendo reação da família, amigos, conhecidos, colegas, o que acarreta a marginalização no trabalho, na escola. Sustenta-se que a criminalização primária produz a etiqueta ou rótulo, que por sua vez produz a criminalização secundária (reincidência). A etiqueta ou rótulo (materializados em atestados de antecedentes, folha corrida criminal, divulgação de jornais sensacionalistas etc.) acaba por impregnar o indivíduo, causando a expectativa social de que a conduta venha a ser praticada, perpetuando o comportamento delinquente e aproximando os indivíduos rotulados uns dos outros. Uma vez condenado, o indivíduo ingressa numa instituição (presídio) que gerará um processo institucionalizador, com seu afastamento da sociedade, rotinas de cárcere etc.

Assim, pode-se observar que a sanção penal de privação de liberdade cria um processo de estigma produzindo os rótulos mencionados anteriormente que afetam diferentes áreas da vida do adolescente (educacional, familiar, econômica, etc.), gerando uma desigualdade e seletividade. Isso, possivelmente colabora para a segunda rotulação, a reincidência - há garotos no CASE com idade de 17 anos que reincidem na casa desde dos 12 anos. Ouso dizer, que os rótulos ou etiquetas

contribuem para uma terceira rotulação, que se relaciona ao ingresso no sistema prisional adulto.

"Logo que eles chegam no espaço de medidas socioeducativas é conversado com o jovem e com a família a respeito das regras que o adolescente deverá cumprir. Por isso, quem vai à escola, quem participa de projetos e cursos vai construindo um bom relatório a seu favor, o que, teoricamente, conta muito na sua avaliação perante o juiz. O relatório é basicamente uma avaliação individual da conduta dos adolescentes na casa."¹⁰

As unidades de Atendimento Socioeducativo devem elaborar juntamente com o adolescente e sua família um instrumento de intervenção dinâmica, denominado PIA (Plano Individual de Atendimento Socioeducativo), devendo contextualizar a situação inicial a partir de sua história de vida familiar e comunitária, sua auto identificação étnica, bem como a avaliação das possíveis situações de vulnerabilidade e risco social, as necessidades e potencialidades a serem trabalhadas no acompanhamento técnico (PEMSEIS, 2014). O documento é dinâmico porque pode sofrer mudanças de acordo com o processo avaliativo do socioeducando.

O PIA é o instrumento que estrutura o acompanhamento do adolescente ao longo de sua residência na unidade, através de três fases: **1) fase inicial de atendimento:** acolhimento, reconhecimento¹¹ e elaboração por parte do adolescente do processo de convivência individual e grupal, tendo como base as metas estabelecidas no PIA; **2) fase intermediária:** momento em que a equipe socioeducativa compartilha com os adolescentes os avanços relacionados nas metas consensuadas no PIA; e **3) fase conclusiva:** o adolescente apresenta clareza e conscientização das metas conquistadas em seu processo socioeducativo (BRASIL, 2006, p. 51).

Considerado pela instituição uma ferramenta de suma importância no processo de cumprimento de medida, na primeira fase do Plano Individual, é

¹⁰ A partir daqui estão inseridos pequenos enxertos das minhas reflexões, questionamentos e descobertas, realizadas no Diário de Bordo, sendo apresentados centralizados, com fonte diferenciada do texto corrido em itálico e na cor roxa.

¹¹ Aqui considero que o reconhecimento da realidade do socioeducando é feito do modo como descrito no PEMSEIS, ou seja, com o jovem, sua família e com membro de equipe socioeducativa, porém, não posso afirmar como o procedimento é realizado, pois, depois de várias tentativas de contato com a Unidade CASE-Pelotas, não obtive retorno.

previsto que o adolescente, juntamente com sua família, reconheça a sua condição como sujeito, descreva seu contexto e participe na construção de um plano para sua ressocialização, a partir disso, entendo que a instituição busca trabalhar com o adolescente a autonomia.

Todavia, o conhecimento da própria realidade por si só, não leva à superação da consciência ingênua e, conseqüentemente, não conduz o socioeducando a uma transformação da realidade vivida dentro e fora da unidade. Ademais, entendo que os instrumentos como o Manual do Adolescente, o Regimento Disciplinar e o PIA, podem inviabilizar a produção de autonomia, pois é possível que o jovem se submeta ao cumprimento de metas, regras e rotinas institucionais apenas pelo temor das faltas que o prejudicam em seu relatório individual perante a avaliação do juiz, sem se apropriar desses procedimentos como seu processo de socioeducação. Faço essas reflexões a partir do que vivi e percebi durante meu estágio no CASE.

Na elaboração de minha proposta de estágio em dança na instituição, propus a temática “Que dança seu corpo tem?”. Esse tema foi pensado por sua flexibilidade e pela escassez de referências com a dança no espaço de privação de liberdade para jovens. Além disso, considere o fato dos adolescentes serem de diferentes idades e contextos, bem como, a possibilidade de não terem vivência anterior com essa linguagem.

O trabalho pautado por um processo de criação através de ações pensadas com a Estrela Labaniana¹², teve como objetivo desenvolver práticas em que houvesse a investigação e experimentação de movimentos solo e coletivos, buscando que o jovem pudesse conhecer a singularidade do seu próprio corpo na relação de presença com o corpo do colega e da professora, pois “reconhecendo a outra presença como um “não eu” se reconhece como “si própria” (FREIRE, 2020, p. 20).

Existe como norma do CASE, para qualquer pessoa que se proponha a realizar um trabalho com os adolescentes, a necessidade do

¹² Estrela de cinco pontas, no qual Valerie Preston-Dunlop organiza os estudos de Rudolf Laban. A pesquisadora atribuiu a cada uma das pontas componentes estruturais do movimento, sendo: corpo, ações, relacionamento, dinâmica e espaço.

"1) conhecimento do projeto de estágio pelo coordenador de atividades esportivas e culturais; 2) apresentação do projeto aos adolescentes e 3) apresentação do projeto aos chefes de equipes [...]"

A partir do conhecimento sobre a proposta a ser desenvolvida, o jovem tem a opção de demonstrar ou não interesse pela atividade, a qual, após escolhida, será inserida em seu PIA para posterior avaliação. De acordo com PEMSEIS, o instrumento deve ser estruturado em consonância com as condições que o jovem possui para o alcance dos objetivos por ele próprio traçado e deverá constar as atividades que auxiliarão no seu desenvolvimento e amadurecimento pessoal e social.

Com a compreensão de que as tomadas de decisões integram o processo de construção de autonomia, também levando em conta que é no PIA que o jovem descreve as atividades que lhe ajudarão no processo socioeducativo e se compromete a cumpri-las, percebi que não são todos os meninos que possuem a autonomia de escolha. Para a participação nas atividades os garotos além de manifestar interesse, deverão passar pelos critérios de escolha da Unidade, os quais determinam os socioeducandos que participarão da atividade.

Os garotos que participaram das aulas de dança foram selecionados pela Unidade

"[...] mediante aqueles que demonstrarem interesse na proposta e não tiverem nenhum outro compromisso no horário, além de bom comportamento na casa"

Nota-se, que a autonomia do socioeducando está condicionada ao cumprimento de regras estipuladas pela instituição, dentre as quais, inclui bom comportamento.

Uma das recompensas por bom comportamento, no CASE, é "ficar fora do Brete". Portanto, participar das oficinas (e estar fora do Brete, para isso) é uma prêmio por bom comportamento. Considerando que um dos elementos da técnica disciplinar é a sanção-recompensa (FOUCAULT, 1987), observo que, no CASE, a participação na oficina de dança é entendida como uma recompensa, isto é, como operação de adestramento do corpo.

Desse modo, podemos pensar que a dança, para a equipe do CASE, não era vista pelo seu eixo pedagógico, artístico ou educacional, mas, sim, como recompensa para aqueles socioeducandos que se enquadram no processo de normatização, ou seja, no processo de docilização.

Autonomia é um processo de reflexão crítica entre teoria e prática, assim, para Freire (2020, p. 24), a "reflexão crítica sobre a prática se torna exigência da relação Teoria/Prática sem a qual a teoria pode ir virando blá-blá-blá e a prática, ativismo" (FREIRE, 2020, p. 24). No caso desta pesquisa, entendo a teoria como sendo o percurso elaborado no PIA pelo adolescente para o cumprimento da medida quando este tem a oportunidade de colocar o percurso em ação, a prática acontece. Porém, a prática não está desassociada da teoria e vice-versa, se não coloco em prática a teoria, não possuo condições para refletir sobre minhas ações, se pratico sem a reflexão sobre minhas ações, não tenho condições de construir um saber autêntico sobre algo.

Deste modo, torna-se insuficiente que o jovem elabore seu percurso para cumprimento da medida e, na prática, seja impedido de fazê-lo em decorrência das punições acarretadas pelo não cumprimento de regras em que ele próprio não teve o direito de participação em sua elaboração.

É evidente que as instituições, sejam elas de ensino, religiosa, econômica, de saúde, possuem regras no qual não se dá a participação dos cidadãos, dos pacientes, das alunas. Porém, o perigo está em regras que impeçam o sujeito de ser autor de sua história de vida e condição humana, está em regras que visam apenas o controle e vigilância de corpos, nas regras que caem na ideologia de "manda quem pode, obedece quem tem juízo".

Em seu estudo sobre o movimento e dança, Laban diz que o homem aprendeu a lidar com o *esforço* e alterar os hábitos dos seres vivos, ou seja, aprendeu a controlar os impulsos internos do sujeito (1978, p. 40). Ainda, analisa em seu livro 'Dança Educativa Moderna' a abordagem pedagógica e o interesse de Isadora Duncan¹³ sobre "as influências que a repetição de movimentos similares tem na atitude interna e externa do ser humano perante a vida" (LABAN, 1990, p. 13).

¹³ Precursora da dança moderna, propôs uma dança na qual o corpo pudesse se movimentar livremente, sem uso de trajes utilizados pelo *ballet* como sapatilhas de pontas e espartilhos.

Nesse sentido, podemos pensar que através da obrigatoriedade no cumprimento de regras de convívio, os *esforços*¹⁴ dos socioeducandos são domesticados pelas normas e regras da Unidade, o que é externado em reiteração de postura de subordinação: cabeça baixa; mãos para trás; olhar para o chão. Assim, ao ajustar e submeter o adolescente a um sistema de obrigações, controle, vigilância e disciplinar punitivo, que atua diretamente em sua postura corporal e na qualidade de seus movimentos, que despreza a sua condição de sujeito em formação, pois suas atitudes internas são controladas de acordo com o ambiente do CASE - que se difere em grande escala, da sociedade fora dos muros - não há escolha dos adolescentes, não há decisão, e, dessa forma, o processo de construção de autonomia é inibido.

O cumprimento das normas da Unidade não incidem somente nos adolescentes, também se estende à professora, que deve se alinhar à rotina e regras, a qual, de acordo com a instituição, visa a segurança de ambas as partes e a efetivação da socioeducação. A professora deve se atentar para o número máximo permitido de adolescentes para a elaboração de sua atividade, que neste caso são nove (9). Mesmo o jovem se enquadrando nos critérios estabelecidos pela unidade para acesso às aulas (interesse por parte do socioeducando, nenhum outro compromisso no horário e bom comportamento), caso a atividade ultrapasse o número limite de socioeducandos, não será permitida sua participação. A professora também deve estar ciente que suas aulas serão acompanhadas por uma agente. Ainda, deve chegar pontualmente, fazer uso de vestimentas adequadas, além de atender somente pelo pronome de tratamento indicado pela Unidade:

"[...] o tratamento que eles terão que ter comigo será: dona Janete, senhora Janete ou professora Janete, se tentarem alguma gracinha/abertura, se tentarem saber um pouco mais da minha vida tenho que cortar imediatamente, com isso, posso manter o meu papel de professora e eles seus papéis de alunos [...]"

A professora em sala de aula, muitas vezes, é uma figura de referência para seus alunos, deste modo, torna-se compreensível a curiosidade de seus educandos

¹⁴ O conjunto de impulsos internos a partir dos quais se origina o movimento, são denominados por Laban como "Esforços".

sobre suas vivências de mundo, a qual decidiu lecionar ao invés de atuar em outro campo. Buscam saber quais as dificuldades, as escolhas realizadas, as vitórias tidas pela docente, quais os planos futuros após o término do período de aulas. Igualmente, está atrelado à prática docente, a curiosidade pelas experiências e vivências de mundo de seus socioeducandos que leve em consideração os conhecimentos com que eles chegam no espaço da sala de aula.

Os conteúdos de sala de aula precisam estar conectados a vida e realidade dos socioeducandos para dialogar com suas necessidades e anseios, pensando nisso,

"O tema "Que dança seu corpo tem?" possibilitará a busca da construção de um sujeito crítico-reflexivo através da escuta, investigação e compreensão de si e do meio que o cerca, além de ser uma forma democrática de contato com a linguagem da dança, pois os adolescentes poderão trocar experiências a partir de suas bagagens corporais"

Ao olhar para a prática do meu estágio é possível observar que a escolha em trabalhar com a temática "Que dança seu corpo tem?" proporcionou que os alunos dialogassem com o conhecimento trazido não só por mim, mas também por eles, através de uma abordagem que considerasse as experiências e vivências dos garotos antes e durante a residência na Unidade.

No primeiro encontro, realizei a aplicação de um questionário simples que possibilitou saber nome, apelido e símbolo que pudesse representá-los ou desejassem ser chamados, bem como, preservar-lós para não exposição de suas verdadeiras identidades caso eu viesse a fazer uso do documento. Ainda, questionei os jovens sobre: o seu estado emocional para o primeiro dia de aula; o tempo de residência no CASE; as expectativas com as aulas de dança; sua experiência com dança ou outra linguagem artística dentro e fora da Unidade. Também propus um tópico para que eles pudessem contar um pouco sobre sua pessoa.

Essa foi uma maneira de estreitar de forma tímida minha relação com os adolescentes e buscar estratégias para o desenvolvimento das aulas levando em consideração as informações trazidas por eles, pois a prática docente democrática e não autoritária está no entendimento de que, embora diferentes entre si, é no diálogo que professora e alunos constroem, de maneira horizontal, o conhecimento

que se transforma, pois “quem forma se forma e re-forma ao formar e quem é formado forma-se ao ser formado” (FREIRE, 2020, p.25). Este conhecimento parte da curiosidade que se move em busca do conhecimento que não é apenas o saber trazido pela professora, mas sim, construído por ela e por seus alunos.

Sem liberdade, não há autonomia. Para Freire (2020), a autoridade democrática é aquela que respeita o limite da liberdade de seus alunos e que coloca limites na sua própria liberdade, caso contrário, sem limites, a liberdade dos alunos poderá virar um libertinismo e autoridade da professora, autoritarismo. A autoridade também está relacionada à competência profissional, ou seja, está intrínseco à prática docente, a seriedade atribuída à formação profissional da professora e a maneira que ela lida com os conteúdos de sala de aula relacionando-os com os conhecimentos trazidos pelos alunos.

Freire diz que cabe à professora ter a generosidade e compreensão de que ensinar não é transferir conhecimento e, sim, criar possibilidades para que o aluno seja protagonista da sua produção ou construção. A abordagem que considera o aluno como mero objeto que recebe o que está sendo dito pela professora, não é democrática. Autoridade nada tem a ver com autoritarismo, e sim, com respeito à liberdade.

Independente do conteúdo a ser ensinado, temos a necessidade de criar uma relação de confiança que objetive um ambiente em que todos se respeitem e se sintam confortáveis, encorajados a aprender e também ensinar. Ao contrário do “Faz assim!”, “Faz assado!”. Com isso, a turma poderá se sentir na liberdade - dentro dos limites às liberdades - de exibir suas inquietações, questionamentos, constatações e colocar o corpo em jogo, como no exemplo da aula que se segue:

“[...] no exercício de aquecimento eles ficaram um pouco acanhados, pois teve a questão do toque para correção do quadril e coluna¹⁵ para que eles não se

¹⁵ O aquecimento que envolveu o toque para a correção do quadril e coluna consistiu nos seguintes passos: os socioeducandos se deitaram no chão com os joelhos flexionados e braços abertos em posição de cruz; depois, sentido o peso do corpo, eles precisaram deixar cair os dois joelhos para um lado do corpo permanecendo nessa posição por um determinado tempo; após, deveriam retornar para a posição de início e realizar o movimento para o outro lado. Em seguida, foi pedido para que os jovens esticassem uma perna e, abraçasse ao lado do corpo a perna oposta flexionada, isso foi repetido para os dois lados. Posteriormente, os adolescentes se sentaram com as duas pernas esticadas e buscaram o deslocamento no espaço, com objetivo de sentir a mobilidade e articulação do quadril. Dando continuidade ao aquecimento, foi pedido para que eles retornassem ao colchonete e se deitassem de bruço para massagear os ossinhos da coluna (vertebral) do colega, em seguida

lesionassem. No trabalho de aquecimento da coluna houve bastante risadas, mas o legal dessa relação é que mesmo achando graça eles realizaram os exercícios propostos. Ao decorrer da aula cada um ficou responsável em criar uma pequena célula coreográfica misturando as movimentações de capoeira e movimentos do cotidiano, ao final um ensinou sua célula de movimento para o outro"

Como podemos observar no exemplo supracitado, embora acanhados com as movimentações de coluna e do toque com o colega, eles escolheram continuar com a atividade. Para Freire (2020) é nessa relação de equilíbrio e harmonia entre autoridade e liberdade que se constrói o clima de real disciplina. O clima de real disciplina não se resume ao mero cumprimento de regras que tolhe os socioeducandos da liberdade de escolha, ele acontece de maneira espontânea.

1.1 DISCIPLINA NO CASE

O jovem, no seu acolhimento, além da elaboração do PIA, recebe o Manual da Instituição com o objetivo de apresentá-lo informações e orientações sobre seus direitos e deveres, “bem como, os procedimentos e medidas disciplinares em caso de faltas cometidas durante o cumprimento da medida” (PEMSEIS, 2014, p. 31).

Podemos encontrar disposto no capítulo VII, da Lei do SINASE nº 12.594/2012 a determinação para que as unidades prevejam regimentos disciplinares que tipifiquem explicitamente e categorize como leves, médias e graves as infrações relacionadas à conduta contra as regras e normas da instituição. Essas serão avaliadas pela CAD - Comissão de Avaliação Disciplinar e inseridas no PIA do adolescente.

Embora previsto pela Lei do SINASE que as unidades instaurem processo administrativo para apuração de falta disciplinar, no mesmo documento não há a conceitualização do que venha a ser este termo, cabendo à Unidade socioeducativa

voltassem a posição de barriga para cima com os dois joelhos elevados ao peito e seguravam com as mãos atrás da coxa, buscando formar um ovinho com o corpo. Posteriormente realizarem com seu próprio corpo um movimento de balanço, buscando sentir essas vértebras. O toque além de ajudar a orientar o exercício, contribuiu para a sensação de localização das articulações, bem como, para correção do quadril e da coluna, que buscou manter o corpo em uma posição de alinhamento entre as articulações evitando possíveis lesões, por exemplo: é muito importante pensar nas vértebras no momento em que o corpo se fecha em posição de ovinho para não se mexer de uma forma súbita que leve o corpo a encostar no chão de uma maneira bruta. Essa atividade tem como influência os exercícios praticados na aula de expressão corporal do curso de Dança-Licenciatura UFPel, ministradas pela Professora Maria Falkembach, em meu primeiro semestre de curso em 2017.

desenvolver Regimento Disciplinar Interno a partir de seu entendimento particular sobre o termo. A não descrição do termo “falta disciplinar” pelo SINASE coloca em risco a garantia dos direitos constitucionais e humanos aos adolescentes, uma vez que as unidades poderão redigir documentos de cunho ideológico punitivo e valorativo.

A resolução nº 005/2012 da FASE/RS, que rege o CASE e as outras unidades de atendimento socioeducativa do estado do Rio Grande do Sul, define o termo “falta disciplinar” como sendo o descumprimento das normas de convívio coletivo das Unidades de Atendimento. Quanto às medidas disciplinares elas se dão em: I - Faltas de natureza leve (repreensão escrita); II- Faltas de natureza média (restrição de atividades); III- Faltas de natureza grave (suspensão de atividades por até 15 dias). Ainda, no inciso IV da mesma resolução, diz que “a prática de falta disciplinar poderá autorizar a separação do convívio coletivo [...]” (PEMSEIS, 2016, p. 147).

Proponho observarmos as tipificações de algumas faltas leves, médias e graves estabelecidas pela resolução nº 005/2012-FASE/RS.

Dentre algumas faltas de natureza leve temos: a) portar-se inadequadamente e indevidamente em alguma atividade; b) recusar-se a colaborar ou a executar as atividades que lhe forem solicitadas; c) reincidir em pequenas transgressões disciplinares não capituladas expressamente no programa de atendimento como falta leve, mas que impliquem em desobediência ou descumprimento das normas contidas no Programa da Unidade, Plano Coletivo e Manual do Adolescente. Para essa última, cabe salientar que a Lei do SINASE dispõe que a sanção disciplinar não poderá ser aplicada caso não esteja prevista expressa e anteriormente em lei ou regulamento. Assim, vemos a existência de brechas para a não garantia constitucional do direito do adolescente.

Nas faltas de natureza média, vemos: a) recusar-se a abrir correspondência pessoal na presença de membro da Direção do Programa ou servidor designado, quando solicitado; b) recusar-se a participar da escola ou cursos que esteja matriculado. Por fim, algumas de natureza grave: a) insurgir-se contra a revista

individual e geral¹⁶; b) perturbar a ordem, gerando transtornos e tumultos no interior da unidade; c) falta de natureza coletiva.

A descrição das faltas, tanto de natureza leve, média e grave, são explicitadas de maneira rasa e vaga e provocam lacunas para arbitrariedade institucional, o que pode levar ao sentimento e prática de constrangimento, opressão e coação, que não contribuem com a socioeducação. Por exemplo, o termo "Portar-se inadequadamente e indevidamente", é impreciso. Ainda, vê-se um constrangimento e um cerceamento de direito, ao exigir que os adolescentes abram correspondência pessoal¹⁷ mediante membro da Direção do Programa ou servidor designado.

Sobre essa arbitrariedade institucional que não colabora com o processo socioeducacional do adolescente, trago a este texto um exemplo ocorrido no meu primeiro dia de aula na unidade.

"Em nossa primeira aula tivemos problema com horários, colocaram minhas aulas bem no momento em que os jovens estariam realizando a oficina de futebol. Os garotos foram alertados que se a caso não fizessem a aula de dança, os mesmos não participariam nem das oficinas de dança e nem das oficinas de futebol, pois eles já haviam se disponibilizado em realizar as aulas comigo, e não poderia romper um compromisso, por este motivo os garotos não gostaram muito da ideia. Além do mais, alguns agentes e colegas de ala ficaram fazendo chacota dizendo que os garotos iriam dançar ballet clássico, o que colaborou para a situação de tensão"

¹⁶ A Constituição Federal diz, em seu Art 5º, III que "Ninguém será submetido a tortura nem a tratamento desumano ou degradante". Dentro de um ambiente de privação de liberdade existem procedimentos de segurança, sendo um deles a revista íntima. Ao término de cada atividade o jovem é submetido a revista íntima, mesmo as ações sendo monitoradas por câmeras, agente socioeducativo e possuindo um número limite de socioeducandos, o que reflete numa situação desconfortável, constrangedora e degradante ao adolescente. Assim, o jovem passava por duas revistas íntimas na semana só para participar das minhas aulas, isso sem mencionar as revistas realizadas em outras atividades.

¹⁷ Se tratando do sigilo de correspondência, podemos encontrar no Art 5º, XII da Constituição Federal que "É inviolável o sigilo da correspondência e das comunicações telegráficas, de dados e das comunicações telefônicas, salvo, no último caso, por ordem judicial, nas hipóteses e na forma que a lei estabelecer para fins de investigação criminal ou instrução processual penal", ou seja, o dispositivo da resolução nº 005/2012-FASE/RS referente às faltas leves quando diz "recusar-se a abrir correspondência pessoal na presença de membro da Direção do Programa ou servidor designado, quando solicitado" está em desacordo com o previsto em nossa Carta Magna, pois, mesmo que haja um poder e dever do agente socioeducativo em agir ao suspeitar de algo, a solicitação de abertura de correspondência pessoal frente a membro da Direção do Programa ou servidor designado só poderá ser realizada mediante suspeita fundamentada. Diante desse cenário, cabe ressaltar que atualmente existem métodos possíveis de averiguação de correspondência, sem que para isso, seja violado a esfera de privacidade do sujeito.

Neste caso, pode-se observar como a arbitrariedade incide sobre os garotos, portanto sobre o corpo. No episódio do primeiro dia de aula, percebi, na conduta dos agentes naquele momento, um discurso de intimidação à autonomia de escolha, pois, ao se recusar a participar da oficina de dança alegando que já estava matriculado na oficina de futebol, um dos adolescente ficou suspenso das aulas e restrito ao convívio com outros internos por um certo período. Todavia, o problema de colisão de horário foi criado pelos agentes da instituição.

Em relação ao agente socioeducativo, dentre suas atribuições pode-se encontrar:

[...] ações preventivas para a preservação da integridade física e psicológica dos socioeducandos; bem como a realização e/ou acompanhamento em atividades, internas ou externas à Unidade, e como partícipe ativo da implementação do PIA (BRASIL, 2016, p. 61)

Assim, observei como a prática do agente socioeducativo - ao contribuir com a propagação de chacota aos meninos que participaram da aula de dança com xingamentos pejorativos, tais como, “Vai dançar? Cuidado, vai virar viado” - contraria o previsto no documento orientador para aplicações de medidas socioeducativas. Cabe dizer, que o PEMSEIS também menciona que o agente socioeducativo possui uma referência educacional no processo socioeducacional, sendo assim, “suas atitudes e ações precisam ser o contraponto do mundo até então conhecido como única realidade por esses adolescentes/ jovens adultos” (BRASIL, 2016, p. 61).

Ainda, como partícipe ativo da implementação do PIA, nesse episódio específico, o agente socioeducativo contribuiu para que o adolescente fosse prejudicado em sua avaliação individual, pois, todo comportamento considerado desviante do previsto no Programa da Unidade aplica-se à falta disciplinar. Lembremos que todas as ações do adolescente são descritas no PIA para posterior avaliação do juiz, porém o documento pode não expor com tantos detalhes como esses comportamentos considerados desviantes acontecem. O fato demonstra uma fragilidade no estabelecimento de comunicação com os adolescentes que desfavorece o bom andamento do trabalho socioeducativo ao não coibir o tratamento vexatório, degradante ou aterrorizante aos adolescentes, também, pela maneira pela qual a situação deu-se como resolvida.

Freire (2020, p. 46) diz que não devemos “[...] pararmos satisfeitos ao nível das instituições, mas submetê-las à análise metodicamente rigorosa de nossa curiosidade epistemológica”, desse modo, faz parte do educar-se o gosto pela curiosidade de como as coisas acontecem, do mesmo modo, nos educamos através da observação do discurso de quem nos forma. No caso em que vivenciei no CASE, o jovem ao tomar a decisão de indagar as regras estipuladas pela instituição, arcou com a consequência da não participação nas atividades, com a restrição do convívio com outros internos e com a avaliação negativa inserida em seu PIA.

Assim como os conhecimentos não devem ser transferidos da professora para os socioeducandos, as regras e normas em uma instituição socioeducacional não deveriam ser aplicadas de maneira vertical, pelo contrário, ensinar-aprender exige aprender de forma crítica ao lado da equipe socioeducativa.

É essencial criticizar e analisar de forma rigorosamente metódica algumas situações que ocorrem nos espaços socioeducativos, pois estão atrelados ao exercício docente os valores a serem aprendidos e ensinados nas relações humanas. Quando isso não ocorre, existe o risco do jovem se condicionar ao cumprimento de regras e normas podendo se estagnar na consciência ingênua. É preciso cautela para não podar o sujeito em seu processo de construção da autonomia. Não foi essa cautela que observei em meu estágio, e sim o oposto, testemunhei como os regimentos disciplinares podem prejudicar este processo.

Mariana Py Muniz Cappellari (2016) realizou uma análise dos regimentos disciplinares das unidades socioeducativas estabelecidos pela Lei do SINASE em comparação ao Regime Disciplinar Penitenciário do Estado do Rio Grande do Sul (RDPRGS). Em sua análise, nota-se que na execução criminal encontram-se os PADS (procedimentos administrativos disciplinares), sendo que a Comissão de Avaliação Disciplinar (CAD), das unidades socioeducativas, é construída em analogia com o RDPRGS. Ainda, ao analisar o artigo 4º da resolução FASE/RS, identifica que embora haja semelhanças ao Regimento Disciplinar Penitenciário do Estado do Rio Grande do Sul, vê-se que as faltas leves na execução penal se diferem e são encontradas em menor número quando comparadas ao regime socioeducativo de restrição de liberdade.

Desta maneira ela evidencia a amplitude da carga disciplinatória no processo dos jovens, produzida pela grande enumeração de faltas leves aplicadas

aos adolescentes. Se tratando das faltas disciplinares médias estas são mais invasivas e repressoras, condicionantes da conduta dos adolescentes. Já as faltas graves a autora diz que, quando comparada ao RDPRGS, nota-se o descumprimento constitucional e convencional, bem como, a desobediência de regras estipuladas para proteção integral dos jovens e para aplicação de medidas socioeducativas (CAPPELLARI, 2016).

Ao definir conceitos importantes encontrados nas obras de FOUCAULT, Judith Revel diz que “o regimento disciplinar caracteriza-se por um certo número de técnicas de coerção”, neste sentido, entendo que a constante vigilância e punição por faltas leves, é um exemplo de regime disciplinar e de técnicas coercitivas estudado por Michel Foucault, na qual, o “[..] esquadramento do tempo, do espaço, e do movimento do indivíduo que atingem particularmente as atitudes, os gestos, os corpos” (REVEL, 2005), produz um corpo dócil, ou seja, “um corpo que pode ser submetido, que pode ser utilizado, que pode ser transformado e aperfeiçoado” (FOUCAULT, 2010, p. 163).

A respeito disso, surge um questionamento: será que a autonomia pensada pelo CASE está ligada à autodisciplina, na qual o sujeito, ao compreender a norma daquele ambiente, se condicione para não sair da norma? Ou seja, tenha autonomia para seguir a norma? Caso seja isso, essa ideia de autonomia se difere de uma autonomia construída a partir de uma possibilidade de escolhas, de decisões.

De acordo com Laban (1978, p. 36), as restrições de combinações de *esforço* podem moldar formas corporais típicas, bem como os hábitos de movimento de várias espécies. Igualmente, a incidência da disciplina sobre o corpo do adolescente molda formas de postura e movimento corporal restritas e típicas, tais como presenciei em meu estágio e mencionei anteriormente: cabeça baixa; mãos para trás; olhar para o chão. Desse modo, a disciplina produz um discurso sobre a norma, sendo essa estabelecida por meio da naturalização social - separa o que é normal do anormal - que busca uma transformação do indivíduo e de seu comportamento humano (REVEL, 2005, p. 65).

Também encontramos práticas de dança que formatam em suas alunas, através da modulação, restrição e regulação dos *esforços*, movimentos corporais típicos, em busca do aperfeiçoamento desse corpo de acordo com determinada técnica de dança, colaborando para a formação de sujeitas que reproduzem postura

de submissão. Nesse sentido, FALKEMBACH e ICLE (2016) relacionam determinadas práticas de dança, que visam a padronização e controle do *esforço* dos alunos, com o que Foucault chamou de *Tecnologia Disciplinar*. Esse conceito compreende certas técnicas de produção de subjetividade, ou seja: operações de regulação dos corpos, que buscam a normalização, que age sobre os detalhes do corpo, produzindo assim um corpo sujeito a um padrão de movimento.

Aqui, faço relação com o pensamento de Laban, quando diz que o jovem, ao longo de seu processo de amadurecimento, realiza seleções de *esforços* tendo como influência sua história de vida e o meio ambiente. Identifiquei que no CASE a restrição de gestos e movimentos colabora para a produção de um corpo sujeitado ao sistema, isto é, visa a transformação desse corpo para se adequar com normatividade social. Se tratando da dança, podemos considerar como técnicas disciplinares, as práticas pedagógicas que buscam o controle e a padronização dos corpos, através da repetição sistêmica de movimentos. A repetição corriqueira dos movimentos padronizados, produz no sujeito atitudes internas que refletirá em sua maneira de estar e se situar no mundo. Nesse sentido, tanto as técnicas disciplinares do CASE quanto as de determinada prática de dança podem produzir um sujeito submisso.

Por outro lado, há abordagens pedagógicas que objetivam que os alunos se assumam produtores de seus próprios conhecimentos em dança, a partir das bagagens corporais adquiridas na experiência e vivência com o mundo. Optei por esse tipo de abordagem pedagógica nas aulas de dança no estágio, pois penso que essa poderia contribuir com a construção de autonomia ao possibilitar que através da identificação, investigação, exploração e escolha de movimento o jovem tivesse a oportunidade de romper com padrão de movimento produzido com a rotina do CASE, criando para si, uma outra maneira de se relacionar e estar no mundo.

1.2 A PRODUÇÃO DO SUJEITO PELO CORPO

Vimos no tópico anterior que dentro das regras instituídas no CASE está a realização de revista íntima no interno, podendo ser realizada sempre quando solicitada. A revista íntima, realizada pela Unidade como uma maneira de segurança, opera de forma minuciosa sobre o corpo dos jovens residentes: é uma

inspeção no corpo da pessoa, com exposição do corpo ou toque corporal. Após minhas aulas, todos os alunos passavam por uma revista desse tipo. Acredito que essa prática contribui com a produção de um sujeito habituado a ter seu corpo objetificado. Além disso, essa operação contribui com a postura corporal subordinada - queixo apoiado sobre o peito, cabeça tombada em direção aos pés, braços para trás com as mãos cruzadas na costa, olhar fixo no chão - pois a sua dignidade humana é violada aula após aula. Entendo que a revista íntima é uma prática da tecnologia disciplinar.

A proposta do estágio levou em consideração o que traz Laban, quando diz que as formas de movimento corporal e o comportamento podem se tornar típicos e adaptados ao lugar e atmosfera do ambiente. Nesse sentido, penso que a dança no espaço de restrição de liberdade, propõe outras formas de conexão com o corpo, com o espaço e com o outro. Esses movimentos corporais podem ser ampliados e externados, rompendo com a postura corporal de subordinação a qual os socioeducandos estão habituados. Dessa forma, a dança se comunica com o processo de construção de autonomia, uma vez que a partir dessa prática, o jovem cria conexões com seu corpo, identifica e explora as possibilidades de seus movimentos, cria e produz seus repertórios corporais, ou seja, torna-se protagonista do seu fazer-criar dança.

Nessa perspectiva, para que a prática de dança possa estar em consonância com os anseios da professora e dos jovens, compreendo que faz parte do exercício docente o conhecimento do contexto a qual o jovem está inserido. Se tratando do CASE de Pelotas, o conhecimento do contexto contribui para a problematização do espaço, das normas, regras e rotina, fomentando nos socioeducando a dinâmica da consciência ingênua para a curiosidade crítica, portanto consciência epistemológica.

Coube a mim, compreender que o interesse dos meninos em participar da atividade não estava diretamente ligado a dançar, mas relacionado com a passar o menor tempo possível no Brete¹⁸, ou serem avaliados no PIA por bom comportamento. Por outro lado, havia neles a curiosidade em saber qual gênero de dança seria ensinado, quem era a professora. Lembremos, que a curiosidade é fator

¹⁸ Brete é como os socioeducandos denominam seus dormitórios. Ele será abordado com mais detalhe no capítulo seguinte.

importante para a autonomia, com ela eu me movo em busca de conhecer, saber por que isso ou por que não daquilo. Além disso, coube a mim o desafio de estabelecer uma relação de aproximação e contato físico entre mim e eles, e mostrar que sim, é possível dançar a partir das experiências e vivências de mundo.

A prática de estágio ocorreu duas vezes por semana - todas as segundas e sextas-feiras - no horário das 10h às 11h, entre os meses de setembro a dezembro de 2019. Uma sala estreita repleta de pó, foi o nosso primeiro local inicial de aula. Posteriormente, após tanto solicitar, as aulas foram trocadas para o auditório, que embora ainda sujo de pó, possui um bom espaço.

Entre os combinados entre mim e os socioeducandos, estava a tarefa de anotar algum detalhe da aula que chamou a atenção do adolescente, alguma coisa na sua rotina dentro do CASE que ele pudesse ter gostado ou não. Assim eu poderia ter um entendimento maior sobre o funcionamento do espaço, emoções e sentimentos dos garotos naquele contexto. Este caminho me pareceu viável para a aproximação com a realidade que seria levada para o espaço das aulas de dança.

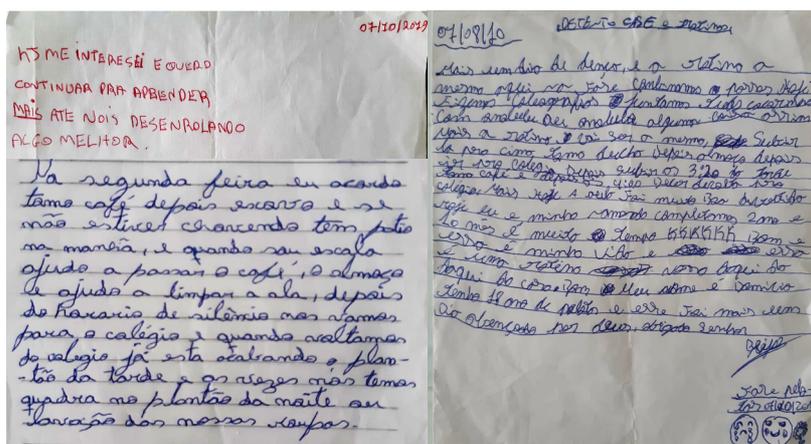


Figura 1 - Anotações dos garotos^{19 20 21}

Fonte: Janete Rodrigues (2022).

¹⁹ “Hoje me interessei e quero continuar para aprender mais até nós desenvolvendo algo melhor” (07 out. 2019)

²⁰ “Na segunda feira eu acordo tomo café depois escovo e se não estiver chovendo tem pátio na manhã, e quando sou escala ajudo a passar o café, o almoço e ajudo a limpar a ala, depois do horário do silêncio nós vamos para o colégio e quando voltamos do colégio está acabando o plantão da tarde e as vezes nós temos quadra no plantão da noite ou lavagem das nossas roupas”.

²¹ 07 ago. 2010 “Detento CASE e rotinas - Mais um dia de dança e a rotina a mesma aqui na FASE combinamos passos. Hoje fizemos coreografias juntos passos cocorinha com analula ou analula alguma coisa assim. Nois a rotina vai ser a mesma, subir la pra cima tomo ducha depois almoço depois ir pro colegio depois subir as 3:20 da tarde colegio. Mais hoje a aula foi muito boa divertida hoje eu e minha namorada completamos 2 ano e 10 mês é muito tempo kkkkkkkk Bom e isso é minha vida e essa é uma rotina nossa aqui no CASE Bom meu nome é “.....” tenho 18 ano de idade e esse foi mais uma dia abençoado por deus, obrigado Senhor. Beijou - FASE pelotas 07/10/2019 [carinha triste chorando/carinha feliz com sorriso / flor com carinha]”

Nas primeiras aulas, a proposta de trabalho se desenvolveu a partir de um processo de criação relacionado com movimentos da capoeira, do cotidiano e da rotina do espaço do CASE, no qual trabalhamos a criação e quebra de padrões de movimentos. Além disso, as atividades iniciais desenvolvidas estavam conectadas em transgredir a proibição do contato físico entre professora e socioeducandos, pois na minha perspectiva o toque está presente na dança, seja ele comigo mesma ou ele com outros.

"No sistema prisional existe uma regra – não escrita, porém rígida e definitiva – entre os detentos: não é permitido tocar nos outros" (FALKEMBACH, 2019, p. 8). Isso também pode ser observado no espaço de privação de liberdade para jovens, que assume essas regras: o toque torna-se um tabu e passa a ser proibido entre eles. Assim, no trabalho que desenvolvi, propus atividades que auxiliassem a superar as barreiras da fisicalidade tátil e também visual dos jovens que estavam participando das oficinas.

A proposta de criação envolveu, no primeiro momento, dois dos elementos da Estrela Labaniana, adotados como estratégias para diminuir a distância entre professora e socioeducandos. A Estrela Labaniana é composta por cinco pontas, sendo que cada uma trata de um componente estrutural do movimento: *corpo*; *ação*, *espaço*, *dinâmica*; *relacionamento*. Os elementos foram trabalhados com focos específicos de acordo com o objetivo da aula, assim, para nossas atividades abordei os elementos corpo, relacionamento e espaço.

O corpo dança por completo, mesmo em momentos de pausa, por isso, a necessidade de conhecê-lo, desse modo o elemento *corpo* é organizado em partes corporais que envolve o torço, membros superiores e inferiores, cabeça - articulações e superfícies - frente, trás, lado e diagonal (LOBO, 2008, p. 143).

O elemento *relacionamento* trata das relações que o sujeito tem com ele mesmo, com o outro e com o espaço, sendo classificados por Laban em sete eixos: 1) Sentir a presença, focar; 2) Aproximar-se ou estar perto sem o toque; 3) Abraçando ou envolvendo, sem o toque; 4) Tocar; 5) Abraçar tocando; 6) Suportar ou receber o peso, carregar; 7) Carregar através do abraço, gerando um levantamento do solo; 8) Repetir o mesmo movimento ou frase coreográfica. (LOBO, 2008, p. 179). Não utilizamos necessariamente todas as possibilidades de

relacionamento, mas enxergo em evidência no trabalho desenvolvido com os garotos as classificações 2, 4, 5 e 8.

Como primeira estratégia busquei construir uma relação de confiança entre mim e os garotos que se deu pelo abraço, mesmo sabendo que a transgressão às normas da Unidade poderia me gerar consequências. Meu estágio poderia ser proibido. Por outro lado, aquele abraço poderia ser o único que eles receberiam na semana, um gesto interpretado pela Unidade como um indício sexual por parte dos alunos para com a professora, passa a partir desse momento a culminar na construção de uma relação de respeito e afeto.

Além do abraço, utilizamos como estratégia a superação do receio do toque físico através de aquecimento corporal e atividades que necessitavam do toque. O aquecimento utilizado com massagens corporais consistia em: acordar o corpo para o processo de aula e construção de uma relação de cuidado com o próprio corpo e com o do colega; desenvolver a sensibilidade do toque sobre o corpo, em que, músculos maiores exigem uma pressão maior, quando comparados aos músculos menores; a percepção das articulações ósseas; e o reconhecimento do corpo do outro como um não eu, ou seja, cada um entendendo seu corpo de forma singular através do toque e pela observação do corpo do outro.

A *autoescola*²², outra atividade proposta como estratégia para a aproximação do contato físico, buscou promover o cuidado pelo corpo do colega, o rompimento do receio do toque, bem como, a construção do sentimento de confiança e autoconfiança.

Quando um aluno toca o outro num espaço de restrição de liberdade causa tensão e estranhamento, mas aos poucos eles foram percebendo que o toque integra uma aula de dança, superando a visão de que tocar outro alguém significa a

²² A atividade da *autoescola* foi realizada em dupla. Uma pessoa da dupla precisa vendar os olhos enquanto é conduzida pelo toque da mão de outra pessoa nas suas costas. Quando sente o toque, deve deslocar-se; quando não sente o toque (quando a mão do condutor se afasta do corpo), deve parar; quando sente-se o toque apenas no ombro direito o conduzido deve virar seu corpo para a sua direita, o mesmo vale para o toque no ombro esquerdo. Nessa atividade o conduzido, enquanto é direcionado pelo ambiente, tem possibilidade de trabalhar o sentimento de confiança, podendo assim, perceber o seu espaço interno e externo, a relação com o outro e com o ambiente, por outros sentidos que não a visão. Já o condutor precisa estar atento ao corpo do colega, buscando através da condução, que é realizada com o toque de uma das mãos sobre as costas de sua dupla, uma conexão em que seu colega possa decifrar os códigos de direção, como: parar, ir para o lado, deslocar. Além disso, necessita de foco, concentração e cuidado com os obstáculos possíveis, como por exemplo: paredes.

definição de um gênero ou se relacionar apenas objetivando um desejo sexual. Existem outras formas de relação/intenção pelo toque.

Outro elemento importante dentro de nossas aulas, foi a escuta daquilo que os socioeducandos traziam, de como estavam se sentindo e a continuidade do processo feito através da ligação com a aula anterior. As rodas de conversa que antes eram feitas no final de cada dia tomou espaço no desenrolar da própria aula, era uma maneira dos meninos sinalizarem que não estavam se sentindo bem.

"Os meninos estavam abatidos e cansados. Um dos garotos além de cansado e abatido estava com dor na perna, por isso optaram em não realizar a aula prática. Disse a eles que sem problemas, que os diálogos fazem parte de uma aula de dança"

As rodas de conversa, o abraço no início e no fim de cada aula - mesmo esse último sendo proibido pela unidade - mostravam que o papel da professora é querer bem²³ seus socioeducandos e estar disposta a escutar, pois "somente quem escuta pacientemente e criticamente o outro, fala com ele, mesmo que, em certas condições, precise falar com ele" (FREIRE, 2020, p.111).

Através do gesto e abordagem da professora, aos poucos, a curiosidade que antes era passar o tempo fora do Brete, sobre o gênero de dança que aprenderiam, ou sobre a pessoa da professora, passou a ser a aula de dança seguinte: o que faremos na próxima aula?

Isso demonstra a importância da abordagem pedagógica que evidencia aos alunos que os saberes construídos não se esgota na figura da professora, ou seja,

"faz parte das condições em que aprender criticamente é possível a pressuposição por parte dos educandos de que o educador já teve ou continua tendo experiência de produção de certos saberes e que estes não podem a eles, os educandos, ser simplesmente transferidos" (FREIRE, 2020, p. 28)

²³ "E que dizer, mas sobretudo que esperar de mim, se, como professor, não me acho tomado por este outro saber, o de que preciso estar aberto ao gosto de querer bem, às vezes, à coragem de querer bem aos educandos e à própria prática educativa de que participo. Esta abertura ao querer bem não significa, na verdade, que, porque o professor, me obrigo a querer bem a todos os alunos de maneira igual. Significa, de fato, que a afetividade não me assusta, que não tenho medo de expressá-la. Significa esta abertura ao querer bem a maneira que tenho de autenticamente selar meu compromisso com os educandos, numa prática específica de ser humano" (FREIRE, 2020, p. 138)

Ao longo das aulas observei uma mudança no comportamento dos garotos. Com o passar das aulas, começaram a se sentirem à vontade para conversarem entre si e comigo, participavam dando palpites sobre a dinâmica da aula, faziam perguntas, o corpo estava mais solto, o olhar não se direcionava mais para os pés. Se construiu ali naquele espaço uma confiança, uma sensação de segurança, de liberdade das personalidades, e, mesmo com todas as condições desfavoráveis do ambiente, os meninos continuaram a frequentar as aulas de dança, se apropriando do processo de construção de conhecimento em dança.

Nas conversas feitas nas rodas de conversa falamos da rotina da unidade, da saudade de casa, dos desafios de viver no mundo lá fora e superar a vida do crime, do ato infrator que os levaram até o CASE. Falávamos, dos relacionamentos familiares e amorosos dos jovens, do trato hierárquico e às vezes até desprezível que alguns agentes tinham com eles, falávamos das possibilidades do futuro de outro modo.

"Perguntei para o "Caracol"²⁴ que se acaso ele não estivesse na guerra do crime o que ele gostaria de fazer? O que ele gosta de fazer? Ele me respondeu que não sabe, que só trabalhou de servente de pedreiro"

A falta de perspectiva dos garotos é preocupante. Na conversa com o responsável pelas oficinas esportivas e culturais, ele argumentou que está sendo ofertada toda assistência possível: escola, oficinas, cursos, assistência social, médica e psicológica. Embora a casa ofereça toda assistência material há de se refletir a maneira que os adolescentes estão recebendo este suporte.

Pelas conversas com os garotos a falta de perspectiva está em suas realidades sociais e econômicas, idade, na falta de instrução escolar para um trabalho digno, que ele se sinta valorizado. Os garotos acreditam que existam espaços na sociedade que não os cabe, a escola por exemplo é um desses lugares, para eles a escola não está preocupada com a sua condição, você acaba por se deslocar daquele espaço, torna-se um corpo estranho naquele ambiente. Com isso, ocorre precocemente o abandono escolar.

Sobre isso, podemos olhar para a maneira como se pensa a formação educacional no CASE:

²⁴ Caracol foi um dos apelidos escolhido por um dos jovens.

"Perguntei ao responsável pelas oficinas esportivas e culturais: Caso o garoto ao ser egresso da unidade queira procurar um emprego, você acha que ele poderá conseguir uma vaga sem o mínimo de compreensão de leitura ou escrita? Ele me disse que tem empregos que não exigem leitura, e que sim, se a pessoa quiser trabalhar ela consegue"

Esse episódio, conforme mencionado, havia sido posterior a uma aula, na qual numa conversa um dos meus alunos desabafou que a escola não era lugar para ele, pois não conseguia aprender. Ele não se sentia parte da escola, se sentia deslocado dela, e isso era sentido da mesma maneira no colégio do CASE.

Existem duas questões que me saltam os olhos nessa situação, a primeira é a falta de engajamento para analisar com cautela a situação do garoto e a segunda o aparente comodismo da equipe não empenhada num futuro melhor para o adolescente. Fica evidente o descaso com o processo formativo educacional do adolescente e a falta de uma abordagem educativa que desenvolva o conhecimento epistemológico de seus socioeducandos. Para Freire (2020, p.26)

[...] inexistente validade no ensino de que não resulta um aprendizado em que o aprendiz não se tornou capaz de recriar ou de refazer o ensinado, em que o ensinado que não foi aprendido não pode ser realmente aprendido pelo aprendiz. (FREIRE, 2020, p. 26)

Nota-se que mesmo dentro da Unidade, a escola enxerga os alunos de modo homogêneo, desconsiderando as condições particulares de cada jovem, que poderá estar ligada a uma questão cognitiva por exemplo que dificulta-o de se alfabetizar. Aqui, o bom comportamento que gera boa avaliação no PIA, inclui cumprir a rotina de ir ao colégio, mesmo que acompanhar as aulas seja sinônimo de não compreender o que está sendo dito

A formação educacional falha, assim como a rotulação mencionada no início deste trabalho, é um dos condicionantes enfrentados por esses garotos dentro e fora da unidade, o que torna complexo a sua reinserção à vida em sociedade. Compete à Unidade, a compreensão de que não adianta somente oferecer. É preciso problematizar as medidas socioeducativas, criticizá-las.

A formação educacional, não está desvinculada do corpo, dessa maneira, como forma de problematizar e criticizar, as anotações realizadas pelos meninos

sobre as aulas e vivência na Unidade contribuíram como instrumento para a reflexão, indagação e expressão de seus momentos no espaço em que residem.

As anotações realizadas pelos meninos contribuíram, até certa medida²⁵, para que ao longo da escrita fizessem a reflexão sobre aquilo que se vive e que se experiencia. Foi na análise das anotações feitas por eles que identifiquei que a rotina todo dia era igual, não havia nada de interessante, de novo, de curioso. Será que essa rotina de cumprir todos os dias as mesmas tarefas, nos mesmo horários, nos mesmos espaços seria a melhor forma de socioeducar para a vida em sociedade?

A prática com a dança no CASE, envolveu atividades e processo de criação ligados a estrela labaniana, escrita e reflexão sobre a rotina dos jovens nesse espaço e rodas de conversa. O processo criativo teve como ponto de partida a reflexão sobre o CASE e sobre a situação de privação de liberdade vivenciada pelos garotos, o que resultou em nossa canção, ferramenta desafiadora, mas fundamental para o processo. Através da canção pudemos refletir sobre a rotina do CASE, dialogar sobre os sentimentos, espaço, com as pessoas que atuam com a socioeducação e a projetar um novo começo. Ainda, esteve integrado ao desafio da composição a superação e determinação para o alcance de um objetivo, a construção da nossa canção.

"[...] eles disseram que não sabiam cantar, que não ia sair coisa boa. Expliquei que se cada um ajudasse com certeza ia sair algo bacana e que juntos íamos saber resolver essa questão. Mesmo desacreditados fizeram a atividade"

A ruptura e a mudança se faz com reflex-AÇÃO. A construção da canção é um exemplo de reflex-AÇÃO, uma vez que permite refletir sobre as medidas socioeducativas e como essas são cumpridas pelos garotos.

[CANÇÃO]

²⁵ Após a realização de umas cinco aulas, percebi que os jovens não estavam fazendo anotações sobre suas rotinas no diário. De acordo com eles, caneta ou lápis são proibidos no Brete, pois possuem ponta, o que pode contribuir para que alguém saia machucado durante uma briga. Essa informação não foi possível de ser verificada.

A rotina todo dia é igual
 No meu brete, tomo meu café matinal
 Nessa espera o tempo passa devagar
 Aguardo até a outra ordem chegar

Visitação tem dia marcado
 Mas tem que ficar ligado
 Restrição não é fácil cupincha
 Mais tempo no quadrado, trancafiado

Na nossa luta diária
 Nossa mente é a única que trabalha
 Enquanto o tempo aqui dentro demora
 Do lado de fora nunca para

Socioeducação se faz no diálogo
 Nada de abraço ou afeição
 Mas espero sair daqui logo
 E mudar minha condição

Criamos, a partir da investigação dos gestos, movimentos e da canção elaborada pelas reflexões feitas ao longo do desenvolvimento das aulas de dança, uma célula coreográfica apresentada em dois momentos. A primeira apresentação foi feita aos membros da equipe socioeducativa e professoras Alexandra Dias e Maria Falkembach²⁶ do curso de Dança-Licenciatura UFPel, e a segunda para os internos da ala B do CASE e seus familiares, em almoço de confraternização de fim de ano.

Observo, a partir da canção e dos movimentos e gestos que foram por eles investigados, criados e escolhidos, a construção de uma consciência epistemológica sobre as restrições às quais estão submetidos: o tempo trancafiado no quadrado, a falta de abraço e afeição, o desejo de, ao sair do CASE, mudar de condição e maneira como esse corpo está assujeitado a esse espaço.

Percebi, principalmente em dois meninos, que a maneira como eles se fazem presentes no mundo, a maneira que lidam com as experiências, com as consequências de suas escolhas, faz com que eles se assumam como modificadores de suas realidades, isto é, a autonomia se dá nas relações no mundo e com ele, no movimento da consciência ingênua para a crítica, igualmente, ela “vai se construindo na experiência de várias, inúmeras decisões que vão sendo tomadas” (FREIRE, 2020, p. 105).

“Quando estávamos próximos a encerrar a aula, o responsável pelas oficinas esportivas e culturais apareceu. Perguntei para os garotos se poderíamos apresentar a composição para ele, recebendo um sim como resposta.

²⁶ Prof. Dr^a responsável pela orientação deste trabalho.

Percebi que no momento que começamos a apresentar a composição coreográfica juntamente com a canção, o responsável pelas oficinas fez algumas expressões como se não tivesse gostado. A primeira pergunta que ele fez ao terminarmos a apresentação foi: "Qual é a letra da canção?" Os meninos cantaram toda letra da canção. Em seguida ele fez mais perguntas: "Vocês concordam com essa letra?"; "Vocês acham que a rotina de vocês aqui é sempre igual?". Não me recordo da colocação que ele fez, pois ele falou de maneira rápida e baixa, mas se referia a difamar o CASE.

De acordo com o responsável pelas atividades esportivas e culturais a problematização que ele estava tentando fazer é de que os meninos não possuem uma rotina igual, porque alguns fazem curso, outros vão à escola, mas cabe a cada adolescente escolher sua rotina dentro da casa. Precisei intervir com o seguinte argumento: "Existe uma rotina sim, pois as coisas dia após dia são realizadas da mesma forma: os cursos, a escola, as refeições, os horários de ducha, de banho de sol etc.

Ele tentou argumentar novamente, dizendo que rotina seria todo dia fazer a mesma coisa, foi quando os garotos intervieram na conversa dizendo que não havia nada de errado com a música, se formos analisar a letra "A rotina todo dia é igual, no meu brete tomo meu café matinal", está correta, pois todos os dias tomamos café da manhã no brete.

Tentei explicar para o responsável pelas oficinas como criamos a canção e composição coreográfica. Primeiramente cada adolescente escreveu sua rotina dentro da casa, percebemos que embora fosse 4 indivíduos diferentes, muitas atividades se repetiam da mesma forma (horário de refeições, atividades, escola, visita, saída ao pátio), com isso, separamos algumas frases e palavras e organizamos a canção, posteriormente, a partir da canção, realizamos a investigação, exploração e escolha de movimentos e gestos, construindo a composição coreográfica, porém nem a composição coreográfica, nem a canção foram pensadas com o intuito de difamar o CASE"

A prática da dança desenvolvida, buscou colocar o jovem como figura central em seu processo de descobertas e decisões. Ao contrário de deveres e obrigações que chegam até ele de maneira verticalizada, dentro de um processo criativo em dança pode acontecer um movimento inverso. O jovem, autor de suas ações, necessita estar envolvido no processo e ser autônomo para tomar iniciativas, escolhas e decisões sobre os esforços e o modo como deseja externar e comunicar com o corpo.

1.3 PAREI PRA TROCAR UMA IDEIA COM ALGUNS ALIADOS QUE NÃO SÃO TODOS QUE PODEMOS CONFIAR

Partindo da noção freireana de que todo ser humano é um projeto inconcluso, no sentido do conhecimento ser algo contínuo que se renova a cada intervenção, pode-se dizer que faz parte da socioeducação compreender que, mesmo tendo cometido ato infracional, o jovem tem a capacidade e possibilidade de mudança. Nesse sentido, o gesto feito pela professora ou agentes socioeducativos pode trazer fissuras que comprometam a confiança dos adolescentes a ultrapassarem barreiras.

O gesto mesmo que mínimo poderá carregar interpretações e significados que poderá pesar significativamente na formação do jovem. Assim, é importante que se mantenha o respeito aos socioeducandos enxergando-os como sujeitos em formação, propensos a errar, mas também a acertar. Isso não significa concordar com o ato infracional cometido, mas compreender que a socioeducação não pode ser desenvolvida pelo olhar do julgamento e da punição.

"A agente já havia me alertado e perguntando se eu havia conferido minhas coisas, respondi que sim. Mesmo assim ela me perguntou novamente na presença dos garotos se eu havia conferido minhas coisas, um deles respondeu: mas só está a gente aqui! A agente retrucou: nunca se sabe. Não dá para confiar! Notei que eles ficaram muito desconcertados e envergonhados com a situação"

Podemos perceber que existe o trato desrespeitoso em relação aos agentes socioeducativos para com os adolescentes. O agente socioeducativo tem como especificidade de sua função, a conduta ética. "A necessária promoção da ingenuidade à criticidade não pode ou não deve ser feita à distância de uma rigorosa formação ética [...]" (FREIRE, 2020, p. 34). Por isso, o ato de educar implica respeito aos socioeducandos.

"O espaço possui suas próprias regras, ou seja, uma rotina que deve ser seguida por todos da casa a fim de possibilitar a socioeducação dos jovens internos"

A partir da premissa de que todos aprendem com todos, não acredito que seja possível o desenvolvimento da socioeducação pautada na desconfiança e desrespeito aos seus jovens. Esse modo de agir condiciona e rotula o adolescente pelo ato infracional cometido, não pelo sujeito que poderá vir a ser, colocando em risco todo processo socioeducacional e principalmente o da construção da autonomia dos jovens.

1.4 O QUE HÁ DE ERRADO COM MINHA ROUPA?

Como anteriormente mencionado, dentre as orientações recebidas pela direção do CASE, inclui-se o tipo de conduta que deverá ser mantida pela professora e o tipo de vestimenta adequada para o desenvolvimento das aulas. Deve-se, preferencialmente, fazer uso de roupas sem decotes e largas, procurando não marcar ou evidenciar as curvas do corpo, se possível que cubram as nádegas. Essa orientação, de acordo com a Unidade, é um tipo de prevenção à segurança, pois os jovens locados num espaço privado de liberdade vivenciam a fase da adolescência, na qual passam por mudanças e descobertas do corpo.

"Algumas condutas devem ser evitadas por parte das pessoas que almejam desenvolver algum trabalho no espaço, o que inclui: modo de se dirigir e se relacionar tanto com os funcionários quanto com os adolescentes, ser pontual e o não uso de vestimentas decotadas, apertadas ou curtas"

Cabe aqui uma discussão atenta. Sendo mulher e professora me compete o dever de evidenciar a maneira que a unidade lida com questões relacionadas ao machismo, pois se tratando de um espaço que objetiva a socioeducação de jovens do sexo masculino, não podemos naturalizar que a roupa utilizada por uma pessoa, estimule a outra a passar dos limites do respeito mútuo.

Vivemos em uma sociedade onde está estruturada uma cultura que busca culpabilizar a mulher pelo fato de ser mulher, ou seja, ocorre a valorização do masculino como o predador que não consegue controlar seus impulsos e a desvalorização da mulher como provocadora desses impulsos.

"Um outro fator que terei que me atentar é a vestimenta, sempre roupas largas, jamais roupas que mostrem demais a forma do corpo"

O modo como pensa e age a equipe de trabalho do CASE, ao orientar o tipo de vestimenta adequada para o trato com os jovens, naturalizar que o traje utilizado ou a abordagem da professora possa provocar que os socioeducandos tenham impulsos que não consigam controlar, pode estar relacionado à propagação da “cultura do estupro”.

De acordo com Marcia Tiburi (2016), o termo *cultura do estupro* expõe “o nosso modo de viver, que inclui formas de pensar e de agir, no qual o estupro foi naturalizado”. Dessa maneira, a mentalidade de que a roupa de uma mulher poderá provocar certos comportamentos tidos como próprios da natureza do ser homem, me coloca em um lugar de ameaça, no qual, estímulos sexuais masculinos poderão se despertar a qualquer instante se eu, mulher, não esconder meu corpo.

Destaco que, no que se refere a um ambiente de internação, o controle e a vigilância estão sempre presentes, assim, a forma naturalizada para lidar com a situação dos impulsos sexuais dos jovens, é prevenção para que esses estímulos não sejam instigados. Deste modo, o corpo feminino é camuflado pelas vestimentas.

"Uma integrante da equipe de direção me mostrou um jaleco que todas as funcionárias (digo funcionárias, pois são apenas as mulheres que fazem uso desse tipo de vestimenta) utilizam para esconderem seus corpos. As mulheres são maioria na casa"

Embora contenha em seu quadro de equipe um número significativo de mulheres, há uma manifestação do pensamento e comportamento machista que cria condições para atos que culpabilizam as mulheres. O que não colabora para a formação de sujeitos críticos, pois o ato de socioeducar, não está desvinculado dos saberes e problemas do mundo.

Falkembach (2012) diz que o corpo é um organismo vivo, uma unidade entendida sem as dicotomias corpo-mente, razão-sentimento; o corpo não está sozinho no mundo, ele está "inserido num campo historicamente datado e constituído por técnicas formativas" (p. 60), nas relações com o meio e com os

outros seres. Do mesmo modo, para as autoras Rengel, Schaffner e Oliveira (2016, p. 18) o “corpo traz uma relação de coexistência com o mundo que o cerca”.

Sobre isso, compreende-se que o corpo se forma nas relações que ele estabelece, por isso, a importância do cuidado em não propagar condutas machistas em um espaço residido por jovens do sexo masculino.

Pelo exposto, o corpo, especificamente o feminino, na unidade CASE-Pelotas, está sendo visto através da lente do machismo. Ao considerar que a dança está presente no modo de coexistir, tivemos a oportunidade de traçar outras maneiras de olhar para esse corpo que dança, buscando abordagens que possam contribuir com a extinção do machismo dentro e fora da Unidade.

O machismo não prejudica só a professora, ele está sendo projetado e reproduzido nos meninos, pois além de não saberem das regras impostas a nós mulheres, precisam munir-se da casca de “macho”²⁷, a fim de não serem taxados como fracos e correr o risco da associação aos homossexuais. Isso explica o medo do aperto de mão, do abraço, do toque entre eles.

O toque tão presente em uma aula de dança pode ser visto como temerário em um ambiente de privação de liberdade, não se é permitido tocar, abraçar. O toque causa temor e denota interpretações relacionadas à fraqueza, à homossexualidade e ao desejo sexual.

Como colocado anteriormente, o contato físico inicial feito pelo abraço foi fundamental para romper barreiras e mostrar afeto por eles, além de buscar uma aproximação e construção da confiança. Do mesmo modo, essa minha conduta propiciou uma aproximação entre os próprios garotos, pois mesmo tendo a possibilidade de se tocarem nas aulas, a barreira do machismo instituída na unidade não facilitava: foi preciso transgredir.

"Uma das agentes durante minha aula passou e mexeu com os garotos dizendo "Vão dançar dança do ventre? Coisa de viado". Fora isso, os outros garotos também zombam que eles vão fazer aula de ballet e vestir roupa apertadinha. A atmosfera nem sempre é fácil"

²⁷ Utilizo o termo Casca de Macho como sendo uma postura rígida, dura, que não se deixa transparecer os sentimentos considerados emotivos, como: abraçar, chorar, tocar na mão. Os socioeducandos assumem essa casca no ambiente de privação de liberdade, com a finalidade de proteção ou até mesmo de sobrevivência.

Com efeito, se é pelas relações entre o meio e com o outro que o corpo se forma, fomos aprendendo juntos a enxergar como normal o toque na aula de dança sem que isso pudesse causar um desconforto. Aos poucos, fomos nos tornando questionadores do porque não abraçar, do porque a professora precisar usar roupas largas que não revelem as curvas do corpo.

A questão relacionada ao uso de roupas largas, por exemplo, se deu em um desses questionamentos. Depois de passar tanto calor, os garotos me questionaram: "Professora, porque você não vem com uma roupa mais fresca?". Até aquele momento, eles não sabiam porque, ao invés da reclamação, eu não resolvia o problema fazendo uso de uma vestimenta mais fresca. Da mesma forma, eu imaginava que eles sabiam o motivo de eu estar passando tanto calor, a proibição de outro tipo de roupa. A reação de explicar o motivo de não poder lecionar com outro tipo de roupa, causou incômodo e indignação nos adolescentes ao descobrir que o real motivo do não uso de outra vestimenta não era opção minha, e sim, uma orientação preventiva caso eles não conseguissem controlar seus impulsos sexuais.

O conhecimento de mundo interfere no espaço das aulas de dança, assim como os conhecimentos produzidos nas aulas de dança interferem no mundo, o que deve ser analisado, problematizado, juntamente com os conteúdos da aula de dança, pois

a promoção da ingenuidade para a criticidade não se dá automaticamente, uma das tarefas precípuas da prática educativa [...] progressista é exatamente o desenvolvimento da curiosidade crítica, insatisfeita, indócil (FREIRE, 2020, p. 33)

Embora haja a pretensão ao incentivo à autonomia para com os jovens do CASE, na elaboração do PIA, que busca contextualizar sua condição enquanto sujeito, o processo em ser autônomo acaba por se inibir mediante as normas e técnicas disciplinares. O movimento do socioeducando no CASE é limitado pelo espaço, regras e padrões de comportamento, bem como, pela incomunicabilidade da prática socioeducativa com os acontecimentos do mundo.

Se para Freire ser autônomo implica num processo de percepção de si, compreensão dos condicionantes e mudança à consciência epistemológica através da crítica da consciência ingênua, as práticas de dança no CASE, possibilitaram o jovem, a partir da percepção do seu corpo, na relação consigo, com o outro e com o espaço da instituição, se compreender como sujeito único da superação da sua

realidade. Além disso, teve a possibilidade de reflexão sobre sua condição de socioeducando, colocando em cheque questões que permeiam a rotina e regras disciplinares da unidade, o que deságua numa mudança de qualidade de consciência ingênua para epistemológica.

Desse modo, ao propor processos criativos em dança onde o corpo está aprisionado, percebe-se que pouco a pouco o processo de construção de autonomia pelo movimento vai se construindo. A dança no CASE permitiu que os socioeducandos identificassem suas bagagens corporais, ampliassem seu repertório de movimento e causasse, pela apresentação da proposta coreográfica, tensão aquilo que estava naturalizado. Embora a canção contribuísse com a intervenção no espaço, era o corpo que se movimentava se apropriando de forma não habitual daquele local, o que causava estranhamento, uma vez que o corpo ali exposto, era corpo-sujeito, não corpo-objeto.

FASE II - O ESPAÇO RESTRITO NO CORPO OU O CORPO RESTRITO NO ESPAÇO?

Esse capítulo busca trazer reflexões sobre a arquitetura socioeducativa para restrição de liberdade, no diálogo com alguns pontos da *Coreologia* desenvolvido por Laban, que tratam da relação do movimento do corpo humano com o espaço. Laban teve parte de sua formação ligada à arquitetura e artes visuais, a aproximação com essas linguagens refletem nos seus estudos sobre a *Coreologia*, que se divide em *Corêutica* e *Eucinéctica*.

Primeiramente, será apresentado as possíveis relações entre o modelo arquitetônico das Unidades Socioeducativas de Internação e o sistema prisional adulto. Em seguida, a partir de meu Diário de Bordo, as reflexões entre a arquitetura do CASE e *Corêutica*.

1.1 UM BREVE HISTÓRICO SOBRE AS UNIDADES SOCIOEDUCATIVAS

A arquitetura é um instrumento espacial de representação concreta da sociedade, estabelecida por uma certa população, em um determinado tempo e contexto cultural (LIMA, 2009). Tratando-se da arquitetura socioeducativa, percebe-se que essa é uma concepção arquitetônica herdada de tempos remotos, o que pode ser verificado pelo histórico das políticas socioeducativas no Brasil.

Um dos primeiros instrumentos criados - a partir da Constituição Federal de 1937 - para o trato de crianças, jovens abandonadas e infratoras, foi o SAM (Serviço de Assistência ao Menor), que atuava no direcionamento de menores carentes ou abandonados às escolas profissionalizantes e no encaminhamento de autores de atos infracionais a internatos ou casas de correção. O SAM trazia consigo a adoção do modelo arquitetônico prisional, assim como sua estrutura física, corpo técnico e modo operacional. Posteriormente, o patrimônio e atribuições do SAM foram feitas à FEBEM (Fundação do Bem-Estar do Menor).

Percebe-se que inicialmente antigas prisões eram adaptadas para a socioeducação de jovens infratores. Essa prática se estendeu a FEBEM e, conseqüentemente, a outras instituições socioeducativas criadas à luz do ECA, pois não havia nenhum documento que norteava e direcionava os parâmetros

arquitetônicos. Tais parâmetros foram apresentados na criação do SINASE, no ano de 2012, ou seja, 22 anos após a criação do ECA.

Em relação às unidades socioeducativas do estado do Rio Grande do Sul, através do Plano Estadual de Atendimento Socioeducativo-RS (2016-2025) observa-se que apenas duas unidades “o CASE Novo Hamburgo e o CASE Passo Fundo, se aproximam dos parâmetros arquitetônicos definidos pela Resolução CONANDA nº 119/2006, que versa sobre o SINASE”. As unidades localizadas no interior do Estado gaúcho, o que inclui as unidades dos municípios de Pelotas, Santa Maria, Uruguaiana, Santo Ângelo e Caxias do Sul, foram construídas anteriormente às especificações arquitetônicas previstas no SINASE.

Logo, a concepção arquitetônica da unidade CASE, pode apresentar problemas para a execução do plano de atendimento socioeducativo, visto que, essa edificação teve como referência concepções arquitetônicas herdadas pelo SAM. Isso, também pode resultar no descumprimento de parâmetros arquitetônicos descritos no SINASE, no que diz:

A Unidade deverá conter espaço físico em conformidade com o projeto pedagógico específico do programa de atendimento, respeitando o conforto ambiental, de ergonomia, de volumetria, de humanização e de segurança, que indique um processo de liberdade, não de castigo e nem de sua “naturalização” (BRASIL, 2006).

Neste sentido, podemos dizer que, ao herdar concepções arquitetônicas que se assemelham ao sistema prisional adulto, a estrutura física do CASE poderá estar em discordância com seu projeto pedagógico, o que influencia diretamente nos elementos explícitos na citação acima, principalmente, no que diz respeito a humanização do espaço e a não naturalização do castigo.

Considerando que “o movimento corporal pode ser influenciado pelo meio ambiente do ser” (LABAN, 1978, p. 20) e que o indivíduo ao se apropriar do espaço, modifica-o e se constrói enquanto sujeito (LIMA, 2009, p. 18), pode-se pressupor que o movimento originário do impulso interno do corpo²⁸ na sua relação tanto com

²⁸ O movimento originário do impulso interno do corpo, está relacionado à maneira que nos constituímos internamente e agimos de forma espontânea perante nossa relação com o mundo, dessa maneira, “todos os movimentos humanos estão indissolivelmente ligados a um esforço o qual, na realidade, é seu ponto de origem e aspecto interior. O esforço e a ação dele resultante podem

arquitetura física, tanto no modo de organização do ambiente, é fator da produção corpo-sujeito.

Desse modo, a arquitetura socioeducativa²⁹ de internação tem um peso significativo na formação dos socioeducandos, pois ela influencia diretamente na formação do sujeito, ou seja, na maneira que ele se coloca e se relaciona com o mundo.

1.2 RESTRIÇÃO NÃO É FÁCIL CUPINCHA

A *Coreologia* é o termo desenvolvido por Laban para denominar os estudos do movimento humano que se divide em *Corêutica* (estuda os princípios da harmonia espacial aplicadas ao movimento), e *Eucinéutica* (estudo dos aspectos qualitativos do movimento).

Segundo Scialom (2017, p. 33) o termo *Coreologia* vem “[...] parte da palavra *choreosophia*, em que *choros* significa “círculo” e *sophia*, “conhecimento” ou “sabedoria”, tem como base o estudo das formas do movimento no espaço e a atitude interna do sujeito que gera o movimento, a partir da escolha das partes corporais e da qualidade dada ao movimento”. A *Eucinéutica* é composto pelo radical “*eu*”, que significa “bom”, e *kinetics*, que significa “movimento” (SCIALOM, 2017, p. 33), enquanto que a *Corêutica* “parece ser uma apropriação de *choreutikós*, termo que designa o integrante do coro da tragédia clássica (o corista) ao qual se atribui uma função essencialmente expressiva e dramática. *Choreutikós* deriva da junção de *chorós* [...] que significa bom, justo, verdadeiro, gracioso, harmonioso (MADUREIRA, 2020, p. 7). A *Corêutica*, possui as formas corêuticas inspiradas nos cinco sólidos de Platão: tetraedro, octaedro, cubo, icosaedro e dodecaedro. A partir do vértice de cada figura temos através da trajetória do corpo as formas do movimento no espaço.

À vista disso, ao buscar traçar relações entre a arquitetura do CASE e arquitetura penal, percebe-se que a forma espacial do cubo é predominante, sendo

ambos ser inconscientes e involuntários, mas estão sempre presentes em qualquer movimento corporal [...]”. (LABAN, 1978, p. 51).

²⁹ As Unidades Socioeducativas recebem três classificações: Internação (medida socioeducativa em que o jovem é privado de sua liberdade por um período máximo de 3 anos); Internação Provisória (medida processual em que o jovem é restrito enquanto aguarda a sentença do juiz) e Semiliberdade (medida socioeducativa de parcial privação da liberdade).

expressada não somente peça volumetria espacial, mas verbalmente, como por exemplo a palavra “quadrado” vista na canção.

Numa comparação dos documentos norteadores para a normatização e padronização de arquitetura penal e socioeducativa, juntamente com a observação do espaço físico do CASE, pude verificar pontos semelhantes entre as edificações, o que nos leva a pensar de que modo a socioeducação poderá ser desenvolvida num ambiente de características similar ao espaço punitivo adulto. Apesar da existência de documento indicativo sobre a arquitetura da UI, vemos que na prática muitas vezes isso não ocorre, seja pela falta de recurso financeiro, pela subjetividade conceitual de quem projeta esses espaços ou pela herança dos modelos adotados do SAM construídas a luz do ECA, isto é, sem legislação específica referente a arquitetura socioeducativa, que é o caso da Unidade CASE.

Tanto no PEMSEIS, quanto nas Diretrizes Básicas para Arquitetura Penal, podemos encontrar especificações e orientações similares às encontradas no CASE, porém me atentarei aqui aos dormitórios e ao espaço destinado às faltas disciplinares de natureza grave.

Os Bretes, como são denominados os dormitórios pelos internos, são compostos por uma cama e armário feitos de cimento e revestidos de piso, tendo como dimensões: uma largura que se consegue tocar facilmente com os braços abertos de uma parede à outra; uma profundidade de seis passos. Há também uma porta com um visor que abre para o corredor e, ao fundo, uma janela que se pode espiar a rua - ou o presídio adulto localizado na proximidade. Além de dormir, é no Brete que o adolescente do CASE guarda seus pertences pessoais e passa o tempo quando não tem atividades, o que ocorre em dias chuvosos, ou por falta de outras ações como escola, cultos religiosos, oficinas culturais, esportivas e cursos profissionalizantes. É também no Brete que as refeições são realizadas e que o adolescente pode ficar preso caso desobedeça alguma regra de convívio coletivo não grave.

A seguir, uma representação do Brete, baseada no testemunho dos garotos e a representação de uma cela penal:

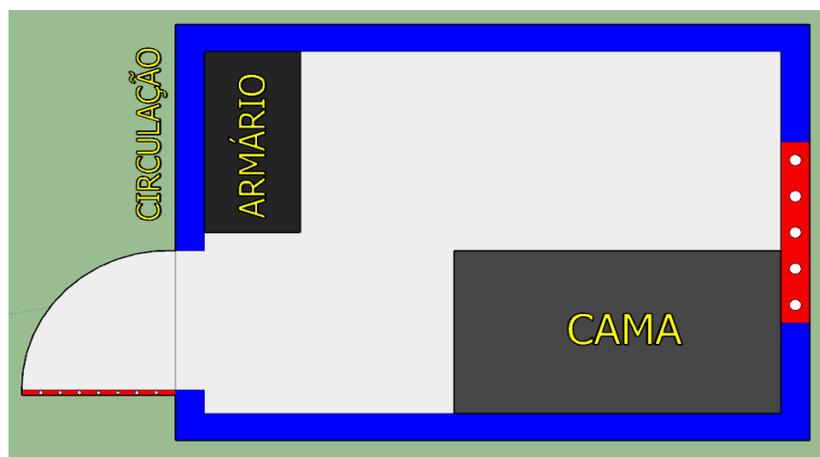


Figura 2 - Esquema em planta do dormitório³⁰
 Fonte: Janete Rodrigues (2022).

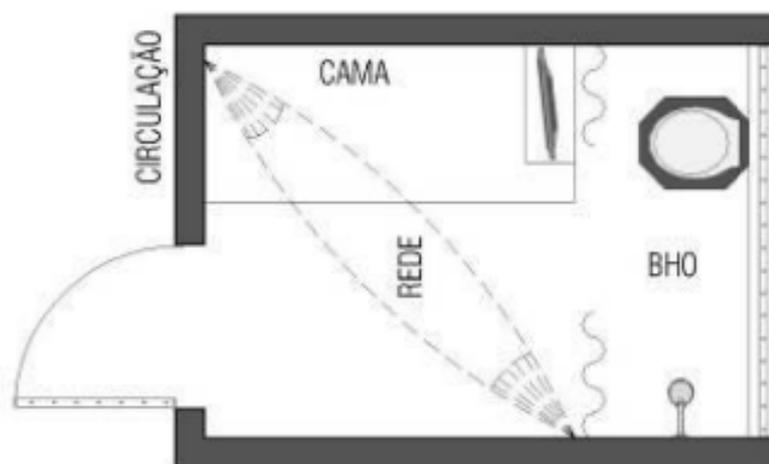


Figura 3 - Esquema de planta Centro de Recuperação Penitenciária do Pará
 Fonte: Ari Tomaz (2016).

Nota-se pela representação, entre os dois espaços, as semelhanças relacionadas a volumetria e abertura da porta para o corredor.

Ademais, é importante observar a relação estabelecida por parte dos adolescentes com o espaço do Brete, podendo ser notada em um dos trechos de nossa canção, bem como, nas anotações feita por um dos garotos:

³⁰ As dimensões utilizadas para essa representação, teve como base o disposto no documento Diretrizes Básicas da Arquitetura Penas, levando em consideração que a construção do CASE teve como referência os modelos arquitetônicos herdados pelo SAM, portanto, dos presídios brasileiros.

"A rotina todo dia é igual
No meu brete tomo meu café matinal
Nessa espera o tempo passa devagar
Espero até a outra ordem chegar"

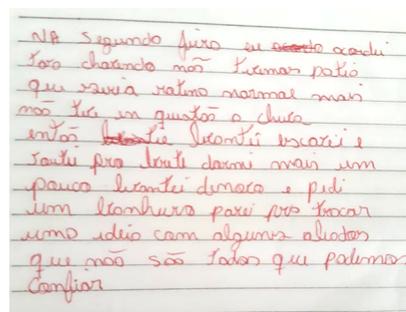


Figura 4 - Trecho anotações de um garoto³¹
Fonte: Janete Rodrigues (2022).

Dentre as definições encontradas no dicionário para a palavra Brete, estão: corredor curto e estreito, entre fileiras, por onde se leva o gado para marcá-lo, castrá-lo, curá-lo, vaciná-lo, descorná-lo, pesá-lo, conduzi-lo ao banho carrapaticida, ao vagão de transporte ou abatê-lo. Além desse sentido, Brete também é definido como uma armadilha para captura de pássaros.

Em que pese as diferentes acepções da palavra encontradas no dicionário, estas relacionam-se com o sentido atribuído à palavra dentro da Unidade CASE: o Brete no CASE não tem nada haver com a armadilha para prender pássaros, porém, a palavra Brete faz alusão ao espaço que “prende” adolescentes quando estes recebem restrição ou quando estão sem atividades rotineiras. Ainda, ao concluir sua passagem pela casa, o jovem obtém novamente o direito ao convívio a sociedade, por isso, ele “canta a liberdade”³², o que pode remeter à ideia do canto de um pássaro. Do mesmo modo, embora pequeno e apertado, o Brete do CASE não é um corredor, porém, da mesma maneira que o espaço no qual o gado é marcado, produz marcas em quem ali habita. A passagem pela Unidade de medida socioeducativa - com base na fala de meus alunos - é uma vivência dolorosa, estressante, solitária e triste, podendo deixar marcas no adolescente que o acompanharão ao longo de sua vida.

Outro espaço sobre o qual se referiram nas aulas de dança é o que eles denominam CAD: o local de destino para o cumprimento da falta disciplinar. CAD é

³¹ Nessa anotação feita por um dos adolescentes diz: “Na segunda feira eu acordei tava chovendo não tivemos pátio que seria rotina normal mais não teve em questão da chuva então levantei escovei e voltei pro brete dormi mais um pouco levantei demoro e pedi um banheiro parei pra trocar uma ideia com alguns aliados que não são todos que podemos confiar” - Pátio se refere a banho de sol.

³² “Canta liberdade” ou “Liberdade vai cantar” são frases ditas pelos adolescentes quando estes estão próximos ou concluem as fases do programa socioeducativo, por consequência, obtendo o direito à vida em sociedade.

a sigla para Comissão de Avaliação Disciplinar, entretanto, o jovem atribui este nome à restrição que ele recebe - “Fulano recebeu um CAD” - bem como o local para onde é conduzido.

Na descrição dos garotos, o ambiente não possui um cheiro agradável, pois o sanitário é alojado dentro do próprio espaço. Além disso, o vapor do banho contribui com a formação de gotículas de água no teto, as quais pingam sobre a cama deixando-a sempre úmida. O espaço fica afastado de toda a casa, podendo o jovem ficar alojado nele por até 15 dias. Nos dias de visita, se o jovem estiver no cumprimento do CAD, ele continuará isolado e a visita de sua família durará apenas 2h, além disso, ele também perde o direito de receber qualquer alimento trazido por ela.

Pode-se dizer, que o CAD se assemelha com a cela penal de acordo com a representação acima, além disso, possui semelhanças a uma solitária. O CAD era o espaço mais temeroso por todos na casa, o que também pode ser observado em nossa canção:

“Visitação tem dia marcado
Mas tem que ficar ligado
Restrição não é fácil cupincha
Mais tempo no quadrado, trancafiado”

Vejamos, que tanto o espaço do Brete, quanto o espaço do CAD, estão em discordância com os parâmetros arquitetônicos dispostos pelo SINASE citados anteriormente. Percebe-se, a falta de existência de conforto ambiental e a presença da sensação de castigo ou de sua naturalização, que somadas as normas e regras, contribuem para a restrição da liberdade feita entre jovem e sociedade e, entre socioeducando e socioeducandos.

A arquitetura ordena a maneira como o indivíduo deve utilizar determinado espaço: quarto para dormir; cozinha para cozinhar etc, assim, ao pensarmos na arquitetura socioeducativa, pode-se dizer que está contribui para o ordenamento, modulação e adestramento dos comportamentos dos sujeitos residentes através do deslocamento rotineiro, da localidade e a maneira como o corpo deve se posicionar no espaço, busca-se forjar novas práticas de comportamentos e hábitos aos indivíduos.

1.3 A TRAJETÓRIA DO CORPO NO ESPAÇO RESTRITO

Retomando os dois espaços vistos até o momento, vemos que a forma quadrada é predominante, também podemos observar a presença da linearidade, assim, destaco algumas atividades que auxiliaram com a construção de outras maneiras possíveis de relação do corpo com o espaço e o espaço com o corpo, mesmo que esse ambiente se apresente como desfavorável para o corpo que dança.

A linearidade do espaço, conseqüentemente do corpo no espaço, pode ser observada com atividade intitulada “Trajetória”, desenvolvida para a exploração do corpo no espaço. Essa atividade teve como pretensão refletir o trajeto feito pelos garotos do Brete até a aula de dança pelo desenho traçado por eles, a fim de observar a forma do deslocamento do corpo no CASE: circular, em linha ou diagonal. Como podemos conferir, cada adolescente realizou o desenho de sua trajetória:



Figura 5 - Desenho das trajetórias dos garotos
Fonte: Janete Rodrigues (2022).

Nota-se, que apesar dos deslocamentos diferenciados, os trajetos se assemelham pelo desenho linear de linhas retas e em diagonais, não há representação de caminhadas circulares, curvas ou espiraladas. Ainda sobre a atividade Trajetória, após, o desenho sobre o trajeto, foi pedido para que os

socioeducandos utilizasse-os como um mapa se deslocando pelo espaço, posteriormente, cada jovem refez o trajeto do colega.

Em seguida, por envolver uma proposta de criação, foi solicitado que cada garoto escolhesse três ações cotidianas agregando-as em seus deslocamentos a partir do desenho da trajetória. Algumas ações cotidianas escolhidas foram: escovar os dentes, mastigar, direcionar a cabeça para o lado. Por último, acrescentei o desafio de variação de ritmo (caminhada rápida, lenta, muita lenta), direções (andar para trás, para o lado) e a realização do trajeto com outra parte do corpo.

Outras atividades foram desenvolvidas para pensar o espaço e principalmente a forma que esse corpo se move e se expõe no ambiente. Retomo aqui o exercício da *autoescola* (descrito no capítulo anterior), que teve como a principal função, desenvolver o cuidado e a confiança pelo outro. Essa prática também trabalhou o espaço por via da ação de condução e da ação de se deixar conduzir, despertando outras percepções com o espaço físico que não por meio da visão - visto que olhos precisam ser vendados, como a percepção pelo toque, até mesmo pelo olfato e audição com o próprio corpo e o corpo do colega.

Com a capoeira (mencionada no capítulo anterior), trabalhamos alguns movimentos: ginga, cocorinha, queda de quatro, negativa e meia-lua de frente, para explorar o movimento de uma maneira não linear ou quadricular, bem como, a ampliação da cinesfera, visto que os movimentos com a cinesfera reduzida, poderiam ter reflexo do espaço do Brete ou do CAD.

Na capoeira tem-se a ginga como movimento fundamental. É a ginga, que, pela alternância de peso, pelas trocas de direção, nível ou plano, possibilita aproximação e distanciamento com o companheiro numa relação íntima com o espaço dos corpos e do ambiente. Além disso, a ginga traz ao capoeirista, que deve manter o seu corpo relaxado, o gingado, em que se tratando dos socioeducandos propicia a quebra de uma postura rígida.



Figura 6 - Exemplificação da ginga
Fonte: Janete Rodrigues (2022).

A cocorinha por sua vez é uma forma rápida de esquiva, isto é, uma maneira de desviar-se do movimento do outro, no qual acontece a mudança de nível com o toque de uma das palmas da mão no chão, é importante sempre manter o olhar no companheiro de jogo, buscando localizá-lo no espaço.



Figura 7 - Exemplificação da cocorinha
Fonte: Janete Rodrigues (2022).

Assim como a cocorinha, a queda de quatro também é uma forma de esquiva, porém de movimentos circulares, como por exemplo a meia lua de frente, que possibilita o deslocamento em direção posterior do corpo, ou seja, ao projetar o tronco para trás saímos de nosso centro corporal, buscando assim, a mudança de nível em direção ao solo pelo toque das mãos no chão.

Igualmente, com a negativa realiza-se a esquiva através da descida do corpo em direção ao solo, no qual, pode-se traçar com uma das pernas uma relação paralela com o chão.



Figura 8 - Exemplificação da queda de quatro
Fonte: Janete Rodrigues (2022).



Figura 9 - Exemplificação da negativa
Fonte: Janete Rodrigues (2022).

Com a meia lua de frente temos o movimento de golpe, no qual, é necessário a torção do corpo enquanto se realiza com uma das pernas elevadas, um movimento circular de uma extremidade a outra do corpo. É fundamental que se

estabeleça uma relação de orientação com o espaço, a fim de evitar a perda de equilíbrio e, conseqüentemente, uma queda ao solo.



Figura 10 - Exemplificação meia lua de frente
Fonte: Janete Rodrigues (2022).

A Corêutica³³ busca organizar a forma do movimento no espaço, através das atividades propostas trabalhamos com foco nas dimensões espacial (largura, altura, profundidade) e níveis (baixo, médio, alto), bem como a cinesfera, “delimitada espacialmente pelo alcance dos membros e outras partes do corpo do agente a partir de um ponto de apoio” (LABAN, 1990 apud MADUREIRA, 2020, p. 8). A cinesfera se forma de acordo com o movimento do corpo, portanto, em um movimento expansivo, a cinesfera é grande, em um movimento retraído, a cinesfera é pequena.

³³ Na *Corêutica*, há outros fatores para se trabalhar o espaço, aqui utilizei só alguns deles. A Corêutica circunscreve as dimensões do espaço (altura, largura e profundidade), os planos de movimento (frontal, sagital e transversal), os níveis espaciais (alto, médio e baixo), os sólidos de Platão (poliedros), as direções de orientação espacial (dimensionais, diagonais e diametrais) e as escalas de movimento (dimensional, transversal, diagonal, entre outras) (MADUREIRA, 2020, p. 7).

O cubo é um dos sólidos de Platão utilizados no estudo da *corêutica*. Esse formato é identificado na arquitetura do CASE de uma maneira geral, no qual, a partir dos estudos labanianos sobre a *corêutica*, podemos perceber que mesmo em um espaço quadrado, o corpo possui possibilidades consideráveis de movimento, por outro lado, a volumetria do espaço juntamente com as normas institucionais da Unidade realizam um processo inverso, isto é, limitam os gestos e movimentos a linhas retas, o que podemos observar pela atividade trajetória, bem como, delimitam a cinesfera a movimentos restritos e pouco expansivos.

Nesse sentido, a dança no CASE possibilitou que os socioeducandos desenvolvessem a percepção de outras possibilidades de movimento nesse espaço, como por exemplo: uma caminhada curva, caminhada em outro nível, outro plano etc, a partir dos conteúdos trabalhados com a *coreologia*, também, possibilitou a construção do conhecimento sobre suas capacidades corporais de movimento, isto é, o desenvolvimento de outros hábitos de *esforços* até antes não explorados no CASE.

CANTA LIBERDADE

Ao longo das memórias resgatadas do Diário de Bordo, a pretensão foi identificar como a dança pode contribuir para o processo de construção da autonomia de jovens autores de ato infracional que se encontram residentes em local onde o corpo está aprisionado, isto é, em Unidades Socioeducativas de Internação, identificando alguns aspectos para a socioeducação que se assemelham ao sistema penal.

Pude identificar fragilidades na prática socioeducativa, que, aparentemente, busca formar um sujeito autodisciplinado, ou seja, um sujeito que se policia para não se desviar das normas que lhe são impostas. Os jovens exercem a autonomia de escolha dentro das regras e normas da Unidade. Em certa medida, essa autonomia se difere da autonomia vista em Freire, já que os adolescentes se sujeitam ao cumprimento das regras visando uma boa avaliação, sem que tenham uma reflexão crítica sobre aquilo que estão realizando. COMEÇAR NOVA FRASE, o que também contraria o discurso previsto nos documentos que direcionam a aplicabilidade e execução das medidas socioeducativas no estado do Rio Grande do Sul, no que diz que visa a formação de um jovem capaz de tomar decisões relacionadas a seu interesse próprio e bem comum.

Tive também a possibilidade de conhecer como a socioeducação de jovens autores de ato infracional acontece e a maneira como as regras disciplinares incidem diretamente sobre o corpo através da forma geométrica cúbica da arquitetura socioeducativa que busca o esquadramento do espaço e do tempo, bem como sob a constante vigilância, visando o adestramento e transformação do sujeito, através da produção de corpos dóceis que atuem dentro dos moldes da normatização social.

Embora tenha identificado desafios para o desenvolvimento da dança no CASE, como o machismo e as técnicas disciplinares, pode-se dizer que a instituição não é totalmente rígida, ela pode sofrer pequenas rachaduras causadas pelo o corpo que através do movimento, da dança, resiste. Prova disso, é que, mesmo em um ambiente desfavorável, que nega o corpo-sujeito, os garotos foram resistentes, frequentando todas as aulas de dança e propondo a apresentação de célula coreográfica criada por eles, aos familiares e colegas de ala. Além disso, eu, como

professora, atuei numa “contraconduta”³⁴ ao desenvolver aulas de dança com regras diferentes das regras do CASE. Desse modo, posso dizer que houve, através de um corpo feminino que dança e leciona num ambiente de restrição de liberdade para meninos, também uma forma de resistência.

A dança nesse espaço causa tensões, pois cria possibilidades de um corpo-objeto se enxergar como um corpo-sujeito. Através dos estudos de Laban e do conceito de *Autonomia* de Freire, verificamos que é possível estimular e contribuir com a dança com o processo de construção de autonomia de jovens internos. As práticas com a dança no CASE propuseram, por intermédio das aulas e do processo criativo desenvolvido, a reflexão sobre as normas, regras e rotinas da Unidade por parte dos garotos, bem como, propiciou pensar possibilidades de um novo começo quando fora da casa.

Acredito que contribuir com a socioeducação de jovens, assim como o processo de autonomia, não é tarefa fácil, mas que pode ser realizada por abordagens pedagógicas democráticas - independente da área de conhecimento - que oportunize aos jovens tornarem-se protagonistas de seu próprio fazer-criar, pois somente eles são autores de suas intervenções, provocações e transformações de mundo.

Vale dizer, que o trabalho desenvolvido no CASE se desdobrou na videodança MENOR³⁵, desenvolvida por mim, com orientação da Professora Doutora Maria Falkembach, a qual também é colaboradora deste trabalho. A obra Menor buscou retratar episódios da rotina dos socioeducandos, através de uma dramaturgia construída a partir da minha experiência no espaço e relatos dos meninos que fizeram parte do meu estágio. O trabalho contou com a participação de um dos garotos que participou das aulas de dança ao longo do meu estágio no CASE.

Dito isso, considero que o trabalho possa contribuir de forma significativa com o campo de conhecimento das artes, sobretudo da dança, visto que há uma escassez de pesquisas relacionadas a esse tema. Além disso, é possível mencionar

³⁴ VALLE e ICLE se apoiam em FOUCAULT para pensar o conceito de contraconduta na dança, assim para eles, “A contraconduta na criação em dança é tomada [...] como um processo de resistência a uma cultura e saberes hegemônicos dessa arte e de campos diversos - que estão sempre em relação. A criação seria, assim, um exercício de liberdade em relação à resistência” (2014, p. 148).

³⁵ Assista a videodança MENOR pelo link: https://youtu.be/_yJCC9NMb_o

que o trabalho possui relevância social, pois, possibilita compreender os fatores que contribuem de alguma forma para a ineficácia das medidas socioeducativas, conseqüentemente para a reinserção desses jovens ao convívio social.

REFERÊNCIAS

AGENCIA PATRICIA GALVAO: **Onu: por que falamos de cultura do estupro?**.

Disponível em:

<https://agenciapatriciagalvao.org.br/violencia/onu-por-que-falamos-de-cultura-do-estupro/>. Acesso em: 6 dez. 2021.

ANDRADE LEAL JUNIOR, M. de. **Ação dramática, movimento funcional e teoria do esforço: origens do pensamento teatral na obra de Rudolf Laban**. Urdimento - Revista de Estudos em Artes Cênicas, Florianópolis, v. 2, n. 11, p. 169-176, 2018.

DOI: 10.5965/1414573102112008169. Disponível em:

<https://www.revistas.udesc.br/index.php/urdimento/article/view/1414573102112008169>. Acesso em: 24 fev. 2022.

BARBOSA, Vivian Vieira Peçanha. **Laban e Meeleau-Ponty: Relações entre teorias de corpo, movimento e percepção**. Revista Moringa - Artes do Espetáculo, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, v. 7, n. 1, p. 97-117, 2016. DOI: 10.21604/2177-8841/moringa.v7n1p97-117 | E-ISSN 2177-8841. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/moringa/article/view/29321>. Acesso em: 4 fev. 2022.

BBC Brasil: **Exposição da Bélgica traz roupas de vítimas de estupro para romper o mito de ‘culpa da mulher’**. Disponível em:

https://www.ipea.gov.br/portal/index.php?option=com_content&view=article&id=32190&catid=131. Acesso em: 6 dez. 2021.

BEISIEGEL, Celso de Rui. **O “Método Paulo Freire”**. In. Moacir Gadotti (Org.).

Paulo Freire: uma biobibliografia. Brasil, 1996. p. 37-40. Disponível em:

http://acervo.paulofreire.org:8080/jspui/bitstream/7891/3078/1/FPF_PTPF_12_069.pdf. Acesso em: 24 fev. 2022.

BRASIL. Resolução nº 119, 2006. Dispõe sobre o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo e dá outras providências. **Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo - SINASE**. Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (CONANDA). Brasília, DF. Disponível em:

<http://www.conselhodacrianca.al.gov.br/sala-de-imprensa/publicacoes/sinase.pdf>.

Acesso em: 09 set. 2021.

_____. Lei 8.069, de 13 de julho de 1990. **Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências**. Diário Oficial da União, Brasília, 16 jul. Acesso em: 09 set. 2021.

_____. Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República. Governo do Rio Grande do Sul. Secretaria da Justiça e dos Direitos Humanos. Fundação de Atendimento Sócio – Educativo do Rio Grande do Sul. / **PEMSEIS: Programa de Execução de Medidas Socioeducativas de Internação e Semiliberdade do Rio Grande do Sul** – Porto Alegre: SDH; FASE, 2014. Disponível em: <https://www.fase.rs.gov.br/upload/arquivos/202104/05155032-pemseis-v111-compresssed.pdf>. Acesso em: 09 set. 2021.

_____. Conselho Nacional de Justiça. **Resolução nº 165 de 16 de junho de 2012**. Disponível em: https://atos.cnj.jus.br/files/resolucao_165_16112012_25032019154350.pdf. Acesso em: 10 out. 2021.

_____. Conselho Nacional de Política Criminal e Penitenciária. **Diretrizes Básicas para Arquitetura Prisional** / Revisão técnica (ortográfica e metodológica): Gisela Maria Bester/Suzann Flávia Cordeiro de Lima. - Brasília: CNPCP, 2011./Diagramação: Suzann Flávia Cordeiro de Lima. 125 p. Disponível em: <http://antigo.depen.gov.br/DEPEN/depen/cnpcp/resolucoes/2011/RESOLUCAON92011ATUALIZADA2019.pdf>. Acesso em: 17 fev. 2022.

_____. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988. Acesso em: 17 fev. 2022.

CAPPELARI, Mariana Py Muniz. **SINASE e as infrações disciplinares (PARTE 1)**. Canal ciências criminais, 2016. Disponível em: <https://canalcienciascriminais.com.br/sinase-e-as-infracoes-disciplinares-parte-1/>. Acesso em: 11 jan. 2022.

CAPPELARI, Mariana Py Muniz. **SINASE e as infrações disciplinares (PARTE 2)**. Canal ciências criminais, 2016. Disponível em: <https://canalcienciascriminais.com.br/sinase-e-as-infracoes-disciplinares-parte-2/>. Acesso em: 11 jan. 2022.

CASTRO, Thiago Gomes de; GOMES, William Barbosa. **"Como sei que eu sou eu": Cinestesia e espacialidade nas conferências Husserlianas de 1907 e em pesquisas neurocognitivas**. Rev. abordagem gestalt., Goiânia, v. 17, n. 2, p. 123-130, dez. 2011. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1809-68672011000200002&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 11 fev. 2022.

CONCILIO, Vicente. **Teatro e prisão: dilemas da liberdade artística** / Vicente Concilio. - São Paulo: Aderaldo & Rothschild, 2008. Acesso em: 14 jun. 2021.

DE SOUZA, Klédson Tiago Alves de; SOUZA, José Francisco das Chagas. **Corpo-próprio: de corpo-objeto à corpo-sujeito em Merleau-Ponty**. Problemata: International Journal of Philosophy, V. 8. n. 2 (2017), p. 48-56. ISSN 2236-8612. DOI

<http://dx.doi.org/10.7443/problemata.v8i2.32509>. Disponível em:
<https://periodicos.ufpb.br/ojs/index.php/problemata/article/view/32509/18351>. Acesso em: 12 fev. 2022.

FALKEMBACH, Maria Fonseca. **Quem disse que não tem espaço para dança na escola**. In: FERREIRA, Taís; FALKEMBACH, Maria F. Teatro e dança nos anos iniciais. Porto Alegre: Mediação, 2012. p. 59-129. Acesso em: 8 dez. 2021.

_____. **Quando a dança nos toca: significados, ética e presença em práticas com toque no currículo**. Revista Brasileira de Estudos da Presença, Porto Alegre, v. 9, n. 1, 2019. Disponível em:
<https://www.scielo.br/j/rbep/a/gTmVNLMsrj79jqP8rL63T8x/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 7 jan. 2022.

_____. **Corpo, disciplina e subjetivação nas práticas de dança: um estudo com professoras da rede pública no sul do Brasil** / Maria Fonseca Falkembach. 2017. 241f. Disponível em:
<https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/169008/001047472.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 24 fev. 2022.

FALKEMBACH, Maria Fonseca; ICLE, Gilberto. **Três tecnologias de subjetivação para pensar o ensino de dança na escola**. ETD - Educação Temática Digital, Campinas, SP, v. 18, n. 3, p. 628–650, 2016. Disponível em:
<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/8642170>. Acesso em: 16 fev. 2022.

FASE. **Manual do adolescente**. Porto Alegre - RS. 11 P. Disponível em:
<https://www.fase.rs.gov.br/upload/arquivos/202104/05154858-manual-adolesc.pdf>. Acesso em: 10 out. 2021.

FREIRE, Paulo (1921-1997). **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa** / Paulo Freire - 66^a ed. - Rio de Janeiro / São Paulo: Paz e Terra, 2020. Acesso em: 16 jun. 2021.

_____. **Pedagogia do oprimido** / Paulo Freire - 17^a. ed. - Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987. Acesso em: 16 jun. 2021.

FORTIN, Sylvie. **Contribuições possíveis da etnografia e da auto-etnografia para a pesquisa na prática artística**. Tradução: Helena Mello. Revista Cena, n. 7. p. 77-88, 2009. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/cena/article/view/11961>. Acesso em: 12 jun. 2021.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**; tradução de Raquel Ramallete. Petrópolis, Vozes, 1987. 288p. Acesso em: 23 set. 2021.

LABAN, Rudolf, 1879-1958. **Domínio do movimento** / Rudolf Laban; ed. organizada por Lisa Ullmann [tradução: Anna Maria Barros De Vecchi e Maria Silvia Mourão Netto; revisão técnica: Anna Maria Barros De Vecchi] - São Paulo: Summus, 1978. Acesso em: 15 nov. 2021.

_____. **Dança educativa moderna** / Rudolf Laban (tradução Maria da Conceição Parayba Campos). São Paulo, 1990. Acesso em: 15 fev. 2022.

LIMA, Suzann Flávia Cordeiro de. **De perto de dentro: diálogos entre o indivíduo encarcerado e o espaço arquitetônico penitenciário**. Tese doutorado programa de pós-graduação em psicologia cognitiva, Universidade Federal de Pernambuco. Recife, 2009. 241f. : il., fig., tab., fotos. Disponível em: <https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/8031>. Acesso em: 02 fev. 2022.

LUIZ, Vitória C.; PAIXÃO, Nayara P. Paixão; BRANT, Tuffy, F. **O corpo feminino na dança: encontros e desencontros**. 9ª Jornada Científica e Tecnológica do IFSULDEMINAS, Minas Gerais, 2017. Disponível em: <https://jornada.ifsuldeminas.edu.br/index.php/jcmch4/jcmch4/paper/viewFile/3036/2792>. Acesso em: 8 dez. 2021.

LOBO, Lenora; NAVAS, Cassia. **Arte da composição: teatro do movimento**. Brasília: LGE, 2008. 153-164 p. Acesso em: 28 nov. 2021.

MADUREIRA, J. R. **A coreologia de Rudolf Laban e o ensino de artes corporais: uma síntese de conceitos-chave**. Pensar a Prática, 23. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/fef/article/view/60104>. Acesso em: 17 fev. 2022.

MAIO, Eliane Rose; DE OLIVEIRA, Márcio. **“Você tentou fechar as pernas?” – A CULTURA MACHISTA IMPREGNADA NAS PRÁTICAS SOCIAIS**. Polêm!ca, UERJ, v. 16, n. 3, Jul/Ago/Set 2016. DOI 10.12957/polêmica. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/polemica/article/view/25199/18031>. Acesso em: 6 dez. 2021.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS. Vice-Reitoria. Coordenação de Bibliotecas. **Manual de normas UFPel para trabalhos acadêmicos**. Pelotas, 2019. Revisão técnica de Aline Herbstrith Batista, Dafne Silva de Freitas e Patrícia de Borba Pereira. Disponível em:

<https://wp.ufpel.edu.br/sisbi/normas-da-ufpel-para-trabalhos-academicos/>. Acesso em: 23 fev. 2022.

MEYER, Sandra. **Perspectivas auto-etnográficas em pesquisas com dança contemporânea**. 29ª Reunião Brasileira de Antropologia. Natal. 2014. Acesso em: 12 jun. 2021.

Movimentos básicos. Trindade, Góias. Disponível em: https://www.arteculturacapoeira.com.br/site/index.php?option=com_content&view=article&id=105&Itemid=57. Acesso em: 11 fev. 2022.

OLIVEIRA, Elena Maria Duarte de. **Por uma arquitetura socioeducativa para adolescentes em conflito com a lei: uma abordagem simbólica da relação pessoa-ambiente**. / Elena Maria Duarte de Oliveira. - Florianópolis, 2008. 149f. : il. color. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/92175>. Acesso em: 25 jan. 2022.

PASSOS, José Olavo Bueno dos. **Educação como meio de ressocialização do condenado à pena da liberdade** / José Olavo Bueno dos Passos. Pelotas: EDUCAT, 2000. 16 jul. 2021.

PINTO, Rodrigo Mendes. **Arquitetura e socioeducação: a operação como modificadora do espaço**. 2019. Dissertação (Mestrado em Arquitetura e Urbanismo) - Universidade de Brasília, 2019. Disponível em: https://repositorio.unb.br/bitstream/10482/36810/1/2019_RodrigoMendesPinto.pdf. Acesso em: 8 fev. 2022.

PINEAU, Elyse Lamm. **Pedagogia crítico-performativa: encarnando a política da educação libertadora**. In Performance e educação: (des) territorializações pedagógicas / Marcelo de Andrade Pereira (organizador). - Santa Maria: Ed. da UFSM, 2013. p. 37-59. Acesso em: 12 jun. 2021.

Plano estadual de atendimento socioeducativo. Porto Alegre, RS, 2016. 83 p. Disponível em: http://cedica.rs.gov.br/upload/20160801160542plano_aprovado_pelo_cedica.pdf. Acesso em: 12 out. 2021.

RENGEL, Lenira Peral; SCHAFFNER, Carmen Paternostro; OLIVEIRA, Eduardo. **Dança, corpo e contemporaneidade**. Salvador: UFBA, Escola de Dança, 2016 40 p. il. Disponível em:

https://educapes.capes.gov.br/bitstream/capes/174965/4/eBook_Danca_Corpo_e_Contemporaneidade-Licenciatura_em_Danca_UFBA.pdf. Acesso em: 08 dez. 2021.

RENGEL, Lenira; OLIVEIRA, Eduardo; GONÇALVES, Camila Correia Santos; LUCENA, Aline; DOS SANTOS, Jadiel Ferreira. **Elementos do movimento na dança**. Salvador: UFBA, 2017. 102 p.: il. Disponível em: https://educapes.capes.gov.br/bitstream/capes/174968/2/eBook_Elementos_do_movimento_na_Danca-Licenciatura_em_Danca_UFBA.pdf. Acesso em 15 dez. 2021.

RENGEL, Lenira. **Dicionário Laban** / Lenira Rengel - 2ª edição - São Paulo: Annablume, 2005. 124p. Acesso em: 26 fev. 2021.

REVEL, Judith. **Michel Foucault: conceitos essenciais** / Judith Revel ; tradução Maria do Rosário Gregolin, Nilton Milanez, Carlo Piovesani. - São Carlos : Claraluz, 2005. 96 p. Acesso em: 15 nov. 2021.

RODRIGUES, Gabriela Vargas. **Arquitetura escolar: recomendações projetuais para inclusão da criança com autismo**. Dissertação de Mestrado Programa de Arquitetura e Urbanismo, Universidade Federal de Santa Catarina / Gabriela Vargas Rodrigues; orientador, Lizandra Garcia Lupi Vergara. Florianópolis. 2019. 183. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/215503>. Acesso em: 02 de fev. 2022.

SCIALOM, Melina. **Laban Plural: arte do movimento, pesquisa e genealogia da práxis de Rudolf Laban no Brasil** / Melina Scialom. - São Paulo, 2017. recurso digital. Acesso em: 21 fev. 2022

SILVA FILHO, Ari Tomaz da. **Projeto de arquitetura: estudo do sistema penitenciário brasileiro público e de cogestão**. (público e organização sem fins lucrativos) / Ari Tomaz da Silva Filho. 2017. Disponível em: <https://ppgau.propesp.ufpa.br/ARQUIVOS/dissertacoes/2017/Disserta%C3%A7%C3%A3o%20Ari%20Tomaz%20da%20Silva%20Filho.pdf>. Acesso em: 17 fev 2022.

SPOSATO, Karyna Batista. **Guia teórico e prático de medidas socioeducativas**. 2004. Disponível em: <https://wp.ufpel.edu.br/sisbi/files/2019/06/Manual.pdf>. Acesso em: 8 dez. 2021.

TIBURI, Marcia. **Estupro em potencial: para pensar a cultura do estupro**. CULT, 2016. Disponível em: <https://revistacult.uol.com.br/home/estupro-em-potencial-para-pensar-cultura-do-estupro/>. Acesso em: 6 dez. 2021.

PENTEADO FILHO, Nestor Sampaio. **Sociologia criminal: Labelling Approach**. In: PENTEADO FILHO, Nestor Sampaio. Manual esquemático de criminologia. 10. ed. São Paulo: Saraiva, 2020. p. 90-92. Disponível em: <https://forumturbo.org/wp-content/uploads/wpforo/attachments/2/5126-Manual-Esquemático-de-Criminologia-Nestor-Sampaio-Penteado-Filho-2020.pdf>. Acesso em: 13 fev. 2022.

SALVADOR, Gabriela di Donato. **Histórias e propostas do corpo em movimento: um olhar para a dança na educação**. 2013. 77f. Disponível em: <http://repositorio.unicentro.br:8080/jspui/bitstream/123456789/900/5/HIST%C3%93RIAS%20E%20PROPOSTAS%20DO%20CORPO%20EM%20MOVIMENTO%20UM%20OLHAR%20PARA%20A%20DAN%C3%87A%20NA%20EDUCA%C3%87%C3%83O.pdf>. Acesso em: 8 dez. 2021.