

JULIA VAZQUEZ ENNES

O psicólogo na Socioeducação: entraves e potências na intervenção com jovens-resto

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Universidade Federal do Rio Grande do Sul como parte de requisito para aprovação na atividade de ensino TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO DE PSICOLOGIA II e conclusão do curso de Graduação em Psicologia Noturno sob a orientação da professora Roselene Gurski

PORTO ALEGRE
2021

Resumo: O presente artigo tem como objetivo refletir sobre as possibilidades e impossibilidades de intervenções com jovens em cumprimento de medida socioeducativa, mais especificamente no campo clínico-político; também trata de refletir sobre as potências da atuação do psicólogo nesse contexto. A partir de uma experiência de intervenção, na Fundação de Atendimento do Rio Grande do Sul (FASE-RS), foi possível fazer uma reflexão acerca da responsabilização desses sujeitos (para além da responsabilidade jurídica) e sobre as condições da atuação do psicólogo no trabalho com adolescentes em cumprimento de medida. Nesse sentido, importa dizer que este trabalho surge da noção de que apesar das políticas públicas preconizarem intervenções socioeducativas, as instituições responsáveis pelas medidas de fato continuam servindo a um propósito majoritariamente punitivo e segregatório. Diante de tal cenário, problematizamos o lugar do psicólogo na instituição socioeducativa, refletindo sobre a possibilidade deste profissional funcionar como um moderador da conflitiva social ao apostar nas potencialidades dos jovens considerados restos frente à sociedade.

Palavras-chave: psicólogo na instituição socioeducativa; Psicologia; Socioeducação; escuta; jovens-resto

O psicólogo na Socioeducação: entraves e potências na intervenção com jovens-resto

O lugar social não determina uma consciência discursiva sobre esse lugar. Porém, o lugar que ocupamos socialmente nos faz ter experiências distintas e outras perspectivas (...) Com isso, pretende-se também refutar uma pretensa universalidade. Ao promover uma multiplicidade de vozes o que se quer, acima de tudo, é quebrar com o discurso autorizado e único, que se pretende universal.

Djamila Ribeiro (2017)

A juventude virou um tema de debate social no Brasil a partir da problematização de jovens tipificados como delinquentes. Entendia-se que era necessário dar um destino a eles, dentre os quais a maioria se encontrava num contexto de pobreza e exclusão social. A preocupação que se tinha - e que se tem até hoje - é que esses jovens representavam um problema para a manutenção de uma sociedade serena e equilibrada, sendo sempre discursivamente colocados em um lugar de distúrbio social. “O objetivo das intervenções estatais quase sempre era o mesmo: enclausurar os desvios da ordem social vigente” (BRAGA, 2016). Pensava-se, a partir dessa lógica, que o aprisionamento desses jovens que eram caracterizados como infratores resolveria os problemas sociais da época.

Para isso, diversas políticas públicas foram criadas e se modificaram ao longo dos anos, até chegar ao modelo que conhecemos hoje, a Socioeducação. No entanto, “o direito à Socioeducação ainda parece distante de sua efetivação plena, principalmente nas formulações de intervenções que respeitem a singularidade dos jovens e sua condição peculiar de pessoa em desenvolvimento” (BRAGA, 2016). A realidade é que esses adolescentes seguem desamparados socialmente, já que as instituições permanecem cumprindo majoritariamente uma função punitiva e de exclusão, ao invés de se situar como um espaço educativo e de reinserção social.

A problemática é que o desamparo social pode ser porta para maiores prejuízos e, de acordo com Rosa (2018), deve ser orientador na análise de vários fenômenos sociais e efeitos subjetivos - dentre eles a própria juventude criminalizada. A autora explica que a naturalização do desamparo social apaga a força discursiva dos que estão submetidos a ele, consequentemente acometendo-os (os jovens) também ao desamparo discursivo e ao seu silenciamento. Pensando nesse contexto, alguns profissionais - sendo o psicólogo um deles - têm a tarefa de dar condições de fala e assistência aos adolescentes silenciados, indo de encontro à realidade brasileira. Braga (2016) aponta que os psicólogos têm a missão de buscar

quebrar com o antagonismo entre o educar e o punir, bem como trilhar o campo subjetivo dos casos, sem perder de vista o caráter objetivo das consequências do ato infracional perpetuado. E, em contraste com a lógica punitiva e excludente, a Psicologia deve fazer um claro contraponto intervindo de forma construtiva na vida desses adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa.

O presente artigo conta com relatos de uma intervenção que buscava seguir os preceitos mencionados acima e foi realizada com jovens do sexo masculino que cumpriam medida de privação de liberdade na Fundação de Atendimento Rio Grande do Sul (FASE-RS). A intervenção que será examinada fez parte da experiência de estágio da pesquisadora em questão. A mesma teve início no ano de 2017 e compreendeu encontros semanais com grupos de jovens entre 12 e 21 anos. A intervenção, na época, foi denominada de Grupo de Palavra (GAÑÓN; ESPÍNOLA, 2000) e a prática teve como influência teórica as contribuições de alguns autores da psicanálise como Freud, Winnicott, Melanie Klein e Marcelo Viñar. O objetivo do grupo terapêutico era disponibilizar um espaço no qual os adolescentes pudessem conversar sobre o que quisessem, apostando na ideia de que esse lugar de fala permitiria aos sujeitos novas formas de identificação consigo mesmo e eventualmente com o próprio ato infracional cometido.

Através dessa experiência, foi possível fazer o levantamento de algumas questões pertinentes à prática do psicólogo no contexto das medidas socioeducativas. Para entendê-las, será feito um resgate histórico das políticas voltadas aos adolescentes, considerando os avanços e as limitações da legislação brasileira. A partir dessas limitações, faz-se uma discussão a respeito da real responsabilização desses sujeitos autores de atos infracionais - a qual extrapola o campo jurídico. Tal problematização será feita a partir da discussão proposta por Salum (2012) que entende que a resposta subjetiva, ou seja, a responsabilidade, deve ser buscada a partir do encontro com várias instituições e instâncias (família, estado, educação, justiça, sociedade) e em torno de uma construção plural do adolescente. Portanto, diferente do sistema penal, a medida socioeducativa se propõe a compor uma das várias facetas da responsabilização desses jovens, não se caracterizando apenas pela dimensão jurídica e com finalidade punitiva.

Frente a esse cenário, é importante fazer uma reflexão sobre os instrumentos que o profissional atuante nesse campo pode utilizar para tensionar as questões institucionais e as

demandas do judiciário e, além disso, influenciar construtivamente nas vivências desses jovens que são constantemente colocados em lugar de resto. Lugar esse que aparece através de diferentes falas dos adolescentes, como a de Jonathan¹ em um encontro em que foram discutidas as profissões que eles almejavam praticar: *“o trabalho na obra é bom e lucrativo, conheço um cara de 60 anos que é obreiro e tem uma vida boa. Não dá pra dona² pensar que a gente vai ser médico ou advogado, isso não é pra gente”*. Ou também a fala de José ao ser questionado sobre a sua trajetória escolar: *“me passavam de ano mesmo sem eu fazê nada, só pra se livrá de mim”*. Bem como o que foi dito por Kleber: *“a gente sabe que a gente vai morrê mais cedo, eu aceito isso, a gente vive pela adrenalina”*.

Por meio dessas e de outras falas, percebe-se que a exclusão nem sempre se coloca da maneira mais óbvia, muitas vezes aparecendo através do desinvestimento. Além disso, o que é ofertado a esses adolescentes não é um lugar digno, é o da marginalização social - fazendo com que suas expectativas de vida e projeções de futuro se reduzam ao presente, ao viver um dia de cada vez - mesmo que isso signifique correr riscos de vida diariamente e viver “pela adrenalina” como dito. Deslocá-los do lugar de resto e identificá-los como sujeitos não subalternizados, que têm voz, fala e pensamento, capazes de desejar, sonhar e projetar um futuro é um começo para o profissional que trabalha nesse campo.

Nesse contexto, as intervenções de escuta aparecem como instrumento para fomentar tal trabalho. O desafio, no entanto, é o constante tensionamento de todo tecido social que dá origem a essas trajetórias marginalizadas. Bem como o obstáculo de questionar e problematizar todos os impedimentos sociais que levaram o jovem ao caminho da criminalidade - afora a culpabilização individual do adolescente. Também é papel do profissional, para além das questões acima citadas, fornecer ferramentas para que os jovens possam dar um novo rumo às suas vidas e seguir afirmando seus direitos.

Trajetória pela garantia de direitos

A fim de pensarmos em como chegamos na política socioeducativa praticada em nossas instituições, é preciso fazer uma retomada sócio-histórica quanto ao modo de abordar as questões educacionais e sociais da infância e adolescência em situação de vulnerabilidade

¹ Todos os nomes serão alterados para preservar o sigilo dos adolescentes. As falas e grafias representam citações diretas dos adolescentes, da mesma forma como são faladas.

² Os adolescentes comumente utilizam os termos “dona” e “seu” para se referirem aos técnicos e agentes da unidade

no Brasil. Um grande marco histórico para a conquista de direitos das crianças e dos adolescentes foi a instauração da Lei 8.069 - Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), em 1990. Antes disso, todas tentativas governamentais de garantir a proteção dos menores³ refletiam práticas higienistas que privilegiavam ações de violência, punição e repressão. No Código de Menores, de 1927, vemos a seguinte definição: “o menor delinquente era um desviante, uma ameaça à sociedade, o que implicava, portanto, em intervenções correcionais de disciplinarização e ajustamento à norma vigente” (STRZYKALSKI; PORSTER; OLIVEIRA; GURSKI; PERRONE, no prelo).

Posteriormente, em 1941, surgiu o Serviço de Assistência ao Menor (SAM) que “se estruturou sob a forma de reformatórios e casas de correção para adolescentes infratores e de patronatos agrícolas e escolas de aprendizagem de ofícios urbanos para menores carentes e abandonados” (PAES, 2013) exemplificando novamente a configuração excludente que a sociedade ofertava aos seus jovens ditos em conflito com a lei, na época. Além da imagem de delinquente, enxergava-se o menor como um perigo para a sociedade em que a única intervenção possível era a de internação e reclusão social.

Durante a Ditadura Militar, o tratamento não foi diferente. A extinção do SAM, em 1964, foi marcada pela criação da Funabem (Fundação Nacional do Bem-estar do Menor) em nível nacional e das Febem's (Fundação Estadual do Bem-estar do Menor) em nível estadual. Essa mudança “militarizou a disciplina dentro dos internatos que, a partir de agora, já encerra definitivamente suas portas para a sociedade. A trajetória da criança ia da polícia diretamente até as unidades de recepção da Febem” (PAES, 2013). Percebe-se que qualquer tipo de política pública, nesse período, remetia à necessidade de excluir da sociedade esses jovens que aqui chamaremos de jovem-resto⁴, impossibilitando-os de assumirem qualquer outro lugar que não esse.

Ainda que alguns movimentos buscassem a Declaração de Direitos da Criança, durante a época dos governos militares, as políticas permaneciam na lógica anterior de repressão. Em 1979, surgiu um novo Código de Menores, no qual “todos declarados com ‘desvio de conduta com grave inadaptação familiar’, receberiam a ‘terapia da internação’,

³ Termo de sentido vago, utilizado para definir a pessoa com menos de 18 anos. Desde que o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) entrou em vigor, é considerado inapropriado para designar crianças e adolescentes, pois tem sentido pejorativo. Esse termo reproduz e endossa de forma subjetiva discriminações arraigadas e uma postura de exclusão social que remete ao extinto Código de Menores (ANDI - Comunicação e Direitos - Glossário).

⁴ O termo jovem-resto foi escolhido pensando na ideia de exclusão social, onde “o sujeito não tendo mais o Outro consistente para se apoiar, irá se identificar com o resíduo, com o objeto decaído do ideal” (Jacob & Cohen, 2010).

consistente em penas privativas de liberdade, com prazos indeterminados” (QUEIROZ, 2008). O Código, “ao ter como alvo de atenção uma certa categoria de crianças e adolescentes, os que se encontravam em situação irregular, [...] enfatizava um entendimento discriminador, ratificava uma suposta ‘cultura’ inferiorizadora, pois implica no resguardo da superioridade de alguns, ou mesmo de grupos, sobre outros” (VERONESE, 2013). Evidenciando, assim, a diferença de tratamento que os jovens recebiam de acordo com sua estratificação social e o caráter permanente dessas medidas - levando a uma sentença quase que irrevogável a esses jovens denominados infratores.

Enquanto política antecessora ao ECA, o Código de Menores de 1979 representava tudo aquilo que já vinha sendo historicamente promulgado: a exclusão e a institucionalização dos jovens tidos como problemáticos para a sociedade - os jovens-resto. Foi com a redemocratização do país e a Lei 8.069 que começou a pensar-se que “toda criança e adolescente são mercedores de direitos próprios e especiais que, em razão de sua condição específica de pessoas em desenvolvimento, estão a necessitar de uma proteção especializada, diferenciada e integral” (VERONESE, 2013). É nesse momento que se torna possível investir em políticas públicas includentes com objetivo de reinserção social e responsabilização subjetiva do sujeito, em contraposição à responsabilização judicial como única via de intervenção.

No entanto, Veronese (2013) adverte que a existência de uma lei que proclame os direitos sociais da criança e do adolescente, por si só, não seria capaz de mudar uma estrutura que vinha há tantos anos sendo consolidada. Seria necessário, antes, pensar em uma política social que de fato viesse a assegurar esses direitos já efetivados. É a partir dessa problemática e na tentativa de regulamentar os direitos adquiridos dos adolescentes em conflito com a lei que, em 2012, foi instituído o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE).

Nele se regulamenta a execução das medidas socioeducativas previstas no ECA, destinadas ao adolescente que pratique ato infracional. (BRASIL, 2012). Veronese e Lima (2009) elucidam que o SINASE dá preferência às medidas executadas em meio aberto, porque compreende que as medidas restritivas de liberdade, como a semiliberdade e a internação devem ser aplicadas em último caso, levando sempre em consideração os princípios da brevidade e da excepcionalidade. Percebe-se, dessa forma, uma alteração na lógica vigente, dando abertura a se pensar em políticas que invistam no sujeito enquanto integrante da sociedade, possibilitando uma mudança dentro do seu meio social.

É graças a esse aparato, portanto, que é possível pensarmos em práticas que colaborem com a responsabilização desses sujeitos para além da penalidade judicial. No entanto, as dificuldades que permeiam esse trabalho passam por diversos prismas, dentre eles uma certa permanência do lugar reservado a estes adolescentes e que, neste escrito, estamos chamando de resto. Os jovens, apesar de incluídos em políticas públicas mais humanizadas, ainda recebem olhares excludentes no laço social. Dessa forma, como o psicólogo pode contribuir com o campo da Socioeducação?

A Instituição e seus limiars e fronteiras

As medidas socioeducativas compreendem o trabalho de um conjunto de algumas esferas: educacional, psicológica, de saúde, assistência social, justiça, dentre outras. Todas representam diferentes instituições que são guiadas por princípios e ética próprios. Ao se pensar na prática do psicólogo nesse contexto, frequentemente é possível observar um grande impasse no que se refere aos deveres e competências. Para regulamentar a atividade de uma forma mais concreta, o Conselho Federal de Psicologia (2010) sublinha que os psicólogos que atuam com medidas socioeducativas têm dois objetivos principais no seu trabalho: contribuir para a organização institucional e elaborar o parecer psicológico que será encaminhado para o Poder Judiciário - o qual configura peça fundamental para a avaliação do bom cumprimento ou não da medida. Diante disso, é possível levantar um questionamento sobre esse lugar que é ocupado pelo psicólogo e quais os entraves que suscitam ao fundamentar seu trabalho mediado pela instituição, cumprindo um papel intermediário entre o adolescente e o juiz.

Ao adentrarem à instituição, o primeiro contato dos adolescentes é com a equipe técnica. Querem saber quanto tempo ficarão “presos”⁵ e se angustiam perguntando quando poderão ver suas famílias e quando será possível conversar com o juiz. Desde então se concretiza nos seus imaginários que os profissionais com quem conversam são a ponte para que suas palavras cheguem até o juiz. Apesar deste raciocínio não estar totalmente equivocado, a função do psicólogo para estes jovens acaba, muitas vezes, reduzida à relação deles com o judiciário. Assim sendo, se coloca o maior entrave do psicólogo que atua nesse campo - romper com essa lógica.

⁵ Nas medidas socioeducativas, utiliza-se o termo “internados”, mas para esses jovens a perda de liberdade é sempre associada ao aprisionamento

Frequentemente surgem resistências nas falas dos adolescentes, originadas por receios de que o que é dito para o técnico, automaticamente precisa ser registrado e enviado para o juiz e assim terá consequência direta no tempo de permanência deles na instituição. É comum os jovens solicitarem do técnico uma intervenção junto ao juiz para abrandar sua situação judicial ou extinguir sua medida. Além disso, aparecem questionamentos sobre os relatórios que são enviados para o juiz e de que forma eles podem interferir na sua imagem frente à ele. Tais condições criam enormes paradoxos. Como os psicólogos podem sustentar seus lugares de profissionais que lidam com a palavra se acabam sendo tomados como uma espécie de sombra do judiciário?

Na prática dos grupos terapêuticos, essa problemática era constantemente debatida. Em momentos de maior desconfiança ou de temáticas sensíveis, como o uso de drogas ou a denúncia de violência por parte de alguns funcionários da instituição, se fazia necessário renovar o princípio do sigilo e a garantia de que as falas dos adolescentes naquele espaço eram isentas de qualquer tipo de relatório judicial. Também se prezava, sempre que possível, pela voluntariedade da participação - o que aumentava a potencialidade do grupo. À medida que as intervenções iam se consolidando, víamos alguns indicativos de suas potências durante os momentos dos grupos.

Exemplo disso foi um encontro bastante conturbado em que se discutiu sobre o comportamento inadequado de um funcionário que era responsável pelo controle de visitas dos adolescentes. Ruan - depois de muito reclamar sobre o servidor em questão - finalizou sua fala dizendo que não sairia falando aquelas coisas para as técnicas por medo de ser repreendido futuramente pelo juiz. São nesses momentos, em que a fronteira entre técnico e adolescente se vê mais apagada, que surgem as mais bonitas potencialidades. Nesse mesmo ensejo, Dionathan trouxe uma metáfora que representava ele mesmo em cumprimento de sua medida. O adolescente disse que a FASE/RS não o ajudava a tomar controle da sua própria vida e só trazia empecilhos para o seu desenvolvimento pessoal. Disse que estar ali era *“tão inútil quanto ficar acelerando o carro em uma sinaleira fechada”*. Essa frase nos permite pensar nos obstáculos institucionais que permeiam tanto o trabalho dos técnicos quanto as vivências dos adolescentes nesse contexto. Faz parte da função do psicólogo, frente a esses obstáculos, romper com os limites colocados por todas as instituições que intervêm no trabalho com os adolescentes e buscar produzir nas entrelinhas, compondo sempre com as falas desses jovens que por elas são atravessados e constituídos.

Para além da legislação: a responsabilidade e responsabilização dos sujeitos

De acordo com a Lei 12.594 do SINASE, dentre os objetivos das medidas socioeducativas definidas no ECA estaria a "responsabilização do adolescente quanto às consequências lesivas do ato infracional, sempre que possível incentivando a sua reparação" (BRASIL, 2012). Cabe a nós, profissionais atuantes na área, pensar do que se trata essa responsabilização. Segundo Rosa (2018), a noção de responsabilidade e responsabilização, sob o olhar da psicanálise, focaliza a responsabilização em registro distinto da culpa ou da punição. Conforme a autora, a responsabilidade teria um lugar entre as exigências da cultura e o campo particular e singular em que o sujeito nela se inscreve. Diria respeito, nesse sentido, à posição que o sujeito ocupa no seu campo social.

O difícil, entretanto, é perceber que a forma como o social trata os adolescentes que cometem atos infracionais - antes, durante e depois do cumprimento da medida socioeducativa - segue sendo depreciativa. Esses jovens ocupam um lugar de resto que representa, no campo social, o que Rosa (2018) entende como a dimensão sociopolítica do sofrimento. Ou seja, seu campo simbólico - subjetivo, social e político - é resultado dos sofrimentos e traumas vividos na condição violenta a qual são submetidos. Esses adolescentes com frequência assumem uma posição defensiva pela via da agressividade e da criminalidade. Como explica Rosa (2018):

A linguagem, os predicados, o discurso com que o sujeito é falado pelo Outro tem menos o caráter preditivo e mais o caráter construtivo. Isso quer dizer que a maneira com que se fala desses adolescentes, a instituição a qual estão referidos, contribui para a construção de como eles se mostrarão para a sociedade (p. 172)

A forma como esses jovens são julgados é, também, o lugar que eles assumem frente à sociedade. Pensando na questão da linguagem, trago a narrativa de uma cena da experiência com os Grupos de Palavra na FASE-RS. No primeiro dia do novo estagiário no grupo, o adolescente Mathias se apresenta autointitulando-se como "monstro" - apelido pelo qual o jovem era chamado na sua região após cometer seu ato infracional. Esse apelido nunca tinha aparecido na sua fala até então, apesar dos registros judiciais apresentarem esse dado. No momento em que uma figura masculina surge no grupo, Mathias sente a necessidade de se apresentar e se defender através de uma posição ofensiva, colocando em questão o nome pelo qual era chamado na rua.

Será que um monstro é capaz de viver em sociedade? O que resta à Mathias no momento que o identificam como tal? "Partindo do suposto que somos sujeitos de linguagem,

constituídos e socializados por ela, é preocupante pensar que o espaço físico destinado aos jovens-resto, é justamente, o da não identidade humana, o da coisificação e o da morte da singularidade.” (CASTRO; GUARESCHI, 2008). Dessa forma, nesse contexto em que se ocupa o lugar de monstro, se torna um desafio refletir de quais maneiras o adolescente pode pensar a responsabilidade sobre seus atos. Ainda, segundo Rosa (2018), muitas vezes, é a partir de um lugar pejorativo ou de um não-lugar que se promove a condição traumática. Para a autora, entender e trabalhar com o lugar que o sujeito ocupa no discurso social é o âmago da escuta do sujeito.

Seria interessante pensar na importância de políticas e de ações da sociedade que dignifiquem o lugar desses jovens-resto. “Só se constrói um lugar de inscrição na medida em que há um estofo simbólico, na medida em que o sujeito esteve inscrito no sonho de um Outro⁶” (GURSKI, 2019). Somente assim, o jovem seria capaz de fazer um movimento de identificação com o social e, conseqüentemente, de responsabilização social pelos seus atos.

Assim sendo, para além do espaço que os adolescentes se localizam, também vale pensar nos efeitos provocados por essa exclusão social e pelo deslocamento desses sujeitos para um lugar de resto. O ato infracional, por si só, pode ser visto como uma forma de se inscrever na sociedade, suprir o não-lugar ou o lugar de resto. “Essa suplência lhes permitiria minimamente recobrir o vazio provocado pela ausência de uma eficácia simbólica capaz de lhes servir como referencial societário que fizesse com que eles se situassem como parceiros ativos no âmbito de seus vínculos sociais” (PEREIRA, 2019).

Pode-se pensar, portanto, no ato infracional como resposta subjetiva a esse deslocamento para o não-lugar. A responsabilização, por conseguinte, só ocorrerá uma vez que identificado novo lugar que indique pertencimento social. Envolve, em vista disso, o reconhecimento do adolescente como um sujeito de direitos detentor de um saber singular. Saber que só surgirá a partir de um cenário em que haja espaço para a fala e para a livre expressão. Antes disso ser possível, o que acontece com frequência durante os atendimentos iniciais com os adolescentes é uma projeção da responsabilidade fora de seu campo subjetivo, com suas recusas tácitas em se implicarem com seus atos e vivências. Exemplo disso foi o adolescente Cristian que, durante os atendimentos em grupo, insistia em falar que a culpa de

⁶ Para Lacan (1954-1955/2010), o “Outro” (grande Outro) representa a instância simbólica, da linguagem. É ela que determina o sujeito, sendo de natureza anterior e exterior a ele; lugar da palavra, do tesouro dos significantes

estar internado era condição de outro menino que havia o “caguetado⁷” para a polícia. Frequentemente ele afirmava que sabia que não deveria ter cometido o ato infracional, mas que a responsabilidade era dessa outra pessoa, colocando todos os eventos que sucederam seu aprisionamento como consequência dos atos do outro adolescente. Faria parte do trabalho, nesse exemplo, estimular que o adolescente se sentisse pertencente à sua própria cena, podendo formular um posicionamento crítico de suas próprias ações frente ao seu contexto social.

Por uma escuta clínica e singular que considere o social e o coletivo

A ferramenta clínica de escuta é o principal instrumento do psicólogo na sua atuação, seja qual for sua área. Concerne a ele, no entanto, identificar os diferentes lugares de fala e de escuta que compõem esse trabalho. No contexto das medidas socioeducativas, os adolescentes frequentemente representam uma camada social desfavorecida, com vivências permeadas pela violência e pela invisibilidade. Os discursos desses jovens, que muitas vezes relatam cenas repletas de agressividade, com situações que muitas vezes envolvem o mundo das drogas e do tráfico, retratam uma realidade desigual quando em comparação com a do/a profissional que lhes escuta.

Assim, nesses casos, a situação inicial caracteriza-se pelo fato de que, na relação analista-analisando, os sujeitos ocupam lugares opostos na estrutura social: a inclusão e a exclusão, frente a frente. [...] o psicanalista é designado nessa função por ser, na estrutura social, o representante de um certo saber que lhe confere um lugar de escuta e fala. O outro, o paciente está, digamos, fora do acesso a essas posições, o que frequentemente toma o peso imaginário de estar fora, excluído da estrutura social. (ROSA, 2002)

Rosa (2018) também evidencia que o psicólogo está implicado nas normativas e nos interesses de classe de seu grupo social, o que pode ser impeditivo da escuta clínica e que a resistência do analista é o principal entrave à escuta de sujeitos nesses contextos. Para esse trabalho, portanto, é necessário identificar as próprias resistências e o lugar de onde fala e escuta o analista. Pensando nisso, “não cabe ao profissional tomar a posição humanista, restringindo-se aos bons e maus tratos sofridos por determinado sujeito durante sua história de vida como causa para os delitos que vem cometendo.” (BARRA, 2007). Compete ao analista entender essas diferenças sociais não com um olhar piedoso nem de espanto, mas de

⁷ Termo utilizado pelos adolescentes para se referir ao ato de fazer uma denúncia para as autoridades ou para os maiores responsáveis

reconhecimento do seu próprio lugar identificando as distâncias que acometem ele e o paciente. Somente assim é possível surgir uma produção dentro do *setting* clínico.

Ainda assim, pontua-se que o contexto social e seus atravessamentos são tão importantes quanto as questões individuais na escuta singular dos jovens em cumprimento de medida socioeducativa. “A violência juvenil é um sintoma social, isto é, não se estabelece por força de patologias individuais dos jovens deste tempo, são atos que portam uma mensagem cifrada e que se originam a partir de questões do laço social” (GURSKI; STRZYKALSKI; PERRONE, 2020). Pensar no adolescente em conflito com a lei como o único responsável pelos seus atos, é negar os preceitos da legislação que entendem a sociedade, a família e a escola como instituições corresponsáveis por assegurar as mínimas condições de vida para esses jovens. É preciso que se possa escutar o adolescente e ao mesmo tempo escutar todas essas instituições - ou a ausência delas.

Dentre as possíveis intervenções nas instituições de cumprimento de medida socioeducativa, frequentemente é percebida a potência de se fornecer um espaço de escuta. Não se tratando aqui necessariamente de um *setting* tradicional, muito pelo contrário. O trabalho nesses lugares demanda do profissional uma plasticidade para lidar com adversidades e imprevistos que a própria instituição os impõe. Como exemplo, em uma das reuniões do Grupo de Palavra, a qual teve que ser realocada por conta de uma questão institucional de espaço, o encontro se deu em uma das pequenas salas de atendimento. Nesse novo lugar, as interrupções eram constantes, seja por agentes educadores, seja por outros adolescentes curiosos que passavam por ali. Sentindo-se invadido e na intenção de preservar o espaço de escuta, William levantou-se e fechou a porta, trancando o ferrolho por dentro. O trancar-se num espaço para abrir-se pareceu indicar uma efetividade do grupo em produzir algum tipo de bem-estar.

Além de investir na produção de bem-estar, o psicólogo pode “(...) guiado por seu desejo de que o outro deseje, auxiliar o adolescente a apropriar-se de seu saber singular. Dito outro modo, auxiliar o sujeito-dejeto-delito a tornar-se sujeito pela via da apropriação de sua história.” (GURSKI; STRZYKALSKI, 2018). As narrativas produzidas propiciam ao adolescente um espaço para pensar nas suas vidas, nos eventos que antecederam o cumprimento de suas medidas e no lugar que eles ocupam na família e na sociedade.

Muitas vezes durante o grupo terapêutico é comum escutar dos adolescentes que eles não podem compartilhar com o coletivo seus problemas familiares e individuais, pois pensam que é uma exposição das suas fragilidades e pode ser indicativo de vulnerabilidade. Ainda assim, em mais de um encontro foi possível perceber que a troca de experiências pessoais despertava curiosidade e momentos de identificação muito importantes. Em um episódio, quando se aproximava da audiência de Wellington, o adolescente compartilhou com o grupo seus planos caso fosse desligado da instituição. Ele explicou que sua mãe desejava que ele trabalhasse com seu pai, mas ele não se dava muito bem com o mesmo e não gostaria de passar o dia inteiro ao seu lado. Depois disso, o grupo se movimentou fazendo perguntas como a frequência com que via seu pai, se o casal era divorciado, se tinham muitas brigas envolvendo sua mãe e seu pai. Foi a partir desse momento que os outros adolescentes também compartilharam histórias como a de Luis, cujo pai o abandonou quando tinha oito anos - ele acreditava que isso tinha sido para o melhor, visto que o pai era violento com a sua mãe. Ou ainda a história de Robson que nunca tinha tido um pai e tinha sido criado pela mãe e avó.

Pensamos que as cenas compartilhadas pelos jovens na intervenção dos grupos terapêuticos dizem respeito ao seu contexto social e falam muito sobre o que pode ter levado eles a cometer um ato infracional. Heissler e Gurski (2020) entendem que o psicanalista, nesses momentos, poderia escutar e sustentar esse espaço onde é possível deslocar as significações cristalizadas relacionadas à subjetividade destes meninos. Não cabe ao psicólogo, nesse tipo de intervenção, trabalhar apenas o ato infracional e estudar os fatores que levaram o jovem à criminalidade. Existe uma limitação no que diz respeito ao trabalho com o ato infracional e é tênue a linha entre reforçar a culpabilização e propor uma reflexão acerca da sua responsabilidade judicial. O profissional, nesses espaços, deve garantir um lugar diferente do que eles são comumente colocados e escutar essas experiências abrindo assim a possibilidade de ressignificação destes sentidos cristalizados.

Para que isso ocorra, “não se pode esperar que os adolescentes dos contextos socioeducativos sejam “restaurados” ou “salvos”. Primeiro porque estaríamos nos colocando na posição de mestres que negam a realidade do país [...] depois, porque acabaríamos com qualquer possibilidade de efetivamente escutá-los.” (GURSKI e STRZYKALSKI, 2018). Deve-se, portanto, dar condições aos jovens de alterar seu campo simbólico e seus olhares para com as suas vivências violentas e traumáticas. Inclusive, foi dessa forma que a pesquisadora encerrou sua participação nos Grupos de Palavra, através de um gesto que

simbolizava a ressignificação dos lugares dos participantes. Foi entregue a cada um dos adolescentes uma fita do Senhor do Bonfim, amuleto típico da Bahia que se amarra no pulso com três nós, cada um representando um pedido que deve ser realizado mentalmente e mantido em segredo. Os jovens entusiasmaram-se bastante com a ideia de pensar em três desejos e, ainda mais, com a possibilidade deles serem realizados. Alguns, inclusive, solicitaram mais fitas para que pudessem presentear aqueles que amavam (irmãos, mãe, amigos). O momento, além de bastante emocionante, deixou claro que, quando colocados em um lugar de sujeitos desejantes, os adolescentes se enxergam como tal e se permitem acreditar em novas possibilidades, novos cenários e novos desejos.

Referências Bibliográficas

ANDI COMUNICAÇÃO E DIREITOS, **Glossário**. Disponível em: <https://www.andi.org.br/glossario>. Acesso em 13 mar. 2021.

BARRA, Maria Beatriz. A clínica psicanalítica em um ambulatório para adolescentes em conflito com a lei. **Estud. pesqui. psicol.**, Rio de Janeiro, v. 7, n. 3, dez. 2007. Disponível em http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1808-42812007000300006&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 11 mar. 2021.

BRAGA, Enrico. Contribuições da Psicologia para a consolidação do campo socioeducativo - um convite à Política de Socioeducação. *In*: DE OLIVEIRA MOREIRA, Jacqueline, SALUM, Maria José Gontijo, OLIVEIRA, Rodrigo Tôrres (Org.). **Estatuto da Criança e do Adolescente: refletindo sobre sujeitos, direitos e responsabilidades**. 1 ed. Brasília: CPF, 2016.

BRASIL, Lei nº 12.594 de 18 de janeiro de 2012. Institui o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo - Sinase, regulamenta a execução da medida socioeducativa e altera algumas leis. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/_Ato2011-2014/2012/Lei/L12594.htm>. Acesso em: 16 de fevereiro de 2021

CASTRO, Ana Luiza de Souza; GUARESCHI, Pedrinho. Da privação da dignidade social à privação da liberdade individual. *Psicol. Soc.*, Porto Alegre, v. 20, n. 2, p. 200-207, agosto. 2008. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-71822008000200007&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 10 de março de 2021.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA. **Referências técnicas para atuação de psicólogos no âmbito das medidas socioeducativas em unidades de internação**, Brasília: CFP, 2010. 36 p.

GAÑÓN, E. de M. & ESPÍNOLA, M. De adolescencia marginada: una experiencia de trabajo. **Revista Uruguaya de Psicoanálisis (En línea)**, v. 91, 2000.

GURSKI, Rose; STRZYKALSKI, Stéphanie; PERRONE, Cláudia. A Pesquisa Psicanalítica com Adolescentes em Conflito com a Lei e as Políticas de Sobrevivência: reflexões ético-políticas em tempos sombrios. In: DE OLIVEIRA MOREIRA, Jacqueline (Org.). **Juventudes e Contemporaneidade: reflexões e intervenções**. 1. ed. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2020, p. 84-94. Disponível em: <https://repositorio.unisc.br/jspui/bitstream/11624/2905/1/Juventudes%20e%20contemporaneidade.pdf>>. Acesso em: 11 mar. 2021.

GURSKI, Rose. Educa-me ou te mato! **Estilos da Clínica**, v. 24, n. 1, 2019, p. 62-70

GURSKI, Rose; STRZYKALSKI, Stéphanie. A escuta psicanalítica de adolescentes em conflito com a lei: que ética pode sustentar esta intervenção? **Tempo psicanal.**, Rio de Janeiro, v. 50, n. 1, p. 72-98, jun. 2018. Disponível em http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-48382018000100005&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em 11 mar. 2021.

HEISSLER, Simone Zanotelli; GURSKI, Rose. Psicanálise, Vida Loka e Rodas de Escrita com Adolescentes Privados de Liberdade. **Psicologia: Ciência e Profissão**, Brasília, v. 40, 2020. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-98932020000100157&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 23 Mar. 2021.

JACOB, Claudia Alves; COHEN, Ruth Helena Pinto. O Sujeito contemporâneo: um recorte psicanalítico. **Revista Mal-Estar e Subjetividades**, Fortaleza, v. 1, n. 2, p. 537-554, jun. 2010.

LACAN, Jacques. **O Seminário, livro 2: o eu na teoria de Freud e na técnica de psicanálise**, Rio de Janeiro: Zahar, 2010 (originalmente publicado em 1954-1955).

PAES, Janiere Portela Leite. O Código de Menores e o Estatuto da Criança e do Adolescente: avanços e retrocessos. 2013. Disponível em: <http://www.egov.ufsc.br/portal/conteudo/o-código-de-menores-e-o-estatuto-da-criança-e-do-adolescente-avanços-e-retrocessos>>. Acesso em 16 de fevereiro de 2021.

PEREIRA, Marcelo Ricardo. O adolescente que a psicanálise escuta no atendimento socioeducativo e em condições de adversidade social. In: GURSKI, Rose; PEREIRA, Marcelo Ricardo (org.). **Quando a psicanálise escuta a Socioeducação**. Belo Horizonte: Fino Traço, 2019. Cap. 2. p. 45-72.

QUEIROZ, Bruno Caldeira Marinho de. Evolução Histórico-normativa da Proteção e Responsabilização Penal Juvenil no Brasil. 2008. Disponível em: <https://www.webartigos.com/artigos/evolucao-historico-normativa-da-protecao-e-responsabilizacao-penal-juvenil-no-brasil/8610/>>. Acesso em 18 de fevereiro de 2021

RIBEIRO, Djamila. **O que é: lugar de fala?** Belo Horizonte (MG): Letramento, 2017.

ROSA, Miriam Debieux. **A clínica psicanalítica em face da dimensão sociopolítica do sofrimento**. 2. ed. São Paulo: Escuta/fapesp, 2018. 197 p.

ROSA, Miriam Debieux. Uma escuta psicanalítica das vidas secas. **Revista de Psicanálise TEXTURA**, v. 2, n. 2, p. 42-46, 2002

SALUM, Maria José Gontijo. O adolescente, o ECA e a responsabilidade. **Rev. Bras. Adolescência e Conflitualidade**, n. 6, p. 162-175, 2012

STRZKALSKI, Stéphanie.; PORSTER, F.; OLIVEIRA, D.; GURSKI, R. & PERRONE, C (no prelo). Contribuições psicanalíticas ao tema da responsabilização de adolescentes nas políticas socioeducativas.

VERONESE, Josiane Rose Petry. A Proteção Integral da Criança e do Adolescente do Direito Brasileiro. **Revista TST**, Brasília, v. 79, n. 1, p. 38 - 54, 2013.

VERONESE, Josiane Rose Petry.; LIMA, Fernanda da Silva. O Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (Sinase): breves considerações. **Revista Brasileira Adolescência e Conflitualidade. América do Norte**, 2009. Disponível em: <http://periodicos.uniban.br/index.php/RBAC/article/view/38/41>. Acesso em 16 fevereiro de 2021+-