



Contribuições psicanalíticas ao tema da responsabilização de adolescentes nas políticas socioeducativas

Psychoanalytical contributions to the theme of accountability of adolescents in socio-educational policies

Contribuciones psicoanalíticas al tema de la rendición de cuentas de los adolescentes en las políticas socioeducativas

Stéphanie Strzykalski
Fernanda da Silva Von Porster
Dieine Mércia de Oliveira
Rose Gurski
Cláudia Maria Perrone

Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Porto Alegre, RS, Brasil.

Resumo

Desde a promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), assistimos a avanços significativos no campo das políticas voltadas para a população infantojuvenil. Dentre esses, destacamos as medidas socioeducativas, intervenção que veio romper com práticas higienistas e repressoras legitimadas por legislações anteriores. De todo modo, apesar do vanguardismo de suas propostas, a socioeducação, mesmo através das medidas socioeducativas, segue apresentando altos índices de reincidência infracional. Tal retrato nos faz questionar: o que leva tantos desses jovens a retornarem ao chamado “mundo do crime” mesmo após o cumprimento de uma medida? A fim de compreender melhor a responsabilização juvenil, problematizamos, a partir da psicanálise, três de suas dimensões: a jurídica, a subjetiva e a social. Acreditamos que tal discussão é fundamental para que se criem ações socioeducativas de cunho crítico e emancipatório que sejam realmente capazes de impactar na diminuição da reincidência infracional na vida dos jovens.

Palavras-chave: Socioeducação; Psicanálise; Responsabilização; Reincidência Infracional.

Abstract

Since the enactment of the Statute for Children and Adolescents (ECA), we have witnessed significant advances in the field of policies aimed at the children and adolescents. Among these, we highlight the socio-educational measures, an intervention that came to break with hygienist and repressive practices legitimized by previous legislation. In any case, despite the vanguard of its proposals, socio-education, even through socio-educational measures, continues to show

high rates of infraction. Such a portrait makes us question: what drives so many of these young people to return to the so-called “world of crime” even after the fulfillment of a measure? In order to better understand juvenile accountability, we problematized, based on psychoanalysis, three of its dimensions: legal, subjective and social. We believe that such a discussion is fundamental for the creation of socio-educational actions of a critical, emancipatory nature and really capable of impacting the reduction of infractional recidivism in the lives of young people

Keywords: Socio-Education; Psychoanalysis; Accountability; Infraction Recurrence.

Resumen

Desde la promulgación del Estatuto para Niños, Niñas y Adolescentes (ECA), hemos sido testigos de avances significativos en el campo de las políticas dirigidas a niños, niñas y adolescentes. Entre estos, destacamos las medidas socioeducativas, una intervención que rompió con las prácticas higienistas y represivas legitimadas por la legislación anterior. En cualquier caso, a pesar de la vanguardia de sus propuestas, la socioeducación, incluso a través de medidas socioeducativas, sigue mostrando altas tasas de infracción. Tal retrato nos hace preguntarnos: ¿qué impulsa a tantos de estos jóvenes a regresar al llamado "mundo del crimen" incluso después del cumplimiento de una medida? Para comprender mejor la responsabilidad juvenil, problematizamos, en base al psicoanálisis, tres de sus dimensiones: legal, subjetiva y social. Creemos que tal discusión es fundamental para la creación de acciones socioeducativas de carácter crítico, emancipatorio y realmente capaces de impactar en la reducción de la reincidencia delictiva en la vida de los jóvenes.

Palabras clave: Socioeducación; Psicoanálisis; Responsabilidad; Recurrencia De Infracción.

Introdução

Desde a promulgação do ECA - Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei n. 8.069, 1990), marco legal e regulatório dos direitos humanos de crianças e adolescentes, assistimos a avanços significativos no campo das políticas voltadas para essa população. Exemplo disso são as medidas socioeducativas, intervenção destinada especificamente aos adolescentes autores de atos infracionais. Ainda, na esteira do Estatuto, criou-se o SINASE - Sistema Nacional de

Atendimento Socioeducativo (Lei n. 12.594, 2012), um conjunto ordenado de princípios, regras e critérios com o objetivo de detalhar e regulamentar a execução das referidas medidas.

Segundo o SINASE (CONANDA, 2006), as medidas socioeducativas têm por finalidade coadunar “(...) responsabilização (com a necessária limitação de direitos determinada por lei e aplicada por sentença) e satisfação de direitos” (p. 23). Em relação a sua natureza, a medida é uma sanção, uma ação imposta compulsoriamente ao jovem na direção de responsabilizá-lo

judicialmente por uma conduta considerada ilícita. Em relação ao seu conteúdo, a medida socioeducativa tem cunho pedagógico, “(...) haja vista que sua execução está condicionada à garantia de direitos e ao desenvolvimento de ações educativas que visem à formação da cidadania” (p. 47).

As medidas socioeducativas surgiram com o intuito de romper com as práticas tutelares, higienistas e repressoras legitimadas pelo Código de Menores de 1927 e de 1979. Antes do ECA, a privação de liberdade como prática higienista era a única resposta possível do Estado na direção dos jovens infratores. A partir do novo paradigma proposto pelo Estatuto, a medida de internação em estabelecimento educacional passa a ser apenas uma dentre outras¹, além do fato de ter que obedecer aos critérios de excepcionalidade e brevidade.

A excepcionalidade preconiza a aplicação de uma medida socioeducativa somente quando essa for imprescindível, isto é, quando todos os demais recursos foram esgotados e/ou na eventual falha desses. A brevidade diz respeito à aplicação da medida “(...) nos exatos limites da lei e pelo menor tempo possível” (CONANDA, 2006, p. 27), pois, por melhores que sejam

suas condições, essa sempre implica em algum grau de limitação de direitos fundamentais.

Apesar dos inegáveis avanços no campo da responsabilização de adolescentes em conflito com a lei, a socioeducação apresenta altos índices de reincidência, sobretudo considerando o contexto das medidas de internação. De acordo com um estudo publicado pelo Conselho Nacional de Justiça (2012), 43,3% dos adolescentes em privação de liberdade que foram entrevistados haviam sido internados anteriormente por pelo menos uma vez.

Em nossas pesquisas-intervenções² realizadas com adolescentes que cumprem medida de privação de liberdade, temos assistido à circulação da temática da reincidência infracional com certa frequência. Essa aparece especialmente nas Rodas de R.A.P.³, dispositivo de escuta e circulação da palavra que oferecemos a estes adolescentes com objetivo de ofertar condições para que esses possam falar sobre si de um modo mais próprio, indo à contrapelo da desvalorização da palavra, situação comum em instituições de caráter mais fechado, tal como é o caso das Fundações Socioeducativas. Nesses espaços, temos apostado na escuta dos

sujeitos, orientando-nos pela ética psicanalítica e pelo princípio da não antecipação em relação à experiência do sujeito a ser escutado (Gurski & Strzykalski, 2018; Gurski, 2019).

Quando os adolescentes foram convidados a falar livremente, alguns disseram: “tô só por cumprir meu tempo, bem sereno, assim posso voltar a fazer meus corres o quanto antes (tráfico)”; “no início, o cara se arrepende, mas depois só pensa em fazer pior, tudo dá mais raiva aqui, as humilhações que o cara sofre”; “tu até pensa em mudar de vida, estudar, trabalhar, mas não tem como: depois que entrou no mundo do crime, não tem como sair”⁴.

Tensionando as falas dos adolescentes, as interrogações que fomos construindo ao longo do tempo e os dados obtidos pela pesquisa do CNJ (2012), chegamos a algumas problematizações: afinal, que função a medida desempenha, ou deveria desempenhar, na vida do adolescente que ingressa no sistema socioeducativo? O que leva tantos desses jovens a retornarem ao chamado “mundo do crime”⁵ mesmo após o cumprimento de uma medida?

Cabe frisar que, neste artigo, buscamos refletir sobre a função das medidas socioeducativas de um modo geral

e não apenas daquelas caracterizadas pela privação de liberdade, modalidade de medida que cumpriam os jovens que escutamos nas Rodas de R.A.P. Nesse sentido, sem deixar de reconhecer e trabalhar algumas peculiaridades dessa vivência em privação de liberdade, propomos trazer uma discussão mais ampla passível de tensionar a própria concepção de função/objetivo que é comum a toda e qualquer modalidade de medida socioeducativa: responsabilizar e satisfazer direitos com o objetivo de oferecer projetos de vida alternativos que não mais incluam atos considerados infracionais (CONANDA, 2006).

Para desenvolver as referidas problematizações, começaremos por fazer um breve percorrido histórico sobre o tratamento dado a crianças e adolescentes infratores no Brasil.

As origens da política socioeducativa: um pouco de história

O Código de 1927 foi o primeiro documento legal de nosso país a sistematizar um conjunto de leis e intervenções a serem aplicadas exclusivamente à população infantojuvenil abandonada ou delinquente, os assim chamados menores (Marcílio, 1998). O

Código surgiu em um contexto fortemente influenciado pelo movimento mundial de remoção dos adolescentes do processo criminal adulto, bem como de criação de “(...) programas especiais para crianças delinquentes, dependentes e abandonadas” (Budó, 2018, p. 57).

Na teoria, o objetivo do Código era zelar e promover o bem-estar de seu público alvo: “o menor, de um ou outro sexo, abandonado ou delinquente, que tiver menos de 18 anos de idade” (Decreto n. 17.943-A, 1927.). Na prática, contudo, o documento legitimava a aplicação de ações repressivas, tutelares e higienistas somente às crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade econômica e social – isso independentemente do cometimento de ato ilícito.

Sabe-se que o termo menor já era empregado desde o período Colonial enquanto um adjetivo que permitia comparar as idades acima ou abaixo da imputabilidade fixada. A novidade introduzida pelo Código de 1927 refere-se à consolidação do termo na forma de substantivo (Budó, 2018). O menor delinquente era um desviante, uma ameaça à sociedade, o que implicava, portanto, em intervenções correcionais de disciplinarização e ajustamento à norma

vigente. Já o menor abandonado era vítima de pais incapazes, o que justificava sua institucionalização também como uma espécie de intervenção preventiva por parte do Estado, uma vez que sua situação precária o levaria, inevitavelmente, ao cometimento de delitos no futuro. Nota-se, portanto, a presença de um discurso determinista que endossava tanto a culpabilização individualizada da violência juvenil quanto a criminalização da pobreza.

Citando Mendez e Costa (1994), Budó (2018) discute que, com as mudanças promovidas pelo Código de 1927, as crianças deixaram de ser processadas e julgadas segundo os postulados do sistema adulto. O que poderia ter representado um avanço no campo do cuidado à infância e adolescência foi, na verdade, uma intervenção que os colocou ainda mais vulneráveis. Completamente despojados das garantias formais do processo penal, esses sujeitos ficavam à mercê das crenças e moralismos pessoais de um juiz inquisidor que definia arbitrariamente quem era pervertido e quem estava em perigo eminente de sê-lo.

Avançando para 1940, foi sancionado o terceiro Código Penal Brasileiro que fixou a maioria penal em 18 anos. Em 1941, no campo da assistência,

o correlato de tal mudança foi a criação do Serviço de Assistência do Menor (SAM), política que se estruturou sob a forma de reformatórios para adolescentes infratores e de patronatos agrícolas e escolas de aprendizagem de ofícios urbanos para menores carentes e abandonados (Paes, 2013).

As intervenções do SAM funcionavam como um sequestro social legitimado pelo poder estatal, retiravam compulsoriamente crianças e adolescentes das ruas e os confinavam em internatos isolados do convívio social (Volpi, 2001). Dadas essas condições, não é de se surpreender que o SAM produziu um grande contingente de egressos marcado pelo sentimento de revolta, mal-estar esse que, às vezes, também era manifestado através de episódios de violência. Isso intensificou a estigmatização da figura do menor, fazendo com que jovens pobres e negros fossem rapidamente taxados como perigosos.

O evidente descontentamento da sociedade frente à ineficácia do SAM culminou em sua extinção, ao passo que abriu caminho para o surgimento, em 1964, de suas sucessoras: a FUNABEM (Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor) e as FEBEMs (Fundações Estaduais do Bem-estar do Menor). Enquanto as

FEBEMs ocupavam-se diretamente dos jovens em uma lógica de internato, a FUNABEM dedicava-se a pesquisar metodologias científicas capazes de embasar ações de reintegração dos menores à sociedade.

Por ter herdado o espaço físico e os recursos humanos do extinto SAM, tido como uma verdadeira fábrica de criminosos, a FUNABEM precisou empenhar-se ainda mais para criar socialmente uma imagem de ruptura com a antiga política. A maneira encontrada pela Fundação foi oferecer uma pretensa certeza científica ali onde antes havia apenas uma mentalidade ineficaz baseada em ações repressivas e assistencialistas. Na prática, não houve ruptura, mas, sim, o seguimento de intervenções até mais violentas (Budó, 2018).

Em 1979, o Código de Menores foi reformulado a partir das novas preconizações da FUNABEM (Budó, 2018). Enquanto o Código de 1927 legitimava as práticas de intervenção seletiva através da identificação de anormalidade física, decadência da raça, amoralidade dos imigrantes, o de 1979 o faz através de vagas referências de caráter estrutural, desajustes emocionais, falhas de personalidade e pais divorciados (Budó, 2018). Em 1980, entram em vigor novas

reformulações que, dentre outras questões, excluíram da oficialidade as denominações menores infratores, delinquentes e menores abandonados. Essas passam a ser substituídas e contempladas na expressão menores em situação irregular.

O menor passou a ser considerado como um indivíduo desassistido que foi atingido por um processo de marginalização gerado por “(...) uma situação de baixa renda, de pouca participação no consumo de bens materiais e culturais, de incapacidade de trazer a si os serviços de habitação, saúde, educação e lazer” (Rizzini, 1995, citado por Silveira, 2003, p. 30). A novidade é que aspectos socioeconômicos são trazidos como fatores de marginalização, o que antes era mais restrito a fatores individuais. Contudo, trata-se de um falso avanço, pois esse critério foi trazido unicamente para reforçar a ideia de que a culpa é do próprio sujeito que não consegue sair da situação de marginalização, argumento que exime o próprio Estado de responsabilidade. Ou seja, se reconhece o impacto da marginalização, mas não há qualquer questionamento sobre o que sustenta e mantém a lógica estrutural das desigualdades sociais.

No início do período da redemocratização, intensificou-se a presença de grupos que demandavam novas políticas que fizessem um verdadeiro contraponto ao tratamento degradante oferecido à população juvenil (Bisinoto e cols., 2015). É no contexto de tais aspirações que se cria o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) (Lei n. 8.069, 1990). Uma de suas maiores rupturas foi o incentivo à participação popular na defesa e garantia de direitos de crianças e adolescentes, bem como a aplicação de medidas socioeducativas aos adolescentes considerados infratores. Sua política descentralizadora ampliava o compromisso e a responsabilidade da comunidade, da família, do Estado e da sociedade civil em geral na busca por soluções eficazes frente à transgressão juvenil.

A partir do ECA, o termo menor foi substituído por criança e adolescente. Ainda, os termos crimes e penas foram substituídos por infrações e medidas socioeducativas respectivamente. As mudanças no campo da linguagem refletiam uma mudança jurídico-política: de meros indivíduos carentes e inadaptados, as crianças e adolescentes passaram a ser reconhecidos como sujeitos de direitos em condição peculiar de desenvolvimento, o

que justifica um tratamento diferenciado daquele dado aos adultos. Citando Cortés e Morales (2007), Budó (2018) enfatiza que tal reconhecimento “(...) traz consigo a proibição de que, sob o pretexto de proteger, venha-se a vulnerar ou restringir direitos, prática muito usual na perspectiva tutelar menorista” (p. 79).

Criado, em 2006, através de uma resolução proposta pelo Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (CONANDA), o já citado Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE) torna-se Lei Federal em 2012. A consolidação do SINASE foi um movimento político fundamental para que a atenção ao adolescente em cumprimento de medida socioeducativa se tornasse uma política pública de características específicas e com abrangência nacional.

Da responsabilização jurídica à responsabilização subjetiva

Após essa breve retomada sociopolítica do trato da infância e adolescência em situação de vulnerabilidade no Brasil, voltemos a nossa questão inicial: que função a medida desempenha, ou deveria desempenhar, na vida do adolescente que ingressa no sistema socioeducativo? Discutimos que as

medidas têm por objetivo incentivar dois processos simultâneos: a responsabilização e a satisfação de direitos (CONANDA, 2006). Esses visam a que o adolescente possa construir um novo projeto de vida que não inclua a criminalidade. Se comparado com as políticas antecessoras ao ECA, este é um modo muito diferente de tratar o adolescente que infringe a lei, sobretudo porque a tônica dessa intervenção não é punir, mas, sim, reinserir socialmente o jovem. Mesmo com tais avanços políticos, seguimos vendo uma parcela considerável de adolescentes retornando ao chamado “mundo do crime” logo após o cumprimento da medida socioeducativa. O que tem falhado nesse processo que não os deixa ver outras saídas possíveis para as vidas destes jovens?

Entende-se que o adolescente foi responsabilizado quando esse finaliza o cumprimento da medida sentenciada em um determinado espaço-tempo, quitando qualquer pendência judicial (CONANDA, 2006). Nesse sentido, a responsabilização pode acabar sendo reduzida à mera obediência às normas, sem oposição ou resistência, o que inclui também a participação em atividades pedagógicas garantidoras de direitos. Para refletir sobre essa questão, tomemos um episódio que ocorreu em uma das Rodas de R.A.P.

As pesquisadoras que acompanhavam o grupo de adolescentes perguntaram sobre o que eles estavam achando de participar das oficinas que tinham por objetivo promover o seu crescimento pessoal e profissional. “É sereno, a gente acha muito bom receber dinheiro para continuar na escola”, disseram os jovens. Eles referiam-se à bolsa mensal disponibilizada aos participantes da oficina que não trabalhavam formalmente e que necessariamente estavam matriculados e frequentes na escola – um dos direitos fundamentais a serem garantidos. Perguntados se pretendiam continuar frequentando tanto as oficinas quanto a escola após o término de suas medidas, os jovens foram tácitos ao afirmar que não. Explicaram que, por um lado, ir à escola é uma “distração”, pois retira-os do constante estado de alerta, o que os deixa mais vulneráveis a serem mortos pelos rivais de outras facções e pela polícia. Por outro, o local onde ocorrem as oficinas é no centro da cidade, território perigoso em que não podem circular também pela presença dos rivais.

Um dos jovens afirmou ainda que “agora que a gente já tá no crime não adianta mais”, já que tal intervenção só seria útil se fosse feita quando eles ainda

frequentavam a escola, ou seja, antes de entrarem para o “mundo do crime”. Importante dizer que a maioria dos meninos que participavam daquela Roda parou de estudar ainda nos anos iniciais do ensino fundamental.

Tal fragmento da realidade destes meninos e meninas nos faz pensar o quão necessário é seguir discutindo a efetividade das políticas de socioeducação, tensionando o que é dito na letra da lei e o que vem acontecendo na prática. Desde a psicanálise, essa discussão tem avançado através da proposição da responsabilização subjetiva, noção que extrapola a mera responsabilização jurídica satisfatória ao campo do Direito.

Segundo Souza e Moreira (2014), a responsabilização jurídica pode propiciar condições para que a responsabilização subjetiva ocorra, sendo essa última entendida como a construção de outras respostas frente aos impasses da vida que não a via infracional. As autoras ainda afirmam que, para a psicanálise, “(...) a construção de um novo projeto de vida só é possível no trabalho com o sujeito enquanto aquele que, por meio da palavra, poderá, de modo singular, responsabilizar-se por seus atos” (p. 182). De maneira similar, Salum (2012) propõe que as medidas

socioeducativas responsabilizam subjetivamente o adolescente quando esse consegue, através da fala, localizar um sentido para seu ato.

Entendemos que, por si só, a aplicação da lei não garante que os adolescentes possam instituir um intervalo linguageiro, condição sem a qual não é possível advir como sujeito. A relevância disso é de que somente a partir desse intervalo que os adolescentes podem vir a questionar a aparente veracidade indubitável de discursos como: “depois que tu entrou para o crime, só tem duas opções de futuro: é prisão ou morte”, “a gente é bandidão mesmo, vai sair daqui e fazer tudo igual”.

A criação desse espaço vazio na linguagem vem denunciar a ausência de uma resposta pronta *a priori* capaz de enlaçar algum sentido à vivência infracional. Quando defrontado por esse vazio, o adolescente é convocado a produzir um saber inédito sobre o seu ato e sobre a medida socioeducativa. E onde há a criação de uma resposta singular, há um sujeito que a produziu, o que nos leva a pensar que, para a psicanálise, sujeito e responsabilidade andam sempre de mãos dadas.

A construção de uma resposta depende de uma pergunta, e uma pergunta

só pode ser feita diante de uma parada. É justamente isso que, muitas vezes, é retirado dos jovens: seja pelo ritmo frenético do trabalho no tráfico, seja pelos discursos que antecipam sempre uma significação pejorativa sobre eles. Para que o saber inédito possa advir, é preciso que alguém interrogue o adolescente – não no sentido jurídico-criminal do termo, da extração de uma versão única da verdade dos fatos, mas no sentido psicanalítico, quando uma pergunta se torna capaz de desvelar enigmas do sujeito estranhos a ele mesmo, ancorados em um ponto cego do saber de si.

É preciso que os adolescentes façam vacilar o estatuto vaticinador de verdades e destinos indiscutíveis. Se não o fizerem, é bem provável que manifestações de interesse por projetos de vida que não incluam a criminalidade não passem de uma espécie de fala de plástico durante o cumprimento da medida. Importa sublinhar que fazer vacilar não significa silenciar essas narrativas, ou ainda proibir que os adolescentes falem sobre o desejo de seguir no crime sob a justificativa de que isso vai na contramão do ideal social de cidadania a ser transmitido através da medida. Sobre isso, é interessante lembrar que um dos participantes contou que gostava das Rodas justamente porque ali ele podia solicitar,

escutar e conversar sobre as “músicas de bandido”, o que era proibido em outros espaços, sobretudo em uma oficina em que isso era visto como apologia ao crime pela agente socioeducadora responsável.

Ora, como fazer vacilar o estatuto de algo que nem nomeado pode ser? Muito mais interessante – e efetivo – do que não permitir que essas falas circulem é problematizá-las junto aos adolescentes, de modo que o “crime” deixe de ser “a única saída” para se tornar apenas um futuro dentre tantos outros possíveis. Não é para simplesmente falar do crime por falar, repetir ou endossar chavões, mas para que o jovem, a partir dessa narrativa, possa produzir uma ruptura, um ponto de inflexão que instaure uma diferença.

Nas Rodas, eram frequentes as falas que articulavam as intervenções do sistema socioeducativo ao que “não dá nada”, ou seja, ao que não produz efeitos, que não gera sofrimento, que não os toca. Ao serem instigados a falar mais sobre isso, percebemos que a imediatez de suas respostas prontas pôde ir ganhando outros sentidos para além do “não dá nada”. Nesses momentos, foram aparecendo também os sentimentos de tristeza, raiva, desvalia, assim como de saudade da família, da namorada e dos amigos.

Narravam sentir medo de que aqueles que eles amavam, especialmente a figura materna, os “largassem de mão” de uma vez por todas, que não estivessem mais de mãos dadas com eles para sonhar o sonho de um futuro fora do “mundo do crime” (Strzykalski, 2019).

Entretanto, para fazer surgir esses pontos de inflexão será necessário que aquele que escuta os adolescentes não tome a linguagem em uma perspectiva utilitarista, como apenas um meio de transmitir informações e orientações em sintonia com os princípios ditos cidadãos. Trabalhar unicamente na dimensão do certo e do errado, no sentido do exercício da racionalidade capaz de modular um comportamento, exclui a compreensão de que os adolescentes em cumprimento de medida são sujeitos atravessados por uma dimensão inconsciente. De certo modo, vemos isso aparecer na fala de Felipe: “A gente tá aqui, mas não foi por falta de aviso, sempre tinha um lá fora pra dizer: para com isso, meu, porque uma hora tu vai cair (ser apreendido)”.

Problematizando uma concepção de responsabilização presente no senso comum, Salum (2012) enfatiza que essa não pode ser sinônimo de se confessar, se arrepende, sentir remorso ou culpa –

comportamentos que demonstrariam o consentimento do adolescente às normas da lei. Desde a psicanálise, responsabilizar-se não se reduz ao assentimento passivo à ordenação social, tampouco à culpabilização automática por ter transgredido os chamados deveres do cidadão (Rosa, 2015). Nas Rodas, a fragilidade de uma responsabilização balizada por atestar presença ou ausência de tais sentimentos nos foi revelada pela fala de José, nome fictício, quando esse contou sobre como vinha lidando com a sua medida: “é só dizer que tu tá arrependido e já era, tem que falar o que os caras querem ouvir”.

A partir de falas como essa, nos parece que a responsabilização subjetiva só poderá ocorrer se for possível reconhecer o adolescente como um sujeito de direitos capaz de produzir efeitos de sujeito – esse último no sentido psicanalítico do termo. Isso porque não se trata de não fazer valer as preconizações do ECA em termos de garantias fundamentais, mas, sim, de pensar como o desejo do adolescente pode se engatar nesse processo, o que, dentre outras coisas, pode contribuir para uma significativa diminuição dos índices de reincidência.

Dito de um outro modo, a responsabilização subjetiva só poderá

ocorrer quando o adolescente consegue localizar um ponto de embaraço subjetivo que teve no ato a sua saída (Salum, 2012), isto é, quando ele se interroga sobre o seu ato enquanto um modo de expressão do sofrimento psíquico. Sabemos que um número expressivo de casos de violência juvenil tem função de sintoma social, pois são “(...) atos que portam uma mensagem cifrada cuja origem e endereçamento remontam a um mesmo lugar: o laço social” (Strzykalski & Gurski, 2020, p. 30). Para esclarecer o que tem levado esses atos a adquirirem estatuto de sintomas sociais, precisamos discutir algumas nuances do adolecer de jovens em situação vulnerabilidade.

Jovens em situação de vulnerabilidade e a violência como sintoma social

Sabe-se que a socioeducação costuma circunscrever um recorte populacional bastante evidente: são meninos negros e periféricos⁶. A partir do trabalho de Gurski (2012), sabemos que jovens brancos de classe média e média alta também cometem infrações, inclusive aquelas que são consideradas graves e bizarras pela sociedade em virtude de seu caráter cruel. Um dos aspectos que parece diferenciar os adolescentes dos jovens

infratores é o modo pelo qual tais atos têm sido tradicionalmente tratados pela sociedade (Strzykalski, 2019), o que nos indica que, mesmo com os avanços do ECA, seguimos perpetuando práticas que criminalizam e punem de acordo com critério raciais e socioeconômicos. E como tal acento impacta a passagem adolescente desses jovens?

A psicanálise toma a adolescência enquanto uma importante operação psíquica a ser realizada pelo sujeito em decorrência da organização do laço social contemporâneo (Ruffino, 1993; Rassial, 1997). Nesse contexto, a saída da infância lança o sujeito ao adolecer, essa espécie de limbo em função da ausência de um lugar de fala. Confrontado com esse não-lugar, restaria ao adolescente o árduo trabalho de renovar as referências de sua filiação, o que também pode ser tomado em termos de uma necessidade de reorganização do gozo e da construção de um novo lugar de enunciação. Isso se dá através da construção de novas narrativas sobre si e da reestruturação de uma forma da Lei que proporcione a elaboração do luto acarretado pelas perdas do narcisismo infantil.

É justamente nos discursos da cultura que o jovem irá buscar os substratos para construir um novo modo de se

representar no laço social. No caso dos adolescentes em conflito com a lei, que tipo de discursos eles encontram disponíveis para poder operar sua passagem adolescente? Para responder a isso, talvez seja interessante refletir sobre o fato de que, mesmo sendo um termo incorreto e pejorativo, a sociedade segue se referindo aos jovens infratores como menores. Como discutimos no traçado histórico, trata-se de uma expressão carregada de estigma, sendo a perpetuação de seu uso um indicativo que evidencia as marcas da desigualdade que ainda não conseguimos superar (Strzykalski & Gurski, 2020).

Como produzir um novo nome para si através da criação de laços de pertencimento e reconhecimento social se os discursos que os jovens encontram majoritariamente na cultura são de caráter mortífero, desejosos por seu encarceramento e/ou extermínio (Strzykalski, 2019)? Eleitos como os sujeitos matáveis de nosso tempo, eles não estariam fazendo da reincidência infracional um modo de incluir-se pela via da exclusão (Gurski, 2017)?

Torcendo a exclusão em seu avesso, muitos desses adolescentes acabam indo para o “mundo do crime” justamente como um modo de produzirem traços de

pertencimento, a fim de ocuparem um lugar de valor e respeito em que suas falas são legitimadas por um outro (Strzykalski, 2019). Nas Rodas, os meninos contaram que, ao matar os “contra”, suas conquistas iam muito além de territórios, drogas e dinheiro. Eles conquistavam também fama, autoridade e respeito através da construção de um nome: “tem gente que mata pra fazer nome, Dona... Aí tu vai em um lugar e, mesmo sem conhecer ninguém, todo mundo sabe quem tu é, daí ninguém mexe contigo”.

Com suas trajetórias infracionais, é como se eles, em ato, desvelassem a incidência do mal-estar produzido pelas desigualdades plurais – sociais, étnicas e de gênero – que ainda se mostram tão enraizadas estruturalmente em nossa cultura, aquilo que Rosa (2016) nomeia como a dimensão sociopolítica do sofrimento. Reside aí também o impacto das violências perpetuadas por instituições que deveriam cuidá-los e protegê-los: a escola, a comunidade e a polícia.

Em relação à escola e à comunidade, vários adolescentes relataram algo em comum: sentiam-se olhados de maneira diferente, estigmatizados e excluídos a partir do momento em que começavam a usar algum tipo de droga ou a se envolver mais abertamente em uma

determinada facção. Já em relação à polícia, além das situações de truculência desproporcional e tortura durante as apreensões, os jovens contaram que não era raro que os policiais colocassem “enxerto” (drogas ou armas) dentro dos seus pertences para, logo em seguida, os acusarem de ato ilícito. Segundo os meninos, esse tipo de procedimento é realizado na frente deles, o que torna tudo ainda mais revoltante. Para não os levarem detidos, os policiais exigem o pagamento de um suborno.

Segundo os jovens, esse estigma que os reduz à dimensão infracional segue os acompanhando mesmo após a finalização do cumprimento da medida socioeducativa, inclusive quando eles se afastam das atividades ilícitas. “Os vizinhos olham o cara diferente, como se fosse bandidão”, disse um dos jovens sobre como foi retornar para o seu território após o cumprimento de sua primeira medida.

Ora, como podemos exigir que esses jovens reincidentes deixem de quebrar o pacto de convivência com o coletivo sem levarmos em consideração que os dispositivos e instituições que deveriam acolhê-los acabam fazendo função de seus algozes? Não há como pensar responsabilidade subjetiva quando tomamos os adolescentes como produtores de si mesmo, sem levar em conta a

incidência das determinações inconscientes e, portanto, do laço social em suas vidas. Se assim fosse, a responsabilidade subjetiva não seria nada mais do que uma justificativa teórica para individualizar e culpabilizar esses jovens tomados como naturalmente perversos.

Nesse ponto, devemos esclarecer que a responsabilização jurídica só poderá propiciar responsabilização subjetiva caso um terceiro termo seja considerado: a corresponsabilização “da família, comunidade, sociedade em geral e poder público em assegurar, por meio de promoção e defesa, os direitos de crianças e adolescentes” (CONANDA, 2006, p. 25). Integrando o capítulo de princípios e marcos legais do SINASE (CONANDA, 2006, p. 26), a corresponsabilização parte do pressuposto de que a atenção ao adolescente implica em

(...) fortalecer as redes sociais de apoio, especialmente para a promoção daqueles em desvantagem social, conjugar esforços para garantir o comprometimento da sociedade, sensibilizando, mobilizando e conscientizando a população em geral sobre as questões que envolvem a atenção ao adolescente em conflito com a lei e, sobretudo, superar práticas que se

aproximem de uma cultura predominantemente assistencialista e/ou coercitiva.

Na esteira do ECA (Lei n. 8.069, 1990), o SINASE (CONANDA, 2006) afirma que o adolescente em conflito com a lei só poderá construir uma nova posição em relação aos seus atos infracionais caso possa encontrar certas condições favoráveis no âmbito da cultura, o que inclui, portanto, diferentes instâncias governamentais e políticas públicas. Assim como Salum (2012), entendemos que o foco em uma relação de articulação inerente entre adolescente e sociedade coloca os pressupostos do SINASE mais próximos do que seria uma concepção de sujeito em psicanálise. Isso porque tomamos a singularidade não como um sinônimo de individualidade, mas, sim, como a expressão de um sujeito causado por um desejo inconsciente que é sempre remetido ao campo do Outro, isto é, do laço social e seus discursos.

Para tensionar essa ideia, trazemos Souza e Moreira (2014) que afirmam que, apesar de romper com a lógica menorista, a concepção de sujeito implícita no ECA – e endossada pelo SINASE – ainda se assemelha à lógica do sujeito cartesiano, ou seja, de um adolescente que deverá modelar

o seu comportamento através do exercício da razão, da escolha ponderada e do livre arbítrio. Desde a psicanálise, Lacan (1957/1998) subverteu a lógica cartesiana ao afirmar que a instância do sujeito é justamente aquela onde ele não pensa, intervenção que busca apontar para o peso de nossas determinações inconscientes em termos constitutivos.

De nossa parte, pensamos que as preconizações do ECA e do SINASE aproximam-se, realmente, de uma concepção de sujeito tal como esse é pensado desde a psicanálise. Contudo, na prática, ao analisarmos os discursos sociais hegemônicos que seguem falando por esses jovens, ainda há uma compressão do adolescente infrator fortemente atravessada pela concepção unívoca de um sujeito produzido no avesso da lei e da ordem social. Concepção essa que se aproxima da lógica do sujeito cartesiano.

Responsabilização subjetiva e a trajetória na socioeducação: responsabilidade de quem?

Nos discursos sociais hegemônicos que falam sobre esses jovens negros e periféricos, há, explícita ou implicitamente, a ideia de que o ato infracional é uma responsabilidade atribuível unicamente a

quem o cometeu, estendendo-se, por vezes, à culpabilização de sua família. Ao bradarem pelo encarceramento e afirmarem que medidas de meio aberto são suaves demais, desconsideram os tantos anos da infância e adolescência que estes meninos viveram em um estado de abandono pelas políticas governamentais. Conforme já sublinhamos, desconsideram-se os princípios de excepcionalidade e brevidade, noções complementares baseadas na premissa de que “(...) o processo socioeducativo não se pode desenvolver em situação de isolamento do convívio social” (CONANDA, 2006, p. 27). Ademais, desconsideram, também, a igualmente já citada premissa de corresponsabilização entre sociedade, família e Estado.

Entendemos, portanto, que os atos infracionais dos jovens ainda são bastante balizados por uma lógica individualizante e culpabilizante, tal como vimos ocorrer ao longo de praticamente toda história do tratamento dado ao público de jovens em situação de vulnerabilidade social. Apesar do importante avanço em nossas políticas, ainda precisamos nos questionar enquanto sociedade: quais são as problemáticas estruturais que seguem endossando a via da violência como a única saída possível para esses jovens?

Em termos de mudanças sociais, é pouco efetivo que um adolescente consiga se imaginar em outros espaços e em outras atividades que não a criminalidade se a sociedade não se empenhar verdadeiramente em romper com as engrenagens que mantêm o funcionamento de suas problemáticas estruturais – notadamente, o racismo. Segundo Borges (2018), mais do que estar atravessado pelo racismo, o sistema prisional dos países colonizados tem suas bases assentadas no controle e manutenção de hierarquias raciais. A partir de estatísticas levantadas pelo Ministério dos Direitos Humanos (2018), podemos inferir que esse mecanismo estendeu suas influências também ao que hoje chamamos de socioeducação.

Vimos que há toda uma história de abusos que antecede a criação das políticas socioeducativas. Em nome do cuidado, perpetuavam-se violências de todo o tipo em relação aos adolescentes vulnerabilizados, agudizando ainda mais sua condição marginalizada. Ainda que, do ponto de vista da lei, a socioeducação tenha rompido com essa tradição, ela não deixa de ser herdeira desta história balizada pelo desejo de encarcerar e excluir.

A leitura que a psicanálise oferece sobre a violência juvenil e sobre a adolescência como operação psíquica escancara a importância de trabalharmos com o Outro dos adolescentes – suas famílias, os trabalhadores da socioeducação, o Estado e a sociedade. Indo ao encontro disso, temos a responsabilização subjetiva e a corresponsabilização social como dois conceitos que, se pensados de forma articulada, podem contribuir no processo de criação de ações socioeducativas que sejam mais efetivas em seus propósitos declarados.

Como discutimos, o próprio SINASE não se furta disso ao afirmar que, para as políticas socioeducativas atingirem os seus propósitos, é necessário um trabalho de sensibilização, mobilização e conscientização da população em geral sobre as questões que envolvem a atenção ao adolescente em conflito com a lei. Pensamos que isso inclui também esforços na direção da formação e capacitação de recursos humanos, em especial, dos agentes socioeducadores, os trabalhadores que mais tempo passam com os adolescentes cotidianamente no contexto das medidas de internação.

Assim como os funcionários do SAM foram realocados nas FEBEMs, os monitores das FEBEMs também o foram, de certo modo, nas políticas de socioeducação. Na instituição em que realizamos as Rodas, há um número considerável de socioeducadores que, durante a vigência da Política Nacional do Bem-Estar do Menor, trabalharam como monitores nas FEBEMs. Ao não oferecerem uma concepção de socioeducação passível de subsidiar intervenções efetivamente transformadoras e emancipatórias (Bisinoto e cols., 2015), vemos que o ECA e o SINASE deixam ainda largas brechas teórico-práticas, o que faz com que muitos desses socioeducadores acabem recorrendo aos seus próprios valores (morais e/ou religiosos), bem como a práticas repressivas herdeiras do Código de Menores.

Sabemos que não avançaremos nessa problemática caso as formações direcionadas a esses trabalhadores sejam restritas a um viés informacional da política socioeducativa. Se a responsabilização subjetiva passa a ser tomada como um dos orientadores da execução da medida, então devemos partir da premissa de que há sempre um saber singular cujo portador é o adolescente. Há, portanto, uma dimensão de ineditismo em cada intervenção que,

invariavelmente, escapará ao saber puramente técnico. Resgatar essa dimensão singular é partir de uma operacionalização da garantia de direitos fundamentais que não se furta dos tensionamentos gerados no encontro entre o particular apresentado por cada adolescente e o universal das políticas de socioeducação.

Através de esforços que envolvem reflexão teórico-prática, fomento a ações sociais e formação de recursos humanos, temos que construir com os trabalhadores da socioeducação, com os gestores e, sobretudo, com os adolescentes um saber sobre esse campo que possa decantar em diretrizes afeitas a modos de pensar a criação de ações socioeducativas de cunho crítico e emancipatório em detrimento de prescrições de comportamento ou ainda tal qual um manual de regras de conduta. Ainda, é preciso construir maneiras de pensar a intervenção que considerem tanto os desafios comuns apresentados por essa política em nível nacional e regional, quanto as especificidades singulares de seus atores. Tal movimento é necessário para que o vanguardismo da socioeducação não se perca em meio à repetição de velhas práticas que, em nome do cuidado, perpetuam violências em relação à população infantojuvenil.

Referências

- Bisinoto, C., Oliva, O. B., Arraes, J., Galli, C. Y., Amorim, G. G., & Stemler, L. A. S. (2015). Socioeducação: origem, significado e implicações para o atendimento socioeducativo. *Revista Psicologia em Estudo*, 20(4), 575-585. Doi: (<https://doi.org/10.4025/psicoestud.v20i4.28456>).
- Borges, J. (2018). *O que é encarceramento em massa?* Belo Horizonte, Brasil: Letramento.
- Budó, M. (2018). *Mídias e Discursos do Poder: Estratégias de Legitimação do Encarceramento da Juventude no Brasil*. Rio de Janeiro, Brasil: Editora Revan.
- Código de Menores, Decreto n. 17.943-A, resolve consolidar as leis de assistência e proteção a menores e constitui o Código de Menores, Presidência da República. (1927). Recuperado de (http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1910-1929/d17943a.htm).
- Conselho Nacional de Justiça (CNJ) (2012). *Panorama nacional: a execução das medidas socioeducativas de internação*. Programa justiça ao jovem. Recuperado de (https://www.cnj.jus.br/wp-content/uploads/2011/02/panorama_nacional_doj_web.pdf).
- Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (CONANDA). (2006). *Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo*. Recuperado de (http://www.sesp.mt.gov.br/documentos/4713378/12078438/sinase_integral.pdf).
- Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). Lei n. 8.069. (1990). Presidência da República. Recuperado de (https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18069.htm).
- Gurski, R. & Strzykalski, S. (2018). A escuta psicanalítica de adolescentes em conflito com a lei: que ética pode sustentar esta intervenção? *Revista Tempo Psicanalítico*, 50(1), 72-98. Recuperado de (http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-48382018000100005&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt).
- Gurski, R. (2012). *Três ensaios sobre juventude e violência*. São Paulo, Brasil: Escuta.
- Gurski, R. (2017). Jovens “infratores”, o rap e o poetas: Deslizamentos da vida nua à vida “loka”. *Revista Subjetividades*, 17(3), 45-56. Doi: (<http://dx.doi.org/10.5020/23590777.rs.v17i3.5573>).
- Gurski, R. (2019). A escuta-flânerie como efeito ético-metodológico do encontro entre Psicanálise e Socioeducação. *Revista Tempo Psicanalítico*, 51(2), 166-194. Recuperado de (http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-48382019000200009&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt).
- Lacan, J. (1957/1998). O estádio do espelho como formador da função do eu. In J.

- Lacan, *Escritos*. (pp. 96-103). Rio de Janeiro, Brasil: Zahar.
- Lei do Sinase, Lei n. 12.594, institui o Sistema Nacional de Atendimento Sócio Educativo (SINASE) e regulamenta a execução das medidas socioeducativas destinadas a adolescente que pratique ato infracional, Presidência da República. (2012). Recuperado de (http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2011-2014/2012/lei/112594.htm).
- Marcílio, M. L. (1998). *História social da criança abandonada*. São Paulo, Brasil: Hucitec.
- Ministério dos Direitos Humanos. (2018). *Levantamento Anual do Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo de 2016*. Recuperado de (https://www.gov.br/mdh/pt-br/assuntos/noticias/2018/marco/Levantamento_2016Final.pdf).
- Paes, J. P. L. (2013). O Código de Menores e o Estatuto da Criança e do Adolescente: avanços e retrocessos. *Revista Conteúdo Jurídico*. Recuperado de (<http://www.conteudojuridico.com.br/consulta/Artigos/35183/ocodigo-de-menores-e-o-estatuto-da-crianca-e-do-adolescente-avancos-eretrocessos>).
- Rassial, J. J. (1997). *A passagem adolescente: da família ao laço social*. Porto Alegre, Brasil: Artes e Ofícios.
- Rosa, M. D. (2015). *Psicanálise, política e cultura: a clínica em face da dimensão sociopolítica do sofrimento*. (Tese de Doutorado). Departamento de Psicologia Clínica, Universidade de São Paulo, São Paulo, Brasil. Recuperado de (<https://psicanalisepolitica.files.wordpress.com/2014/06/psicanalise-cultura-e-politica-livre-docencia-maio-2015impresso.pdf>).
- Rosa, M. D. (2016). *A clínica psicanalítica em face da dimensão sociopolítica do sofrimento*. São Paulo, Brasil: Escuta/Fapesp.
- Ruffino, R. (1993). Sobre o lugar da adolescência na teoria do sujeito. In Rappaport, C. R. (Coord.). *Adolescência abordagem psicanalítica* (pp. 25-57). São Paulo, Brasil: EPU.
- Salum, M. J. G. (2012). O adolescente, o ECA e a responsabilidade. *Revista Brasileira Adolescência e Conflitualidade*, 6, 162-176. Doi: (<https://doi.org/10.17921/2176-5626.n6p%25p>).
- Silveira, D. M. (2003). *O conselho municipal dos direitos da criança e do adolescente de Florianópolis: os (des)caminhos entre as expectativas políticas e as práticas vigentes*. (Dissertação de Mestrado). Programa de Pós-graduação em Serviço Social, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, São Paulo, Brasil.
- Souza, J. M. P., & Moreira, J. O. (2014). Psicanálise e Direito: escutar o sujeito no âmbito das medidas socioeducativas. *Revista Estudos e Pesquisas em Psicologia*, 14(1), 182-200. Recuperado de (http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1808-42812014000100011).

Strzykalski, S. (2019). *Adolescente? Eu sou sujeito homem! Reflexões sobre uma experiência de escuta na socioeducação com jovens envolvidos com o tráfico de drogas* (Dissertação de Mestrado). Programa de Pós-graduação em Psicanálise: clínica e cultura, Instituto de Psicologia, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, Rio Grande do Sul, Brasil.

Strzykalski, S., & Gurski, R. (2020). Adolescência e lampejos. *Revista Estilos Da Clínica*, 25(1), 21-34. Doi: <https://doi.org/10.11606/issn.1981-1624.v25i1p21-34>.

Volpi, M. (2001). *Sem liberdade, sem direitos: a experiência de privação de liberdade na percepção dos adolescentes em conflito com a Lei*. São Paulo, Brasil: Cortez.

Notas

¹ Segundo o art. 112 do ECA (Lei n. 8.069, 1990), são medidas socioeducativas: a advertência, a obrigação de reparar o dano; a prestação de serviços à comunidade; a liberdade assistida; a inserção em regime de semiliberdade; e a internação em estabelecimento educacional.

² Nossas pesquisas e intervenções são realizadas no âmbito do Núcleo de Pesquisa em Psicanálise, Educação e Cultura (NUPPEC/UFRGS) - Eixo Psicanálise, Educação, Intervenções Sociopolíticas e Teoria Crítica. Este eixo dedica-se a investigar as condições do laço social contemporâneo com ênfase no tema da adolescência de sujeitos em situação de vulnerabilidade. No grupo, participam docentes, pesquisadores associados, mestrandos e bolsistas. Para outras informações: www.ufrgs.br/nuppec e www.facebook.com/nuppec

³ As Rodas citadas neste artigo aconteceram semanalmente durante um período de 4 meses. Os encontros ocorriam dentro da própria

instituição socioeducativa em que os jovens cumpriam as medidas. Duas bolsistas-pesquisadoras vinculadas ao (omissão para garantir anonimato) acompanhavam um grupo composto por cerca de 10 adolescentes. A atividade era supervisionada semanalmente na Universidade pela coordenação do projeto. Combinou-se que os trabalhadores da instituição não participariam dos encontros de modo a garantir o sigilo e as condições para uma fala mais livres por parte dos adolescentes. A participação dos jovens foi voluntária e a seleção deles deu-se por meio de manifestação de interesse junto à equipe técnica da instituição com quem trabalhamos em parceria. Para mais informações sobre aspectos metodológicos das Rodas de R.A.P., ver Gurski (2017) e Gurski e Strzykalski (2018).

⁴ Ao longo deste escrito, sempre que uma expressão ou palavra aparecer sublinhada e entre aspas, tratar-se-á de uma fala literal dos participantes das Rodas. Por isso mesmo, decidimos manter o caráter coloquial desses relatos. Todas as cenas, falas e expressões compartilhadas neste trabalho foram recolhidas nos diários de experiência. Para mais informações sobre esse instrumento teórico-metodológico de registro da experiência no campo da pesquisa, ver Gurski (2019).

⁵ É incorreto nomear a transgressão praticada por um adolescente como crime, o correto é ato infracional ou delito (CONANDA, 2006). Ainda assim, por se tratar de falas literais que escutamos nas Rodas de R.A.P., optamos por manter dessa forma.

⁶ Publicado em 2018, o Levantamento Anual do SINASE (Ministério dos Direitos Humanos, 2018) traz alguns dados referentes à situação do atendimento em 30 de novembro de 2016. Em relação ao perfil dos adolescentes e jovens em restrição e privação de liberdade, o levantamento mostra que 96% dos jovens eram do sexo masculino e 59,08% foram considerados de cor parda/preta.

Stéphanie Strzykalski. Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Psicóloga, Mestre em Psicanálise: Clínica e

Cultura (UFRGS). Pesquisadora associada ao Núcleo de Pesquisa em Psicanálise, Educação e Cultura (NUPPEC/UFRGS). Endereço para correspondência: Ramiro Barcelos, 2600. Instituto de Psicologia UFRGS, 9003-5003 – Porto Alegre/RS.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8958-0387>

E-mail:

stephanie.strzykalski@hotmail.com

Fernanda da Silva Von Porster.

Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Psicóloga. Mestre em Psicanálise: Clínica e Cultura (UFRGS). Pesquisadora associada ao Núcleo de Pesquisa em Psicanálise, Educação e Cultura (NUPPEC/UFRGS).

Endereço para correspondência: Ramiro Barcelos, 2600. Instituto de Psicologia UFRGS, 9003-5003 – Porto Alegre/RS.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7210-965X>

E-mail: nanda.porster@gmail.com.

Dieine Mércia de Oliveira. Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Psicóloga. Mestre em Psicanálise: Clínica e Cultura (UFRGS). Doutoranda em Psicologia Clínica (USP). Pesquisadora associada ao Núcleo de Pesquisa em Psicanálise, Educação e Cultura (NUPPEC/UFRGS).

Endereço para correspondência: Ramiro Barcelos, 2600. Instituto de Psicologia UFRGS, 9003-5003 – Porto Alegre/RS.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9155-6295>

E-mail: oliveiradieine@yahoo.com.br

Rose Gurski. Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Prof. associada do Departamento de Psicanálise e Psicopatologia (UFRGS), do PPG Psicanálise: Clínica e Cultura (UFRGS) e do PPG Psicologia Clínica (USP). Vice-coordenadora do Núcleo de Pesquisa em Psicanálise, Educação e Cultura (NUPPEC/UFRGS). Coordenadora do Eixo Psicanálise, Educação, Intervenções Sociopolíticas e Teoria Crítica (NUPPEC Eixo-3/UFRG). Pesquisadora CNPq.

Endereço para correspondência: Ramiro Barcelos, 2600. Instituto de Psicologia UFRGS, 9003-5003 – Porto Alegre/RS.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7392-1463>

E-mail: rose@rosegurski.com.br

Cláudia Maria Perrone. Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Prof. do Departamento de Psicanálise e Psicopatologia e do PPG Psicanálise: Clínica e Cultura (UFRGS). Coordenadora do Eixo Psicanálise, Educação, Intervenções Sociopolíticas e Teoria Crítica (NUPPEC Eixo-3/UFRG).

Endereço para correspondência: Ramiro Barcelos, 2600. Instituto de Psicologia UFRGS, 9003-5003 – Porto Alegre/RS.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3840-4575>

E-mail: claudia.perrone@ufrgs.br

Enviado em: 10/06/2020

1ª rodada: 18/11/2020

2ª rodada: 22/06/2021

Aceito em: 10/10/2022
