

**Relatos de uma intervenção com
adolescentes em cumprimento de
medida socioeducativa de internação**

Nara Gleisia Ferreira
Pedro Teixeira Castilho

A Comissão de Mobilização e Participação Juvenil do Fórum Permanente do Sistema Socioeducativo recebeu uma proposta para contribuir na mobilização de adolescentes para participar das Conferências Livres, atividades preparatórias para a 10ª Conferência Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente.

A partir dessa proposta, realizamos, no dia 17 de outubro de 2022, uma intervenção no Espaço Mandala da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) para “escutar” o que os adolescentes, em cumprimento de medida socioeducativa de internação de Belo Horizonte, tinham a dizer sobre o tema central da 12ª Conferência Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (Conanda, 2022): “Situação dos direitos humanos de crianças e adolescentes em tempos de pandemia de covid-19: violações e vulnerabilidades, ações necessárias para reparação e garantia de políticas de proteção integral, com respeito à diversidade” (Conanda, 2022, p. 6). Neste capítulo, tomamos as falas que surgiram durante o encontro para apresentar algumas considerações sobre como a lógica de poder se estabelece no campo institucional – reproduzindo, a partir da lógica de *biopoder* e *das fantasias racistas* de alguns profissionais, um discurso racista e violento na relação com os socioeducandos – e sobre como os adolescentes assimilam e apreendem esses discursos.

Um lugar para desembolar na ideia: a palavra como orientadora do encontro

A conversação é um dispositivo proposto por Jacques-Alain Miller, na década de 1990, na França, como estratégia de trabalho no Centro Interdisciplinar de Estudos sobre a Criança (Cien) (Miranda; Vasconcelos; Santiago, 2006). Segundo o próprio Miller, a conversação

[...] é um modo de associação livre caso seja exitosa. A associação livre pode ser coletivizada na medida em que não somos donos dos significantes. Um significante chama outro significante, não sendo tão importante quem o produz em um momento dado. Se confiarmos na cadeia de significantes, vários participam do mesmo. Pelo menos é a ficção da conversação: produzir – não uma enunciação coletiva – senão uma “associação livre” coletivizada, da qual esperamos um certo efeito de saber. Quando as coisas me tocam, os significantes de outros me dão ideias, me ajudam e, finalmente, resulta – às vezes – algo novo, um ângulo novo, perspectivas inéditas (Miller, 2003, p. 15-16, tradução nossa).¹

O ponto principal da conversação é a singularidade do sujeito e aquilo que o grupo produz a partir da conversa (Miranda; Vasconcelos; Santiago, 2006). A conversação não se trata de um enunciado coletivo,

1 “Una Conversación es una suerte de asociación libre, si es exitosa. La asociación libre puede ser colectivizada en la medida en que no somos dueños de los significantes. Un significante llama a otro significante, no es tan importante quién lo produce en un momento dado. Si confiamos en la cadena significativa, varios participan en lo mismo. Por lo menos es la ficción de la Conversación: producir – no una enunciación colectiva – sino una ‘asociación libre’ colectivizada, de la cual esperamos un cierto efecto de saber. Cuando las cosas pasan bien a mí los significantes de otros me dan ideas, me ayudan y, finalmente, resulta – a veces – algo nuevo, un ángulo nuevo, perspectivas inéditas.”

isto é, não se tem intenção de chegar a um consenso em relação ao tema, busca-se que os significantes sejam capturados de tal forma que provoquem o surgimento de “um saber inédito transmitido pelo próprio sujeito” no grupo, mas de forma particular (Miranda; Vasconcelos; Santiago, 2006). A conversação promove intervenções naquilo que é do “sentido comum”, ou melhor, permite interrogar de forma coletiva e, ao mesmo tempo, singular aquilo que anteriormente tinha valor de verdade absoluta (Miranda; Vasconcelos; Santiago, 2006).

Nessa medida, a conversação não é uma fala qualquer, não é uma fala para provocar alívio e “não é um falar sobre, assim como não é uma conversa com, mas entre os próprios envolvidos, acerca do tema proposto e do mal-estar que lhes concerne” (Ferreira, 2018, p. 138). A fala surge como uma possibilidade de interrogar os discursos prontos, promovendo “uma prática inédita da palavra” na tentativa de “subverter o laço social daqueles que, de alguma maneira, foram confinados ao silêncio excludente marcados por identificações” (Miranda; Vasconcelos; Santiago, 2006, [n. p.]). Ao se realizar uma conversação, não se tem a pretensão de que os sujeitos substituam uma identificação por outra melhor, nem se pretende fornecer “boas” imagens para que eles se identifiquem (Miranda; Vasconcelos; Santiago, 2006). A ambição é que os participantes consigam escutar algo que até então não tinham escutado, questionem-se, distingam o que é deles do que é fruto das nomeações recebidas dos outros, aprendam com o que foi percebido e a partir disso encontrem novas saídas (Miranda; Vasconcelos; Santiago, 2006). Logo, entendemos que a conversação pode provocar uma mudança no modo como os participantes enxergam a si próprios e as realidades vividas dentro e fora do local de realização da conversação.

Desembolando: algumas reflexões a partir da conversação

A maioria das questões levantadas durante a conversação expõe aspectos que nos permitem afirmar – ainda que existam dimensões do cotidiano que desconhecemos – que há um conjunto de estruturas que interagem e interferem nas trocas entre os adolescentes e os profissionais do sistema socioeducativo. Tanto os adolescentes como os profissionais fazem parte de um processo complexo de acordos, conflitos e estereótipos que estabelece uma lógica de poder que supostamente orienta e interfere na relação. Participaram da conversação sete adolescentes de diferentes unidades de internação de Belo Horizonte (MG), com tempo de cumprimento da medida variando entre três e oito meses. Apenas três dos adolescentes estavam acautelados durante o período pandêmico.

Para iniciar a conversação, utilizamos a seguinte pergunta: o que vem à sua mente quando falamos sobre a Conferência Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente?

Jovem 1: *Conferência lá no meu bairro é soco, tapa na cara.*

Jovem 2: *A polícia mesmo quando me pegou. Nuh! Bateu demais.*

Mediador: *Nossa ideia de conferência é diferente. Aqui, a conferência é um lugar para conversar, falar o que vocês quiserem e sentir vontade.*

Jovem 2: *Vocês falam de um jeito difícil.*

Mediador: *Difícil? Explica melhor. O que é que está difícil?*

Jovem 2: *É difícil de entender porque a gente conversa mais com gíria.*

Mediador: *E qual é a palavra que vocês usariam para isso que vamos fazer? Trocar ideia, dar o papo reto...o que mais?*

Jovem 3: *Desembolar... desembolar na ideia.*

Mediador: *Pronto. É isso, vamos desembolar! Estão acontecendo várias conferências. Várias pessoas como conselhos, promotoria, ONGs estão se reunindo para conversar sobre as violações de direitos durante a pandemia de covid-19.*

Jovem 3: *O adolescente ninguém quer ouvir, né?*

Mediador: *É para isso que estamos aqui. Foi por isso que convidamos vocês. Vocês vieram porque queremos ouvi-los.*

Jovem 2: *Conversar com eles é difícil também do jeito que a gente fala.*

Mediador: *Mas não dá para fazer igual fizeram aqui? Falar que está difícil de entender?*

Jovem 1: *Quando eles acham que tão certos não dá pra conversar nada, não, é só comissão.*

Mesmo após explicarmos o objetivo e os motivos do encontro, o que dissemos não ficou suficientemente claro, tanto que fomos interrogados e alertados pelos adolescentes. O “jeito difícil” de falar não se limita a nós – os mediadores –, pois os jovens também usam alguns significantes que nos são desconhecidos. A utilização particular da linguagem feita por eles cria um espaço privado e, em alguns momentos, protegido da nossa compreensão. Os fragmentos acima apontam para uma questão que diz respeito ao ato de se expressar, mas sobretudo à dificuldade de ser escutado. O não acolhimento da fala é uma metonímia de um processo que está para além das unidades, trata-se de uma reatualização da condição de desamparo e de privação vivida pelos adolescentes fora do sistema socioeducativo. Do lado de fora, eles fazem parte do grupo que historicamente é

silenciado, invisibilizado e desprovido de qualquer valor de fala. Nesse sentido, a equipe do socioeducativo torna-se mais um interlocutor que não ouve.

Diante desse cenário, “desembolar” não é mesmo tão fácil e simples quanto parece. Na gíria, “desembolar na ideia” é o mesmo que resolver pela palavra. O termo desembolar foi usado para nomear o que estávamos fazendo, mas também se aplica à operação de “desembaraçar”, “desfazer um bolô” que o sujeito adolescente realiza quando se depara com uma diversidade de respostas possíveis diante do impossível que é o surgimento de um real próprio da puberdade.

Uma das dificuldades encontradas pelo adolescente é o encontro com o Outro. Existe uma dificuldade de estabelecer laço. Cabe aqui recuperar, de forma breve, o conceito de *laço social*. Trata-se:

[...] da relação entre os seres humanos que se sustenta do discurso e, por meio dele, assume as modalidades de época e marcas de uma cultura determinada. [...] As relações são assim orientadas pelo discurso e se praticam com margens de liberdade variáveis, o que localiza o laço social enquanto o articulador dos macrocosmos social e do individual (Tizio, 2007, p. 2).

O mal-estar retratado anteriormente acontece em função do encontro dos adolescentes com a linguagem e com o Outro, não ficando restrito ao espaço das unidades. Trata-se de um problema que ocorre na interação, independentemente do lugar, o que não significa que deva ser ignorado. O encontro com o Outro é cheio de particularidades e limites, pois o “laço social é uma forma de fazer laço com o outro que conecta, e ao mesmo tempo separa, pois se sustenta sobre um vazio

que abrigará a causa do sujeito, sua singularidade” (Tizio, 2007, p. 2). Nessa medida, invariavelmente, todo trabalho institucional é vivido “no conflito, cheio de contradições” (Freire, 1989, p. 13).

Jovem 2: *Eles não acreditavam em mim. Eu tava falando que tava doente, com dor de garganta, aí eu tive que [fez uma cara demonstrando].*

Mediador: *Teve que o quê?*

Jovem 2: *Uai, aí eu xinguei, reclamei, não fui na aula, não saí, aí eles me levaram no posto e o médico disse que eu tinha sintoma. Aí depois deu que eu tava com covid.*

[...] Eu, quando peguei covid, fiquei duas semanas isolado e não podia nem falar com ninguém e nem falar no telefone me deixaram. Tava todo mundo com medo de mim. Até água era difícil para eles me darem.

Aqui, xingar, reclamar, não ir à aula surgem “como modo de saída ao impasse na relação com o Outro, ao que é experimentado a partir de um impossível de dizer” (Lacadée, 2018, p. 31). Essas ações são a manifestação do mal-estar, que surge a partir do encontro entre os jovens, a linguagem e o Outro. Falta ao adolescente repertório para traduzir em palavras aquilo que deseja e o que sente. E, em alguns momentos, também é comum que os profissionais não possuam habilidade para compreender e/ou manejar o cotidiano da instituição.

Segundo Miller, “no cerne de todo ato há um ‘Não!’ proferido em direção ao Outro” (Miller, 2014, p. 7). O autor faz uma distinção entre a passagem ao ato e o *acting out* que é importante. De forma breve, no *acting out* existe uma cena e o sujeito age nessa cena diante do Outro, existe a necessidade de um espectador – o Outro. Já na passagem ao

ato, não existe o espectador, não existe a cena e o sujeito se subtrai – ele está eventualmente morto (Miller, 2014).

As construções de Miller nos permitem compreender que, no caso apresentado, existe uma cena e um sujeito. Os adolescentes destinam suas ações aos profissionais da instituição com o objetivo de serem “levados a sério”, serem ouvidos. Essas são as saídas encontradas para assegurar que os profissionais entendam o que está sendo dito/solicitado. Talvez seja também uma forma de existir. Para Carla Capanema (2022), geralmente, os jovens em conflito com a lei revelam, com a repetição de suas ações, uma rotina do ato. Os atos são tentativas de inscrição, porém, sem intervenção, perdem a capacidade de produzir retificação subjetiva. O ato verdadeiro tem caráter de excepcionalidade e não de habitual (Capanema, 2022). Para Lacan ([1962-1963] 1997), o outro que o presencia precisa escutá-lo e interpretá-lo. À luz dessas construções, o que se revelou, por meio das falas, foi a natureza ordinária dos atos. Compreendemos que se trata de simples repetições, sem retificação subjetiva, uma vez que o posicionamento dos sujeitos não foi modificado. A sanção aplicada sem uma interpretação resolve o problema por uma sentença e banaliza o ato enquanto retira o seu sentido.

Ainda tomando o excerto anterior, compreendemos que o Jovem 2 está absorto na representação do “eu sou perigoso”. Os discursos sociais, internalizados e assimilados, tornaram-se um impeditivo para encontrar um lugar que não fosse o de alguém que provoca medo. Nesse caso, o adolescente imaginariamente provoca medo, de tal forma que a gravidade do vírus parece ficar em segundo plano, o “isolamento” é associado a ele: *“Tava todo mundo com medo de mim”*. Segundo Rosa (2010, p. 7), “a gravidez imaginária dos enunciados sociais pode ser um impeditivo para o posicionamento dos jovens”.

A população atendida pelo sistema socioeducativo é, majoritariamente, formada por negros(as), moradores(as) de periferia. Dos(as) jovens que ingressam no sistema, 78% deles(as) são negros(as), 55,41% se autodeclararam pardos(as), 22,97% se autodeclararam pretos(as) e 17,85% dos(as) adolescentes se autodeclararam brancos(as) (Minas Gerais, 2022). Eles carregam as marcas de uma história que precedeu sua inserção na sociedade (Dayrell, 1996). Apresentam uma trajetória construída a partir da família, do lugar social e das relações sociais em que estão inseridos. De acordo com Dayrell (2003), o nosso cotidiano é repleto de representações sobre a juventude (estado de transitoriedade, visão romantizada e período de crise) e representações criadas a partir de aspectos como classe social, etnia, religião e gênero, entre outros, que têm um impacto significativo na percepção dos jovens. Dessa forma, independentemente da circunstância de acautelamento, esses adolescentes estão mergulhados em representações que reforçam a marginalização (social, econômica, espacial) e reafirmam, de forma generalista, que eles “não são iguais”, “não têm valor”, “são perigosos”.

Convocado a saber sobre si mesmo, o sujeito “vê-se obrigado a substituir as formações coletivas das que se acha excluído por suas próprias formações sintomáticas” (Freud, 1921: 103). Na adolescência, o sujeito é instado a tomar uma posição discursiva, estabelecendo lugares para o seu desejo e gozo. Nessa operação psíquica, ele está às voltas com a construção de uma narrativa sobre sua origem, incluindo a alienação e a separação do campo do Outro, diz Poli (2003), construção nem individual, nem social, “pois as narrativas de origem podem ser abordadas tanto do lado da cultura (ou do Outro) como do lado do sujeito” (2003, p. 84) (Rosa, 2010, p. 5).

Pode-se dizer, então, que os adolescentes são chamados a localizar o seu lugar. Também, é nesse período que se dá a construção da identidade e da imagem a partir do Outro e dos objetos (bonés, colares, relógios, tênis da moda etc.). Contudo, “há resistências, presentes no jogo imaginário e simbólico, que se interpõem à entrada do adolescente e do jovem na cena social, considerando suas posições e seu potencial de transformação” (Rosa, 2010, p. 7). Pertencer a um grupo que vive em situação de vulnerabilidade social e que não “têm direito a voz, por [estar] num lugar no qual suas humanidades não foram reconhecidas” (Ribeiro, 2019, p. 74) é um dos motivos que dificultou a descrição dos seus direitos quando questionados.

Jovem 4: *Lá, respeitar, respeitar, e ficar calado.*

Jovem 1: *O direito que a gente mais tem lá é de ficar calado.*

Jovem 4: *Não dobrar a roupa de cama, não ir na escola, não fazer o para casa, falar alto...*

Jovem 5: *Depende do humor do agente, se ele tiver mais bravo é a comissão certa.*

Jovem 6: *Quer moleza, pula da tira.*

Jovem 5: *De rocha!*

Mediadora: *Eu não concordo. Pular da tira não pode ser a única opção. Acho que vocês mesmo estão mostrando que conversar é o melhor caminho. É direito! Vocês sabem o que é direito? Qual é a diferença entre direito e dever?*

Jovem 3: *Dever é o que tem que fazer. Direito é o que pode exigir.*

Mediadora: *Isso... isso mesmo. Então, quais seriam os direitos de vocês?*

Jovem 7: *Estudar, alimentação, essas coisas.*

Jovem 2: *Estudar, saúde, bolsa família, ir e vir.*

Jovem 6: *Liberdade, tratar bem, respeitar.*

Jovem 4: *A escola não é direito, é obrigação.*

Jovem 5: *É mesmo.*

Jovem 1: *Se não for para escola dá ruim.*

Jovem 2: *A gente faz qualquer coisa na escola, dá comissão.*

Mediador: *Pelo que estou entendendo, nem todos concordam com a educação ser um direito porque todos precisam ir para escola, mesmo sem querer. A escola é parte da medida. É isso? E como ficou a questão das aulas durante a pandemia?*

As falas ilustram um cenário complexo que promove cotidianamente um veto aos direitos básicos por meio da segregação e da violência simbólica que recai sobre os adolescentes em situação de acautelamento e de vulnerabilidade social. Fora das instituições, existe um funcionamento que decide quem importa e quem não importa, quem morre e quem deixa viver (Foucault, 1988) e quem pode ou não falar. Compreendemos o ato de falar como uma espécie de acordo entre quem fala e quem escuta, e o ouvir é uma “autorização em direção à/ao falante”, “alguém pode falar (somente) quando sua voz é ouvida” (Kilomba, 2019, p. 42). Consideramos que “não deixar falar” significa que não há um profissional (além dos técnicos de referência) que os ouça. O silêncio, em outras palavras o direito de permanecer calado, que é uma prerrogativa prevista na Constituição, aqui se torna um dever.

Há uma relação importante entre o silêncio (aqui, comporta também a dimensão do não se sentir escutado) e as maneiras de disciplinar, porque a disciplina é uma forma de silenciar, de docilizar os corpos. Para o seu estabelecimento, recorre-se a vários procedimentos relacionados à organização e à arquitetura da instituição. Considerando o contexto dos sistemas socioeducativos, podemos afirmar que a rotina (horários das atividades, da escola, entre outros), o controle do

tempo (da televisão, do banho etc.) e a vigilância são utilizados a fim de criar a disciplina. As falas indicam que o processo de docilização acontece também via discursos.

Garantir a disciplina é uma maneira eficaz de manter o controle sobre o sujeito e suas ações. As relações de poder permeiam todas as interações. Entendemos o poder como uma estratégia, na qual existem relações sempre tensas e constantes (Foucault, 2003). Trata-se de

[...] admitir que esse poder exerce mais do que possui, que não é o “privilegio” adquirido ou conservado da classe dominante, mas o efeito global das suas posições estratégicas – efeito que é manifestado e, por vezes, reafirmado pela posição dos que são dominados (Foucault, 2003, p. 45).

Nas unidades de internação socioeducativa, como em qualquer instituição, existem normas e costumes que regulam/controlam os adolescentes, os profissionais e as relações entre eles. As formulações foucaultianas nos permitem pensar que o poder sobre os adolescentes se dá pelo modo de administrá-los. Esse poder é exercido por meio de um exercício contínuo que amplia e/ou desenvolve uma lógica de funcionamento reforçada por todos.

As interações (discursivas ou não) entre adolescentes e equipe não se dão simplesmente por um jogo entre quem tem ou não tem o poder. Trata-se do estabelecimento das relações a partir de uma construção que precisa e passa pela participação dos jovens e de toda a comunidade socioeducativa para se sustentar.

Chama nossa atenção a frase “*quer moleza, pula da tira*”. Nela, a palavra “moleza” é associada à morte, um indício de que a vida

não possui valor, podendo ser tirada a qualquer momento. Como é possível conseguir moleza por um ato como “pular da tira”? Talvez, lançar-se à morte seja “moleza” em face da ausência de respostas ou em relação à necessidade que o sujeito adolescente tem em elaborar “um sintoma que vem, então, para ele, como uma resposta possível a esse real impossível de circunscrever, que é a ausência da relação sexual” (Stevens, 2004, p. 30).

“Pular da tira” significa (re)tirar(-se) (d)a vida, sair dali. Diante da dificuldade de ser ouvido, ou melhor, mediante a impossibilidade de tratar a angústia pela palavra, “atirar-se” se torna uma opção para “tirar” o sofrimento. Diante dessa possibilidade, o socioeducativo se parece com uma sala de espera para uma morte anunciada. Ao verbalizar, os jovens reforçam que “falar não se restringe ao ato de emitir palavras, mas de poder existir” (Ribeiro, 2019, p. 64).

A covid-19 retirou de muitos o direito de existir. A população mundial foi impactada e exposta ao risco pela pandemia. Isso ajudou a aprimorar os mecanismos de controle social diante dos efeitos da infecção pelo vírus. Na tentativa de controlar a epidemia, as medidas mais recomendadas pelos órgãos de saúde foram o confinamento e o isolamento social (Britto; Silva; Castilho, 2021). Para Britto, Silva e Castilho, essas medidas remetem à ideia central de Michel Foucault de que o corpo é o foco principal de toda política, com maneiras de controle e de restrição da liberdade impostas pelo Estado. Mesmo não havendo seletividade em relação aos que são expostos à infecção pelo vírus, os negros, pobres e periféricos são a maioria das vítimas da doença, conforme o boletim epidemiológico de Belo Horizonte (Britto; Silva; Castilho, 2021).

Mediador: *O que mais mudou durante esse período de pandemia, além do formato das aulas?*

Jovem 4: *As visitas.*

Jovem 2: *No começo, não tinha mais visita, não tinha videoconferência, a gente teve que desembolar lá.*

Mediador: *Não poder receber visita deve ter sido um procedimento em função da pandemia, não? Agora, quanto à videoconferência, vocês sabem por que não podiam fazer?*

Jovem 3: *Para a família vir visitar tava difícil, pelo desemprego, falta de renda.*

Jovem 5: *Lá na unidade a gente só pode fazer duas ligações por semana, uma de dez minutos, outra de oito.*

Jovem 2: *Na unidade a visita é cheia de coisa também... Todo mundo tem que entrar e sair junto. Minha avó, meu avô e minha esposa foram me visitar. Meu avô tinha que sair para tomar insulina, minha namorada ia passar mais um tempão comigo. Mas aí não deixaram e não fiquei nem vinte minutos com ela.*

Mediador: *Dentro das unidades, todos concordam que o que mais mudou foi a questão da escola e das visitas?*

Jovem 1: *Durante o almoço a gente não podia conversar.*

Jovem 5: *Não pode dividir alimento.*

Mediador: *Não entendi. Como é isso?*

Jovem 6: *Aí, você tem condição de ter acesso a algum alimento, né? E você não pode compartilhar com o camarada que não tem condição. Parece que é coisa de regimento interno, não pode compartilhar nada. Mesmo se você não for comer mais, eles jogam no lixo, mas não deixam você dar pro outro.*

Jovem 2: *Agora é só dois adolescente por alojamento.*

Mediador: *E para quem estava fora o que mais mudou com a pandemia?*

Jovem 6: *Parou com os bailes.*

Jovem 2: *Aumentou a gasolina, desemprego. Só a minha família usava máscara, eu não usava nada.*

Jovem 3: *As coisas ficaram difíceis em casa.*

O imperativo “Use máscaras”, amplamente divulgado, supõe que todos os indivíduos precisam usar máscaras e que todos as possuem. Mas, infelizmente, as mídias mostraram relatos de médicos(as) e enfermeiros(as) que trabalharam sem equipamentos adequados. O Fundo das Nações Unidas para a Infância (Unicef) divulgou, em 16 de julho de 2020, que refugiados da Venezuela que viviam em ocupações informais em Roraima receberam *kits* contendo produtos de higiene. O título já expressava o motivo: “As pessoas aqui não têm dinheiro para comprar itens de higiene” (Unicef, 2020). Para o Jovem 2, a não utilização de máscara parece ter sido uma opção, o que compreendemos como uma conduta de risco. O jovem optou por um comportamento em que há uma possibilidade não descuidada de se machucar ou morrer, de causar danos ao seu futuro ou à saúde.

Embora o vírus não tenha escolhido quem iria infectar, ele serviu como uma forma contemporânea de “subjugar a vida ao poder da morte”. Os efeitos que apareceram foram: a interrupção dos bailes, o aumento de gasolina, o desemprego e mudanças no manejo institucional. Além disso, a (i)mobilidade – não ter ou diminuir o tempo da visita, paralisação dos bailes – também se fez presente nos depoimentos. O controle

[...] da pandemia é um excelente exemplo, o que temos é uma “biopolítica por meio da mobilidade” (Foucault, 1988). De fato, como somos constantemente, às vezes dolorosamente lembrados, a biopolítica também é uma questão

de governar a mobilidade – e a imobilidade (Britto; Silva; Castilho, 2021, p. 236).

Mesmo sem observar aspectos sociais ou culturais para a infecção, a disseminação do vírus mostrou estar relacionada a eles. A “gestão política evidencia a produção de vidas mais matáveis que outras e os efeitos dessa necropolítica” (Britto; Silva; Castilho, 2021, p. 236). Basta notar que o isolamento social, medida de proteção, não era uma possibilidade viável para indivíduos que vivem em situação de vulnerabilidade porque *“as coisas ficaram difíceis em casa”*.

Do discurso social ao campo da fantasia: as duas dimensões do racismo

Se, em um primeiro momento trabalhamos as questões do racismo levando em consideração os aspectos do campo da política, neste segundo momento apresentaremos outro olhar sobre o racismo que estaria no campo da fantasia. Neste caso, vamos expor as fantasias de alguns agentes socioeducativos e, a partir daí, a psicanálise poderá trazer maior contribuição.

A fantasia é um conceito psicanalítico que se iniciou em Freud e tem muitos desdobramentos na obra de Lacan. Com Freud, sabemos que as fantasias podem se manifestar de maneira consciente ou inconsciente (Freud, [1908] 1995). No nosso trabalho com os agentes socioeducativos, percebemos falas racistas de alguns profissionais, que, às vezes, não percebem o que estão falando (fantasias inconscientes), ou, às vezes, percebem (fantasias conscientes), por exemplo: *“tinha que ser preto para fazer aquilo que fez”*, fala de um agente em

uma roda de conversa com o psicanalista. Esta fala foi interpretada pelo psicanalista e isso produziu um constrangimento no agente.

Queremos aqui trazer algumas outras falas dos agentes socioeducativos que podem estar no campo do que nomeamos de fantasias racistas. Entendemos que estas são fantasias racistas, uma vez que nossa escuta é uma escuta de orientação psicanalítica, e a dimensão da fantasia está em jogo nas falas desses sujeitos. Sabemos que por trás da fantasia inconsciente há a pulsão e a sua necessidade de satisfação (Freud, 1995). No nosso trabalho com os agentes, escutamos frases como: “*aquele neguinho não vai achar que vai passar batido*”. Essas fantasias racistas vêm encobrir o real da pulsão que pode se manifestar a partir do sadismo, da agressividade ou de outras manifestações pulsionais.

Com a psicanálise, podemos fazer a seguinte formulação: a fantasia fornece uma estrutura que permite que os sujeitos obtenham um tipo de satisfação a partir do Outro. As falas racistas se manifestam como a fantasia racista em ato. Nesse caso, entendemos que se existe discriminação no campo social que se reproduz a partir da lógica do biopoder e do racismo, podemos também inferir que alguns profissionais que trabalham na socioeducação são sujeitos racistas que transmitem em ato suas *fantasias raciais*. Isso quer dizer que, com a fantasia, o objeto pode ser capturado na esfera social e na cadeia significativa (no Outro), produzindo uma forma de satisfação para o sujeito (sadismo e/ou agressividade, por exemplo). Mesmo que a fantasia mostre o sujeito privado do objeto, ele, no entanto, descreve o objeto como possível no campo da fantasia.

A partir de Lacan ([1975-1976] 2007), sabemos que a fantasia não apenas torna o impossível possível, pois ela é uma forma de véu sobre o

impossível do Real. Ela o faz, ironicamente, colocando uma barreira entre o sujeito e seu objeto, para ele não ser tomado por um gozo inominável que pode produzir um efeito de devastação no sujeito, mas no caso de alguns agentes do socioeducativo, a fantasia racista ecoa no discurso social do biopoder. Para Lacan ([1957-1958] 1999), a fantasia se apresenta na relação entre o sujeito barrado e a punção do objeto *a*: $\$ \diamond a$.

Temos aqui, em ($\$ \diamond a$), o correspondente e o suporte do desejo, o ponto em que ele se fixa em seu objeto, o qual, muito longe de ser natural, é sempre constituído por uma certa posição do sujeito em relação ao Outro. É com a ajuda dessa relação fantasística que o homem se encontra e situa seu desejo. Daí a importância das fantasias (Lacan, 1999, p. 455).

O objeto de fantasia é possível apenas enquanto é uma das maneiras de tocar o impossível do Real (Lacan, [1966-1967] 2017). Aqui, é importante evocar a fala de um agente que disse: “às vezes dá vontade de dar uns tapas nestes neguinhos [risos]”. Como psicanalistas, pontuamos essa fala e os risos do agente, e ele se esquivou dizendo ser uma brincadeira. Pela esquivia percebe-se a ação do recalque na fala do agente. A ação do psicanalista com os agentes socioeducativos, em rodas de conversas, busca inibir, recalcar ou deslocar as fantasias.

Entendemos essas falas como fantasias racistas. Sabemos que a tarefa fundamental da fantasia é transformar uma satisfação impossível, que ninguém poderia alcançar, em uma satisfação proibida, que se torna inatingível devido ao seu objeto.

A fantasia define o sujeito mediante o Outro racial que o ameaça, dando ao sujeito um *status* secundário e insignificante, impedindo-o

de desfrutar do objeto, que é monopolizado dentro da estrutura para o sujeito da fantasia. Esse outro goza no lugar do sujeito, provocando um gozo sádico ou de não reconhecimento pela raça, produzindo uma satisfação de gozo para essa fantasia racista. A fantasia é uma cena inconsciente que se apresenta em ato como discurso racista. Não basta para o psicanalista não ser racista, ele deve ser antirracista.

Nesse sentido, toda cena fantasiada é uma cena inconsciente que busca possuir o outro ou ser possuído por ele, a partir de uma gramática cujo roteiro pode se colocar de maneira passiva, reflexiva ou ativa. A fantasia apresenta em ato os desejos sexuais ou agressivos, isto é, aqueles que buscam o prazer de abraçar o corpo do outro ou de lhe fazer mal. No roteiro da cena fantasiada racista, o psicanalista deve agir visando silenciar esse gozo da pulsão racista, ou interpretá-la para ver que tipo de gozo pulsional está por trás dessa satisfação.

A fantasia racista produz um corte radical no Outro que fornece a base para o que vemos como diferença. Ela atribui prazer absoluto ao Outro racial criando uma situação de dominação com um misto de erotismo e agressividade, como se o sujeito fantasiado fosse objeto de uma “brincadeira racista” em que a cena racista pode ser reproduzida no corpo do adolescente que cumpre medida socioeducativa legitimada por uma política do biopoder, encontrando forças pulsionais no campo fantasmático. Para Lacan ([1962] 1998), em seu conhecido texto “Kant com Sade”, há uma proposta de pensar uma inversão do matema da fantasia, localizando o carrasco da cena sadiana como uma forma de gozo – o fetiche negro. A fantasia está ligada a essa experiência, a fazer homogeneidade entre a pulsão e o campo do Outro ou o corpo do outro; apresentando uma experiência de atingir o campo do outro na esfera social, e que se manifesta como um ato racista.

Considerações finais

É importante salientar que as reflexões apresentadas discorrem sobre uma pequena parte das interações vividas em algumas unidades de internação socioeducativa. Dito isso, a intervenção permitiu compreender que, como em qualquer outra instituição, no socioeducativo existem estruturas que interagem e interferem na relação entre os adolescentes e os profissionais da instituição. Apesar de parecer óbvio, todos os envolvidos participam de um processo interacional complexo, repleto de particularidades, que institui uma lógica de poder que guia as interações. Poder este que se obtém ao administrar os jovens por um exercício constante que amplia e/ou desenvolve uma lógica de funcionamento.

O que se observou foi que uma das dificuldades encontradas pelo adolescente é o encontro com o Outro. Essa questão diz respeito ao mal-estar gerado pelo encontro dos adolescentes com a linguagem e com o Outro, e as atuações dos adolescentes surgem como respostas à angústia e às interações.

Além disso, as falas nos permitiram apresentar considerações importantes sobre a forma como a lógica de poder se afirma nas instituições de socioeducação. Assim, partir da ideia de biopoder e das fantasias racistas de alguns dos profissionais do sistema socioeducativo, aprofundamos a compreensão de como o discurso racista e violento é assimilado pelos adolescentes.

Referências

BRITTO, Ana Luisa Sanders; SILVA, Marcela Dantas dos Santos; CASTILHO, Pedro Teixeira. Estudo de uma intervenção remota com adolescentes em situação de vulnerabilidade na pandemia do COVID-19. **Estilos da Clínica**, São Paulo, v. 26, n. 2, p. 233-251, 2021. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/estic/article/view/178660>. Acesso em: 4 abr. 2024.

CAPANEMA, Carla. A responsabilização do adolescente um exemplo do tratamento do ato. In: PRIMEIRO CICLO DE DEBATES BRASIL/FRANÇA: O CORPO E SEUS EXCESSOS – DESAFIOS PSICOPATOLÓGICOS, 1., 8 nov. 2022, Belo Horizonte. **Anais [...]**. Belo Horizonte: UFMG; PUC Minas; Universite Rennes 2, 2022.

CONSELHO NACIONAL DOS DIREITOS DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE (Conanda). Comissão organizadora da 12ª Conferência Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente. **Documento orientador**. Brasília: Conanda, 2022. Disponível em: https://www.12cndca.org/_files/ugd/3ccff0_f6fd299fcaeb465fadf11761460b1012.pdf. Acesso em: 1 nov. 2022.

DAYRELL, Juarez. A escola como espaço sócio-cultural. In: DAYRELL, Juarez. **Múltiplos olhares sobre educação e cultura**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 1996. p. 136-162.

DAYRELL, Juarez. O jovem como sujeito social. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 24, set./out./nov./dez. 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/zsHS7SvbPxKYmvcX9gwSDty/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 1 ago. 2021.

FERREIRA, Tânia. Pesquisa em psicanálise: a conversação e a entrevista clínica como ofertas de palavra – a aposta na invenção subjetiva. In: FERREIRA, Tânia; VORCARO, Angela (org.). **Pesquisa e psicanálise: do campo à escrita**. Belo Horizonte: Autêntica, 2018.

FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade I: a vontade de saber**. Rio de Janeiro: Graal, 1988.

FOUCAULT, Michel. **Em defesa da sociedade**. Rio de Janeiro: Graal, 2003.

FREUD, Sigmund. Fantasias históricas e sua relação com a bissexualidade. In: FREUD, Sigmund. **Obras completas**. Rio de Janeiro: Imago, [1908] 1995.

FREIRE, Paulo. **Educadores de rua: uma abordagem crítica; alternativas de atendimento a meninos de rua**. Rio de Janeiro: Unicef, 1989.

FUNDO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A INFÂNCIA (Unicef). “As pessoas aqui não têm dinheiro para comprar itens de higiene”. **Unicef Brasil**, [s. l.], 16 jul. 2020. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/historias/pessoas-aqui-nao-tem-dinheiro-para-comprar-itens-de-higiene>. Acesso em: 4 abr. 2024.

KILOMBA, Grada. **Memórias da plantação**: episódios de racismo cotidiano. Tradução de Jess Oliveira. Rio de Janeiro: Cobogó, 2019.

LACADÉE, Philippe. O que acontece aos quase 17 anos? *In*: GRECO, Musso (org.). **Fazer Caput**. Belo Horizonte: Coleção Redeverso, 2018. p. 27-33.

LACAN, Jacques. **O seminário**: a angústia. Recife: Centro de Estudos Freudianos do Recife, [1962-1963] 1997.

LACAN, Jacques. **O seminário, livro 23**: o sinthoma. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, [1975-1976] 2007.

LACAN, Jacques. **O seminário, livro 5**: as formações do inconsciente. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, [1957-1958] 1999.

LACAN, Jacques. **O seminário, livro 14**: a lógica da fantasia. Recife: Centro de Estudos Freudianos de Recife, [1966-1967] 2017.

LACAN, Jacques. Kant com Sade. *In*: LACAN, Jacques. **Escritos**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, [1962] 1998. p. 776-803.

MILLER, Jacques-Alain. Problemas de pareja, cinco modelos. *In*: MILLER, Jacques-Alain. **La pareja y el amor**: conversaciones clinicas com Jacques Alain-Miller em Barcelona. Barcelona: Eólia, 2003.

MILLER, Jacques-Alain. Jacques Lacan: observações sobre seu conceito de passagem ao ato. **Opção Lacaniana Online**, [s. l.], v. 5, p. 13, 2014. Disponível em: http://www.opcaolacaniana.com.br/pdf/numero_13/Passagem_ao_ato.pdf. Acesso em: 1 nov. 2022.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Justiça e Segurança Pública (Sejusp). **Programa de atendimento socioeducativo do Estado de Minas Gerais**. Belo Horizonte: Sejusp, 2022. Disponível em: https://www.seguranca.mg.gov.br/images/0_planilhas-e-pdfs/asecretaria/Documentos/programa_atendimento_socioeducativo_de_minas_gerais.pdf. Acesso em: 20 jan. 2024.

MIRANDA, Margarete Pereira; VASCONCELOS, Renata Nunes; SANTIAGO, Ana Lydia Bezerra. Pesquisa em psicanálise e educação: a conversação como metodologia de pesquisa. *In: PSICANÁLISE, EDUCAÇÃO E TRANSMISSÃO*, 6., 2006, São Paulo. **Anais eletrônicos** [...]. São Paulo: LEPSI.FE, 2006. Disponível em: http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?pid=MSC0000000032006000100060&script=sci_arttext. Acesso em: 27 jun. 2021.

RIBEIRO, Djamila. **Lugar de fala**. São Paulo: Pólen, 2019.

ROSA, Miriam Debieux. O jovem e o adolescente na cena social: a relação identificação, ato e inserção no grupo social. *In: POLÍTICAS PÚBLICAS EM DEBATE: CICLO DE SEMINÁRIOS*, 2010. **Anais eletrônicos** [...]. Belo Horizonte: Fundap, 2010. Disponível em: <https://craspsicologia.files.wordpress.com/2013/04/o-jovem-e-o-adolescente-na-cena-social.pdf>. Acesso em: 30 nov. 2022.

STEVENS, Alexandre. Adolescência, sintoma da puberdade. **Curinga**, Ouro Preto, n. 20, p. 27-39, 2004.

TIZIO, Hebe. Novas modalidades do laço social. **asephallus**, São Paulo, v. 2, n. 4, p. 32-37, 2007. Disponível em: http://www.isepol.com/asephallus/numero_04/pdf/artigo_03.pdf. Acesso em: 20 out. 2022.