



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA – UnB
FACULDADE DE EDUCAÇÃO – FE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – PPGE
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

ISMÊNIA PINTO COELHO

Rap e poesia para uma adolescência com privação de liberdade
Possibilidade de deslocamento da posição de vida nua

Brasília, julho de 2021.

ISMÊNIA PINTO COELHO

Rap e poesia para uma adolescência com privação de liberdade

Possibilidade de deslocamento da posição de vida nua

Dissertação de Mestrado apresentado ao Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, na Linha de pesquisa: Escola, Aprendizagem, Ação Pedagógica e Subjetividade na Educação - EAPS.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a. Viviane Neves Legnani.

Brasília, julho de 2021

ISMÊNIA PINTO COELHO

Rap e poesia para uma adolescência com privação de liberdade

Possibilidade de deslocamento da posição de vida nua

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, na Linha de pesquisa: Escola, Aprendizagem, Ação Pedagógica e Subjetividade na Educação - EAPS.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a. Viviane Neves Legnani.

Banca Examinadora

Prof.^a Dra. Viviane Neves Legnani (Orientadora – PPGE – FE – UnB)

Prof.^a Dra. Cristina Madeira Coelho (Examinador interno) – PPGE – FE – UnB)

Prof.^a Dra. Ondina Pena Pereira (Examinador externo – UCB)

Prof.^a Dra. Silmara Carina Dornelles Munhoz (Suplente)

Brasília, julho de 2021

AGRADECIMENTOS

A Deus, força motriz do universo e sabedoria suprema, que sempre me direcionou às boas escolhas.

A minha orientadora, Viviane Neves Legnani, por levar-me a apreender o verdadeiro sentido da palavra inclusão. Que me acolheu, abrindo-me as portas para tão encantador campo do saber, que é a Psicanálise, conduzindo-me nesse processo com absoluta humanidade, exemplo profissional e ético. Toda minha admiração e gratidão!

À minha grande família, por ser o meu amparo e ter possibilitado me constituir com exemplos de amor, respeito, ética e justiça.

Ao Roberto Wagner, meu companheiro de vida, por todos os desafios que enfrentamos nesse percurso, pelo que aprendemos e nos fortalecemos juntos na aventura que é a vida e o amor!

À Flora, minha filhinha de quatro patas, que chegou no início deste curso, com todo encanto, leveza e amor que lhe cabe.

Às professoras, Cristina Madeira Coelho, Ondina Pena e Silmara Carina Dornelles Munhoz, por terem aceitado o convite para compor a banca de defesa desta dissertação; pelas valiosas colaborações sinto-me agradecida!

Aos meus colegas de mestrado, Amanda, Deibia, Flávia, Izabella, Murilo, Cecília, Edgard, Gislaine, Karinne, Luíza e Thaianne, pelo grupo coeso e implicado que formamos e pelo nosso lema “ninguém solta a mão de ninguém”! Grandes presentes do mestrado e amigos que quero levar pela vida inteira! Especialmente a Taty, com quem, desde o primeiro momento, estive junta nessa. Amiga, serei eternamente grata pela sua luz e admirável generosidade!

À equipe do Núcleo de Ensino da Unidade de Internação de Santa Maria DF, especialmente à Supervisora Marta e ao professor Francisco Celso, por terem acolhido tão generosamente a nossa pesquisa. Um agradecimento especial, ao Projeto RAP, que faz da cultura marginal um poderoso instrumento para contestar o silenciamento e a invisibilidade dos jovens em situação de vulnerabilidade social.

Aos jovens que confiaram em compartilhar conosco as suas dores, as suas angústias, os seus desejos e as suas transformações pessoais e coletivas.

Também não poderia deixar de externalizar aqui a minha admiração e gratidão ao parceiro do Projeto RAP, o rapper, educador e grande comunicador, que desenvolvia um trabalho de musicalização nas escolas públicas do DF e promovia rodas de conversa nas unidades de internação com o intuito de prevenir comportamentos autodestrutivos, racistas e o abuso de drogas. Alessandro Oliveira, mais conhecido como Sandrox (in memoriam), partiu no último mês de abril deixando a saudade e o seu legado admirável de sensibilidade, amor ao voluntariado e compromisso social na luta por uma sociedade mais justa e humana.

RESUMO

Objetivou-se, nesta pesquisa, compreender como o Projeto Ressocialização, Autonomia e Protagonismo – RAP tem criado condições para o desenvolvimento dos processos de subjetivação Política dos alunos em cumprimento de medida socioeducativa de internação. O projeto RAP teve a sua origem e desenvolvimento no Núcleo de Ensino da Unidade de Internação Socioeducativa de Santa Maria - UISM – DF e atualmente tem a sua atuação expandida, alcançando egressos do Sistema Socioeducativo e outros segmentos educacionais. A proposta da pesquisa foi analisar os aspectos afetivos e socioculturais associados à prática pedagógica e suas produções de sentido subjetivo. O estudo foi realizado por meio da abordagem qualitativa no campo da articulação entre psicanálise e educação. A metodologia empregada foi o estudo de caso, utilizando-se dos instrumentos: observação participante, rodas de conversa com os alunos, e análise das composições dos raps produzidas pelos adolescentes participantes do projeto. Os dados obtidos apontam que, para os adolescentes, o envolvimento com os atos ilícitos é desencadeado a partir da carência econômica, da falha na simbolização das leis e pelos atravessamentos da dimensão cultural da sociedade de consumo. Os achados da pesquisa indicam também que o Projeto RAP demonstra potencial desencadeador de processos de subjetivação política para os jovens em cumprimento de medida socioeducativa de internação, uma vez que o rap se configura como uma ferramenta cultural e pedagógica capaz de interrogar politicamente o contexto social no contemporâneo.

Palavras-chave: Adolescência; Socioeducação; Psicanálise; Subjetivação Política.

ABSTRACT

This research aims to understand how the Resocialization, Autonomy and Protagonism Project - RAP has created conditions for the development of the processes of political subjectivation of students serving a socio-educational measure of internment. The RAP project had its origin and development in the Teaching Center of the Socio-Educational Juvenile Detention Unit of Santa Maria - UISM - Distrito Federal, and currently has expanded his actions to former inmates of the Socio-Educational System and other educational segments. The purpose of the research is to analyze the affective and sociocultural aspects associated with the pedagogical practice and its production of subjective meaning. The study was conducted based on a qualitative approach, articulating psychoanalysis and education. The methodology is a case study, using the following instruments: participant observation, conversations with the students, and analysis of the rap compositions produced by the teenagers participating in the project. The data obtained indicates that, for them, engagement with illegal acts is triggered by economic deprivation, by the failure of law representations, and by the cultural dimension of the consumerist society. The research findings also indicate that the RAP Project demonstrates a potential source of political subjectivation processes for young people serving a socio-educational internment measure, since hip hop (rap) is a cultural and pedagogical tool capable to promote political dialogues about the contemporary social context.

Keywords: Juvenile criminal system; Socioeducation; Psychoanalysis; Political subjectivation.

RESUMEN

Se objetivó, en esta investigación, comprender cómo el Proyecto Ressocialización, Autonomía y Protagonismo - RAP ha creado condiciones para el desarrollo de los procesos de subjetivación Política de los alumnos en cumplimiento de medida socioeducativa de internación. El proyecto RAP tuvo su origen y desarrollo en el Núcleo de Enseñanza de la Unidad de Internación Socioeducativa de Santa Maria - UISM - DF y actualmente tiene su actuación expandida, alcanzando egresados del Sistema Socioeducativo y otros segmentos educativos. La propuesta de la investigación fue analizar los aspectos afectivos y socioculturales asociados a la práctica pedagógica y sus producciones de sentido subjetivo. El estudio se realizó a través del enfoque cualitativo en el campo de la articulación entre psicoanálisis y educación. La metodología empleada fue el estudio de caso, utilizando los instrumentos: observación participante, ruedas de conversación con los alumnos, y análisis de las composiciones de los raps producidas por los adolescentes participantes del proyecto. Los datos obtenidos apuntan que para los adolescentes, el involucramiento con los actos ilícitos es desencadenado a partir de la carencia económica, de la falla en la simbolización de las leyes y por los cruces de la dimensión cultural de la sociedad de consumo. Los hallazgos de la investigación, indican también que el Proyecto RAP demuestra potencial desencadenante de procesos de subjetivación política para los jóvenes en cumplimiento de medida socioeducativa de internación, una vez que el rap configura-si en una herramienta cultural y pedagógica capaz de interrogar políticamente el contexto social en el contemporáneo.

Palavraschave: Adolescencia; Socioeducación; Psicoanálisis; Subjetivación Política.

LISTA DE SIGLAS

CNJ – CONSELHO NACIONAL DE JUSTIÇA

CODEPLAN - COMPANHIA DE PLANEJAMENTO DO DISTRITO FEDERAL

CONANDA- CONSELHO NACIONAL DOS DIREITOS DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE

DCA – DELEGACIA DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE

ECA – ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE

EJA – EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

INFOPEN - LEVANTAMENTO NACIONAL DE INFORMAÇÕES PENITENCIÁRIAS

MSE – MEDIDA SOCIOEDUCATIVA

NAI – NÚCLEO DE ATENDIMENTO INTEGRADO

NUEN – NÚCLEO DE ENSINO

NUPLA - NÚCLEO PERMANENTE DE PLANTÃO

SEE – SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO

SINASE - SISTEMA NACIONAL DE ATENDIMENTO SOCIOEDUCATIVO

SSE – SISTEMA SOCIOEDUCATIVO

UAI – UNIDADE DE ATENDIMENTO INICIAL

UI – UNIDADE DE INTERNAÇÃO

VEMSE –VARA DE EXECUÇÃO DAS MEDIDAS SOCIOEDUCATIVAS

VIJ – VARA DA INFÂNCIA E JUVENTUDE

INTRODUÇÃO	11
CAPÍTULO 1 – Breve abordagem das concepções do Eca	18
1.1- Enfraquecimento das políticas públicas e fortalecimento da punição	18
1.2 – Concepções da socioeducação	25
CAPÍTULO 2 – ADOLESCÊNCIA E SOCIEDADE DE CONSUMO.....	31
2.1- A adolescência na perspectiva psicanalítica	31
2.2– Adolescência e sociedade de consumo.....	35
2.3– Desamparo Social e Vulnerabilidades na adolescência em conflito com a lei.....	40
CAPÍTULO 3 – Educação, Psicanálise e Subjetivação Política	50
3.1 - Do “impossível” de educar à possibilidade de inclusão	50
3.2 – Subjetivação Política	60
3.3- Subjetivação política na escola: “Se o sistema não muda, a gente muda para mudar o sistema” 64	
CAPÍTULO 4 – O RAP	72
4.1 - Aspectos políticos intrínsecos ao rap	72
4.2 - RAP Resistência.....	77
CAPÍTULO 5- ASPECTOS TEÓRICOS E PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	81
5.1 Contextualização da pesquisa	81
5.2.- Sujeitos e procedimentos da pesquisa	82
5.3 Construção, tratamento Discussão dos Dados	86
6 - CONSIDERAÇÕES FINAIS	116
REFERÊNCIAS	120

INTRODUÇÃO

“Não escrevemos o que queremos
escrevemos o que somos”

Ana Miranda

O propósito da temática Subjetivação Política deve-se ao nosso interesse em aprofundar a compreensão sobre a produção de subjetividades do adolescente com restrição de liberdade, visto que, não raro, o adolescente que cumpre medidas socioeducativas é lembrado apenas pelas infrações cometidas. Tanto a sociedade de um modo geral, quanto, às vezes, até mesmo alguns profissionais responsáveis pela ressocialização desses sujeitos tendem a supervalorizar o aspecto infrator desse adolescente.

Consideramos importante situar o nosso leitor a respeito do conceito de subjetivação política, tema que será melhor explicitado no capítulo 3, no subitem 3.2 deste trabalho. Os processos de subjetivação política acontecem quando a política assume configurações diferentes do seu modo tradicional de ser e vai além dos limites da institucionalidade. Tais processos estão atrelados às práticas socioeconômicas e culturais nas quais os sujeitos se encontram inseridos.

As manifestações culturais são, para os jovens, um convite à reflexão. A partir de expressões como a música, a literatura, a poesia, a dança, entre outros, eles podem passar a ver o mundo e a própria realidade por outras lentes que os impelem à ação. Trilhando novas vias, a concepção política é transformada, transformando-se também a relação que ele institui com o seu contexto. Nas palavras de Castro:

A política, não como instituição, mas como visão crítica da sociedade, seria o significante que batiza o ingresso do jovem em uma outra vida em que pode ver com outros olhos a si mesmo, sua própria família, os problemas que o circundam e as determinações a que está submetido”.
(CASTRO, 2008, p. 262)

O foco desse trabalho está nos agenciamentos que produzem subjetivação política, a exemplo da relação do estudante da socioeducação com a escola, com os professores, com o grupo e com as práticas artísticas e culturais do Projeto RAP, uma vez que essas são interações capazes de suscitar o interesse do sujeito em implicar-se nas questões sociais da coletividade.

Dessa forma, a partir da incorporação da autorresponsabilidade pela transformação de si e do meio, sobretudo no que concerne aos problemas comuns, eclode um sujeito social, que, por meio da ação coletiva, estabelece uma nova relação com a política.

Portanto, os processos de subjetivação podem ser interpretados como produção de sentidos, de formas de existir, que são concebidas e atravessadas pela interação social, portanto, processos que promovem o deslocamento do sujeito para uma posição distinta daquela invisível e inaudível que lhe era atribuída.

Entendemos que pensar sobre o papel da socioeducação evidencia a urgência em dar um novo sentido a esse segmento, conferindo ao ambiente escolar um espaço privilegiado para a constituição de subjetividades, no qual o aluno seja compreendido como sujeito capaz de integrar transformações pessoais e coletivas nos âmbitos culturais, sociais e políticos.

Evidenciamos que expressão *vida nua*, empregada no título deste trabalho, faz alusão à concepção cunhada por AGAMBEN (2002), no livro “*Homo Sacer*, o poder soberano e a vida nua”, no qual o autor traz a noção de vida nua como uma “vida sem nenhum valor”, em outras palavras, a vida matável, despida de proteção jurídica e de existência política.

Segundo o autor, o homem sacro, que no direito romano arcaico se referia ao indivíduo que havia cometido um crime hediondo, mas que, com base nos preceitos religiosos da época, não podia ser morto, de modo que estava fora tanto da decisão jurídica, quanto civil e religiosa. No entanto, se alguém o matasse, tal homicídio não seria passível de punição.

Ao estabelecermos uma analogia com o contexto social contemporâneo no qual se encontram os estudantes da socioeducação, constatamos que os sujeitos considerados vulnerabilizados sociais, especialmente aqueles julgados “inimigos sociais”, como é o caso dos adolescentes em conflito com a lei, pertencem a uma categoria semelhante a do homem sacro, uma vez que, jovens pretos, pobres e periféricos estão sendo sistematicamente assassinados, por supostos “autos de resistência”. Algo que não poderia acontecer, considerando que a Constituição Federal proíbe a pena de morte e estabelece um Estado Democrático de Direito que protege os direitos humanos, em especial das crianças e dos adolescentes.

No entanto, existem em nossa sociedade vidas que são matáveis, sem que alguém responda jurídica e politicamente por esse crime. Em muitos casos, esses assassinatos não causam mal-estar no inconsciente coletivo, uma vez que se tratam de uma violação naturalizada, em que as estruturas de poder excluem da proteção jurídica as configurações de vida que não se submetam à sua ordem, portanto, tornam-se vidas desnudas das garantias de direitos básicos, até mesmo à vida.

A minha experiência de trabalho educacional com esse grupo historicamente marginalizado interpôs-se como o principal motivo para a seleção do campo de pesquisa no contexto socioeducativo, pois é empiricamente perceptível o quanto os fatores socioculturais desafiam a promoção da emancipação individual e coletiva do sujeito, especialmente, quando se trata do público adolescente em conflito com a lei.

Entendemos que educação verdadeiramente emancipadora perpassa pela formação de sujeitos subjetivados politicamente, no entanto, para isso são necessárias mudanças na concepção e práxis educacional, que devem ser pautadas em atividades que favoreçam a percepção da realidade social de maneira crítica, de modo a construir condições favoráveis à formação política e social.

Ao refletirmos sobre a socioeducação, nos deparamos com a produção do fracasso escolar que permeia o sistema educacional público brasileiro. O referido fracasso escolar é multifatorial, e entre esses fatores, encontra-se a falha da escola ao não endereçar ao estudante um investimento capaz de inscrevê-lo no laço social.

Partindo de tal constatação, podemos associar a socioeducação a uma modalidade de ensino correspondente à ideia de um “plano B”, já que o plano “A” do ensino regular já se configurara em insucesso para o aluno em condições de vulnerabilidade social. Portanto, as práticas e discursos adotados no sistema regular de ensino já não levarão esse aluno a se posicionar e se inscrever de uma nova maneira no mundo.

Sob essa ótica, os processos de subjetivações políticas devem ser propiciados na socioeducação, uma vez que, denotam um claro processo de socialização/ressocialização do adolescente em conflito com a lei. Sendo esses processos requisitos necessários à conquista da autonomia na ressignificação do seu modo de interagir com a realidade no intuito de modificá-la, especialmente agindo no sentido de desconstruir a identidade infratora determinista que lhe é imputada.

A educação ofertada no Sistema Socioeducativo tem função essencial no processo de ressocialização, por isso é imprescindível que ela seja prestada com qualidade, levando em conta o contexto no qual o aluno está inserido e, principalmente, priorizando as necessidades de aprendizagens emergenciais do aluno, de forma que a primazia seja o desenvolvimento de habilidades capazes de substanciar valores sociais, culturais, éticos e morais.

Considerando que sujeito na perspectiva psicanalítica não se produz sozinho, que ele é atravessado pelo sujeito do inconsciente, é imbricado à dimensão social e ao mesmo tempo em que se aliena a ela, constrói-se em uma categoria de singularização. Ao acolhermos esta concepção, é impossível considerarmos a constituição de subjetividades sem pensarmos nos atravessamentos a que o contexto submete o indivíduo. Dessa forma, a compreensão de todos os afetos, desde os mais remotos até os mais recentes, nos leva a conceber um sujeito dominado pelas suas marcas estruturantes, mas também, um sujeito livre das marcas pretéritas e que se subjetiva e se reelabora constantemente.

Para tanto, os professores precisam engajar-se na luta pela inclusão social desses adolescentes. Por se tratar de adolescentes, em sua maioria, com profundas marcas de uma trajetória de fracassos escolares e violações de direitos que afetam a sua constituição subjetiva, enfatiza-se o dever da escola de se implicar em práticas dialógicas, mediadoras e verdadeiramente restaurativas.

Assim sendo, com o propósito de contribuir com o desafio da finalidade basilar da educação no contexto socioeducativo, perguntamo-nos:

Como o Projeto Ressocialização, Autonomia e Protagonismo - RAP do NuEn da UISM tem criado condições para o desenvolvimento dos processos de subjetivação Política dos alunos em cumprimento de medida socioeducativa de internação?

O **objetivo geral** da pesquisa foi identificar os impactos do Projeto Ressocialização, Autonomia e Protagonismo – RAP nos processos de construção de subjetivação política do aluno em cumprimento de medida socioeducativa de internação.

E para que esse estudo fosse realizado, buscamos alcançar os seguintes **objetivos específicos**:

- Averiguar como acontecem os processos de subjetivação política para o aluno a partir do projeto RAP;
- Analisar, à luz da psicanálise, as ações pedagógicas com suposto potencial para a construção de laços sociais e da subjetivação política;
- Discutir em que sentido a educação orientada pelas concepções da psicanálise pode contribuir com a formação do sujeito político em uma unidade de internação.

Este trabalho justifica-se como uma pesquisa de relevância, uma vez que o seu propósito é demonstrar possíveis processos de subjetivação política, subjetivação esta que se contrapõe (singular) ao discurso social dominante no campo do educacional. Ao citar Kupfer (2000, p. 130), em que a autora questiona: “qual o discurso social dominante da educação?” Santos e

Legnani (2019, p. 3) apontam que: “é o de que alunos, independente de seus extratos socioeconômicos, adequem-se e subordinem-se aos ditames da sociedade de consumo, o que seria visto hoje como a melhor forma de inclusão social”.

Ante à denúncia feita por Kupfer a (2000) desse ideal estabelecido, emerge a necessidade de uma prática pedagógica diferenciada e inovadora que proponha a subversão de tal discurso reproduzido no campo educacional. Por conseguinte, a arte, mais propriamente, o *rap*, atravessado por sua potência enunciativa, pode atuar como um elemento de produção de subjetivação política. Pois esta é uma ferramenta que também pode operar em uma terapêutica do sujeito que vive em posição de desamparo social e, assim, ofertar recursos para a possível ressignificação de ressentimentos e a capacidade de deslizamento da mera posição de vítima à de responsabilização, tanto pelos seus próprios atos ilícitos, quanto pela construção de um possível projeto de vida.

Frente ao exposto, entende-se que o maior desafio, tanto para ensino regular quanto para a socioeducação, é oferecer uma formação que atenda às demandas de adaptação dos estudantes à sociedade, mas sobretudo, que atenda à problematização do campo social atual.

Ao longo da minha atuação como professora no campo da execução direta de medida socioeducativa, no trabalho cotidiano com os adolescentes em sala de aula, sempre foi perceptível a acentuada exclusão socioeconômica e cultural, o fracasso escolar, a intolerância às diferenças e as violações de direitos que marcam a trajetória dos sujeitos em contexto de vulnerabilidade social, sobretudo, os que estão em conflito com a lei. A intolerância às diferenças e as violações de direitos são frequentes na vida desses jovens, tanto na posição de vítimas, quanto na de autores de violências. Muitos adolescentes podem demonstrar-se extremamente hostis e cruéis para com os seus colegas internos.

Trata-se de um ambiente onde, entre os jovens, há pouco respeito pelas diferenças e a conciliação dos conflitos e, normalmente, se distanciam de uma interação dialógica. Para eles, existem regras próprias que são as leis, fora da lei. Essas estabelecidas de forma tácita no núcleo das intolerâncias impostas por eles mesmos. Um exemplo clássico se refere à segregação a que são submetidos os jovens homossexuais masculinos. Em função do preconceito por parte de outros internos, estes jovens sempre têm como alojamento o módulo destinado à proteção da integridade física (espaço destinado aos jovens segregados dentro da Unidade e que vivem sob constante ameaça dos demais).

Partindo das abordagens e reflexões sobre a complexidade desse contexto, torna-se uma necessidade emergente a prática educacional voltada à subjetivação política, tornando possível

a ressignificação de valores e a compreensão do sujeito sobre o seu lugar no mundo, inserido em coletividade, de maneira que faça parcerias capazes de suscitar reflexões críticas sobre a sua atuação individual, coletiva e social.

Espera-se que este estudo possibilite compartilhar as experiências das práticas pedagógicas do contexto educacional socioeducativo com outros estabelecimentos educacionais e, quem sabe, com órgãos governamentais, a fim de inspirar um novo olhar, novas atuações e pesquisas voltadas a esse campo.

Com o intuito de situar o leitor deste trabalho, faremos uma breve explanação referente ao projeto, objeto da nossa pesquisa. O **Projeto RAP – Protagonismo, Autonomia e Protagonismo** foi idealizado e implementado pelo professor de História, Francisco Celso. O professor relata que em 2015, ao chegar para trabalhar na Unidade de Internação de Santa Maria – UISM, atuando na socioeducação, percebeu que os adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa, nas palavras do professor: “Eles não se enxergavam nas histórias dos livros didáticos, mas eles se viam nas histórias contadas nas letras de RAP”. O projeto atende meninas e meninos entre 12 e 21 anos que estão cumprindo medida socioeducativa de privação de liberdade e jovens egressos do Sistema Socioeducativo. A proposta é utilizar o gênero musical como instrumento pedagógico para trabalhar os temas do currículo escolar, prioritariamente, diversidade, direitos humanos e sustentabilidade.

A partir dessa percepção por parte dos professores, eles iniciaram um processo de musicalização para as letras que os alunos criavam, assim, o primeiro festival de música, em 2016. Começaram a produzir o sarau que até então acontecia esporadicamente, passando a acontecer de forma sistemática; as rodas de conversa foram estabelecidas de maneira organizada; a escola passou, então, a desenvolver várias atividades, como o Festival de Música “No Ritmo da Socioeducação”, o Sarau “Dá a Voz”, que é mensal, e atualmente está na 21ª edição, o Cine Debate “Raciocine”, que consiste na exibição de vídeos curtos com foco no debate.

Ao longo do ano letivo os estudantes debatem várias temáticas, utilizando-se do processo criativo, produzem desenhos, poesia e letras de música. No Festival de Música todos recebem troféus pela participação, além da premiação dos destaques. Nas palavras do professor de História e coordenador do Projeto RAP, Francisco Celso:

O RAP é uma linguagem que eles se identificam, é uma narrativa que eles conhecem. A partir disso, os estudantes se sentem atraídos pela temática e os fatores positivos são grandes. Melhoram a autoestima, desenvolvem um potencial que muitos deles nem sabiam que tinham, sem falar de que a partir do projeto, se tornam protagonistas de todo o processo. Prof. Francisco Celso, (Site do SINPRO 2018)

Além disso, de acordo com o Professor Francisco, o projeto ajuda na reinserção social dos adolescentes, abrindo portas para os jovens da Unidade de Internação de Santa Maria, inclusive após o término da sentença, contribuindo para sua ressocialização. Por meio do projeto, alguns egressos são acompanhados e têm a oportunidade de fazer do rap uma profissão.

O apoio de parceiros do movimento Hip-Hop do DF é fundamental, porque através dessa parceria, o professor e os estudantes transformam as letras em músicas e disponibilizam as produções no canal do YouTube Projeto Rap DF. Em 2019, o videoclipe 18 motivos pela não redução da maioria penal foi exibido no 52º Festival de Cinema de Brasília.

As ações do Projeto RAP já foram reconhecidas várias vezes pela sua grande relevância, inclusive extrapolaram as fronteiras de Brasília. O projeto recebeu o prêmio Itaú-Unicef, realizado pelo Itaú Social, em 2017. Em 2018 foi condecorado nas categorias local, regional e nacional pela mesma entidade.

No ano passado, o Projeto Rap Ressocialização, Autonomia e Protagonismo, garantiu ao Professor Francisco Celso o reconhecimento e o direito de concorrer ao prêmio Global Teacher Prize 2020, considerado o Nobel da educação. O professor ficou entre os 50 finalistas, junto com mais duas docentes brasileiras, uma de Campinas SP e outra de Belém PA. Os três professores brasileiros foram selecionados entre cerca de 12 mil inscritos de mais de 140 países. O prêmio é organizado pela Varkey Foundation, em parceria com a Unesco, o Global Teacher Prize é destinado a premiar um professor que tenha contribuído de maneira extraordinária no exercício da profissão. Embora o professor Francisco Celso não tenha conquistado o posto de grande finalista, estar entre os 50 finalistas, já reflete a dimensão e a importância do trabalho desenvolvido no projeto.

CAPÍTULO 1 – Breve abordagem das concepções do Eca

1.1- Enfraquecimento das políticas públicas e fortalecimento da punição

O Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA define a adolescência como o período da vida que compreende a idade entre 12 e 18 anos. Essa definição norteia as políticas públicas direcionadas aos adolescentes, assim como as determinações de direitos e deveres sob o enfoque jurídico e político.

Consideramos importante pontuar o contexto histórico, social e político que deu origem ao Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL, 1990), para depois falarmos das conjunturas atuais. Na década de 80, com o início da redemocratização, começaram as contestações das leis e das políticas voltadas à infância e à adolescência, uma vez que estas leis refletiam o autoritarismo do regime militar. As lutas de movimentos sociais para que crianças e adolescentes fossem legitimados como sujeitos de direitos e passassem a ser tratados como prioridade nas questões referentes ao acesso à cidadania e à proteção, culminaram na aprovação do ECA pelo Congresso Nacional em julho de 1990.

Grande parte da Convenção Internacional dos Direitos das Crianças e da Declaração Universal dos Direitos da Criança de 1979 é reproduzida no ECA, portanto ele é reflexo, também, de leis internacionais.

Após o advento do ECA, a adolescência passa a receber maior atenção e a integrar uma definição de direitos específicos que preconizam a proteção integral, logo, caso seja desrespeitada, passa a ser legalmente questionada. Com o Estatuto da Criança e do Adolescente, surge então a noção de socioeducação na implementação das medidas socioeducativas, significando uma conquista fundamental na atenção e intervenção junto aos adolescentes autores de atos infracionais.

No entanto, com a promulgação do ECA, existia ainda a carência de uma normativa para orientar a política socioeducativa e descrever a sua metodologia. O atendimento a essa demanda efetivou-se em 2006, ano no qual o Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente – CONANDA aprovou e publicou a resolução nº 119 do Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE), um

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

A Lei Federal nº. 12.594/12 – SINASE, BRASIL (2012) normatizou o que já estava expresso no ECA e tornou-se o marco referencial e legal mais recente e importante para a discussão política e de reconhecimento do valor protetivo dos direitos na perspectiva da socioeducação. Trata-se de uma reafirmação do ECA no que trata do atendimento fundado nos direitos humanos aos adolescentes autores de atos infracionais, mas também, é uma construção legislativa revolucionária no processo evolutivo na história desses direitos, pois cria diretrizes voltadas ao reordenamento das ações. A sua elaboração contou com a participação de diversos especialistas atuantes na defesa dos direitos da infância e juventude. Assim sendo, nele estão determinados, por exemplo, os devidos procedimentos referentes à apreensão de um adolescente, que, ao ser apreendido por supostamente ter cometido um ato infracional, tem um percurso legal e obrigatório a ser feito

Após a apreensão ele é conduzido a uma Delegacia de Polícia Especializada. No caso do DF: Delegacia da Criança e do Adolescente, de lá é encaminhado para o Núcleo de Atendimento Inicial (NAI) onde é atendido pelas políticas públicas de assistência social, escolarização e saúde, e é atendido pela promotoria de justiça, a defensoria pública e por juiz da infância e juventude. De lá é liberado ou encaminhado para uma Internação Provisória ou cautelar (no caso do DF na Unidade de Internação Provisória de São Sebastião e, se do sexo feminino, para a Unidade de Internação Feminina do Gama). É importante ressaltar que a Vara da Infância e Juventude tem até 45 (quarenta e cinco) dias para julgar o ato. Caso caracterize um ato infracional, o adolescente é sentenciado e passa a cumprir a medida em uma das Unidades de Internação do DF considerando critérios de proximidade da residência e segurança”. (EVANGELISTA, 2018, p. 74).

Apesar do incontestável avanço, a partir do reconhecimento legal da criança e do adolescente como sujeitos destinatários de normas protetivas, a concretização dessas leis ainda representa um grande desafio, devendo passar por uma mudança de paradigma por parte de muitos operadores do direito para que eles estejam realmente implicados com a causa infanto-juvenil. Por ser extremamente complexo, o sistema socioeducativo jamais estará imune aos embates sociais, pois um sistema ideal é impossível, já que a perfeição não é do campo do humano. No entanto, as inúmeras críticas presentes na literatura são fundamentais pois trazem os aplicadores do direito à reflexão, e dessa forma, impulsiona a busca constante pela restauração desse sistema para que as contradições internas a ele sejam equacionadas. Contudo, com toda a complexidade social brasileira, o SINASE foi implantado em todo o país, salvo algumas exceções como o fato a seguir.

A situação ocorreu em 2007 em Abaetetuba-PA, onde uma adolescente de 15 anos foi apreendida, ficando presa na delegacia do município durante um mês, em uma cela com cerca de 20 homens. O caso foi denunciado pelo Conselho Tutelar de Abaetetuba ao Ministério

Público e ao Juizado da Infância e Adolescência, e por outros diversos órgãos oficiais.

O ECA determina que menores de idade, quando apreendidos, devem permanecer em unidades exclusivas, separados, inclusive por idade entre eles. Logo, esse fato configurou uma grave e flagrante violação de direitos humanos promovida pelo próprio Estado, o que resultou em punições para os agentes envolvidos, com a prisão de delegados e aplicação de penalidade à juíza que manteve a adolescente presa.

Segundo o Portal dos Direitos da Criança e do Adolescente, as violações contra crianças e adolescentes foram as denúncias mais frequentes feitas por meio do Disque Direitos Humanos (Disque 100) no ano de 2016. Tal fato nos leva a refletir sobre a importância do conhecimento das leis de proteção da criança e do adolescente. Se por um lado esse dado é lastimável, por outro mostra o quanto as leis específicas contribuem para uma sociedade mais atuante e preocupada em denunciar as violações sofridas pelo grupo humano mais vulnerável.

É importante ressaltar que o ECA foi implantado em um contexto histórico, social e político bastante diferente das atuais contingências, nas quais são nítidas as ameaças de extinção dos direitos legitimamente conquistados. À época, o Estado acabara de promulgar a Constituição Federal - Lei maior que não só restabeleceu a inviolabilidade de direitos e liberdades fundamentais como instituiu uma amplidão de preceitos progressistas.

Hoje, há no Brasil um sentimento punitivista em relação ao adolescente que comete ato infracional. A sociedade pressupõe que o agravamento das leis e punições mais severas inibirão a prática de novas infrações. Devido ao predomínio desse sentimento e da contribuição das mídias na construção do “inimigo social”, a questão da redução da maioria penal está sempre à espreita.

As infrações cometidas por adolescentes são exaustivamente exibidas na mídia. Na contemporaneidade, há uma espetacularização que choca. A televisão reproduz as tragédias, com a habilidade de potencializar experiências traumáticas, como afirma o texto “Literatura e trauma: um novo paradigma”. Segundo Seligmann-Silva (2001), há uma exploração do “choque”, uma busca incessante pela novidade da crueldade humana. Percebe-se, nos meios de comunicação, uma intensificação da temática que envolve os atos antissociais praticados por adolescentes, ao mesmo tempo em que persistem as campanhas para a redução da maioria penal. Dessa forma, expõe-se de maneira exagerada o problema, o que é incontestável, no entanto, o intuito do discurso dominante é oferecer uma suposta solução, simplista e equivocada que só atende aos interesses políticos de segregação.

No entanto, ao analisar os dados referentes às taxas de criminalidade e o número de presos adultos no Brasil, que constam no Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias (INFOPEN) de junho de 2016, constata-se que tais dados não são considerados nesse discurso, uma vez que a população carcerária brasileira quase dobrou nos últimos dez anos, passando de 401,2 mil para 726,7 mil, de 2006 a 2016.

Enquanto isso, de acordo com o Levantamento Anual do Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE 2017), o número de adolescentes e jovens (12 a 21 anos) incluídos no sistema caiu de 26.868, em 2015, para 26.075, em 2017. O mesmo levantamento registrou também que de 2013 a 2016 houve queda sucessiva de 6,3%, 6,0% e 1,1%, considerando-se o ano anterior. Ou seja, embora essa tenha sido a primeira queda desde 2009, quando teve início a série histórica do levantamento desses números, esses dados são bastante significativos, principalmente se comparados aos relacionados ao Sistema Penitenciário.

Segundo a Pesquisa do Levantamento Anual SINASE 2017:

A quantidade de adolescentes na MSE de internação em 2017 é de 68,2% este tipo de medida socioeducativa somente pode ser imposta ao adolescente na hipótese de não haver outra mais adequada e menos onerosa à sua liberdade, e caso o adolescente incida em quaisquer das hipóteses previstas no artigo 122 do Estatuto da Criança e do Adolescente. Enquanto a semiliberdade tem 8% de adolescentes atendidos no sistema na data de referência da Pesquisa do Levantamento Anual SINASE. (SINASE, 2017, p.30).

Nota-se a prevalência da medida socioeducativa de internação, entretanto, essa medida só deve ser praticada, observando-se o princípio da excepcionalidade. Ela só pode ser aplicada nas hipóteses previstas no art. 122 da Lei nº 8.069/90, em outras palavras, no caso de ato infracional praticado com grave ameaça ou violência contra a pessoa, excepcionando-se nas hipóteses em que outras medidas menos rigorosas forem adequadas; quando houver reincidência de outras infrações de natureza grave; ou ainda quando ocorrer o reiterado descumprimento injustificado da sanção anteriormente estabelecida.

Partindo do exposto, portanto, medidas mais severas são desnecessárias para os adolescentes que cometem atos infracionais, posto que a ineficiência de sentenças mais rigorosas está ilustrada no número de crimes cometidos pelos adultos. Entendemos que a proposição da redução da maioria penal é um contrassenso, já que tende a agravar a condição infratora desses sujeitos. Ainda de acordo com dados de 2011 do Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE), menos de um adolescente em cada mil cumpre medida socioeducativa em nosso país. (BRASIL, 2013, p. 11).

Em uma sociedade com acentuadas injustiças e diferenças sociais abismais como a nossa e que, ao longo da sua história, vem gerando toda ordem de exclusão, é preciso, no mínimo, assegurar que as medidas protetivas e socioeducativas previstas no Estatuto da Criança e da Adolescência (ECA) e, posteriormente, as medidas socioeducativas que foram reafirmadas e ampliadas pelo Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE), sejam de fato implementadas. Assim, tais medidas cumprirão a sua finalidade, de forma a evitar que o socioeducando migre para o sistema prisional ao atingir a maioridade penal.

Os atores do Sistema de Garantia dos Direitos da Criança e do Adolescente sofreram um revés no dia 1 de março de 2015, data em que a Comissão de Constituição, Cidadania e Justiça (CCJ), aprovou a Proposta de Emenda à Constituição (PEC) 171/93 que propõe a redução da maioridade penal de 18 para 16 anos de idade. Há ainda os trâmites necessários para que ela seja acolhida ou rejeitada, mas essa aprovação em si já representa um ataque aos direitos historicamente conquistados.

Tal fato repercutiu nacional e internacionalmente: o Ministério Público e vários órgãos oficiais de influência global como a ONU, UNESCO e UNICEF se manifestaram emitindo nota oficial contra a medida. Houve, também, manifestações públicas do Conselho Nacional dos Defensores Públicos Gerais e da Associação Nacional dos Defensores Públicos, que questionaram a constitucionalidade da PEC 171. Sua proposta inicial foi apresentada à Câmara há 28 anos, com justificativas baseadas no senso comum e sem nenhuma fundamentação científica. Sem dados técnicos objetivos, e apresentando apenas frágeis critérios biológicos, a proposta está pautada em concepção claramente vinculada ao campo da moral e carente do campo da política.

A PEC da maioridade, então, afirma que o adolescente com mais de dezesseis anos, ao responder penalmente pelos seus atos terá “*oportunidade de discernir o que é a liberdade de conduta e a disciplinar seus limites*” (Brasil, 1993. p. 23063). Nessa tentativa de justificar a proposta, o relator nos leva a questionar a suposta liberdade de conduta citada. Presumir liberdade de conduta de um adolescente inserido em uma sociedade conduzida e dominada pelo consumismo, na qual o capitalismo empenha-se na colonização do inconsciente, é um argumento falacioso.

Logo, é importante enfatizar que o adolescente alvo dessa proposta punitivista é o mesmo adolescente que tem os seus direitos violados. Os direitos que a Constituição Federal lhe garantiu, como saúde e educação de qualidade e outros tantos, são negados pelo poder público que não os efetiva. Talvez devido à provável suposição completamente equivocada de

que encarcerar seja menos oneroso do que destinar recursos e investir em políticas públicas de prevenção à violência juvenil, a exemplo, o desenvolvimento de políticas designadas para o investimento em escolas em tempo integral, de forma que garanta os recursos necessários à prática de uma educação qualidade, que seja articulada à arte, à cultura e ao lazer e favoreça a formação holística do estudante.

A síntese criada por Wacquant (2001, p.18) demonstra precisão nas palavras ao avaliar a ação do Estado: “supressão do Estado econômico, enfraquecimento do Estado Social, fortalecimento e glorificação do Estado Penal”.

Podemos exemplificar a postulação de Wacquant (2001) com os resultados da pesquisa intitulada “Perfil e percepção social dos adolescentes em medida socioeducativa no DF”, realizada pela CODEPLAN - Companhia de Planejamento do Distrito Federal (2013), em que se constatou que 80% dos jovens que cumpriam medidas de internação se declararam negros, a maioria tinha entre 16 e 18 anos, eram de baixa renda, sendo eles moradores de regiões administrativas afastadas do Plano Piloto. Ainda segundo a pesquisa, 82% não tinham concluído o Ensino Fundamental e somente 2,2% cursaram o Ensino Médio.

Decorridos quatro anos, ao analisar uma nova pesquisa realizada pelo Núcleo de Atendimento Integrado do DF, constatamos que no quesito escolaridade, os percentuais permanecem muito próximos aos anteriores.

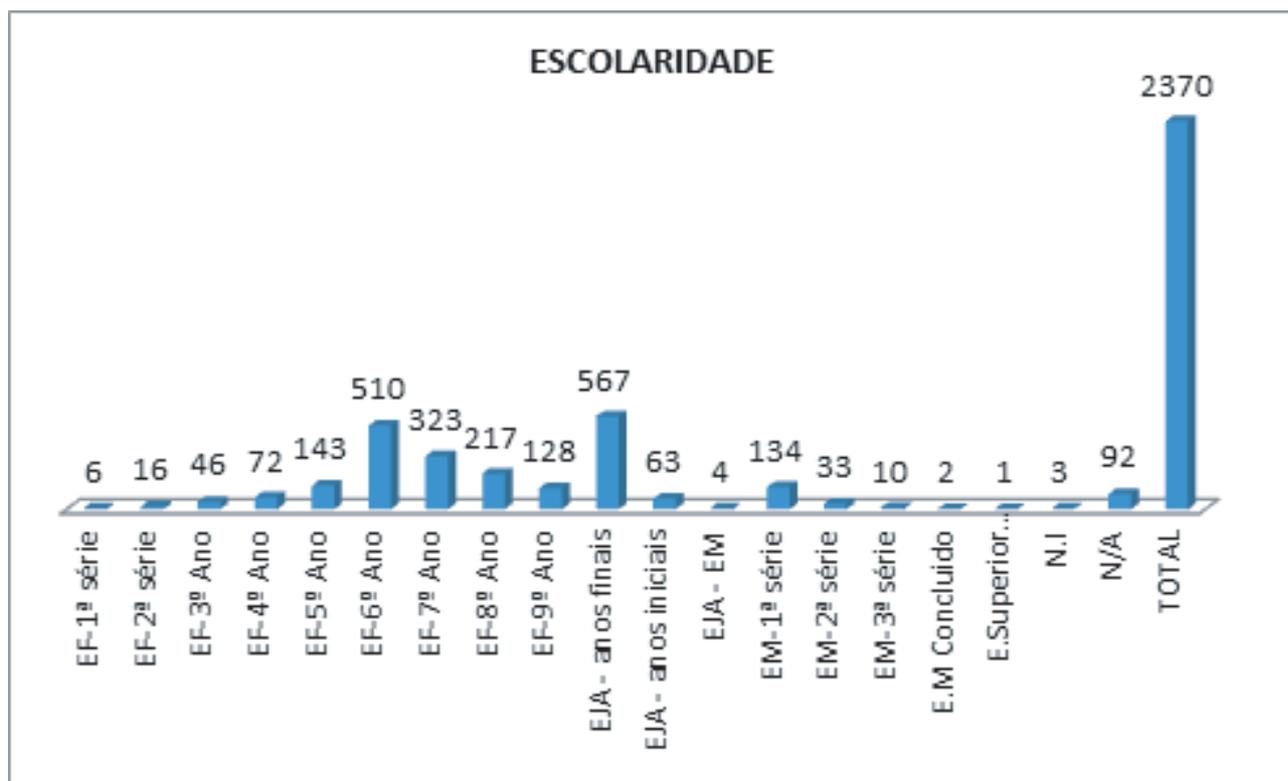


Figura 1 Escolaridade dos adolescentes que deram entrada no NAI/UAI em 2017

Desse total de 2.370 adolescentes que aparecem no gráfico, 567 tinham como última série cursada os anos finais da Educação de Jovens e Adultos, 510 deles o 6º ano do Ensino Fundamental e apenas 10 adolescentes alcançaram a 3ª série do Ensino Médio. Nas palavras da equipe do NAI/UAI, o resumo:

Considerando que 85% dos adolescentes que passaram pelo atendimento inicial estavam na faixa etária entre 15 e 17 anos, idade regular da inserção no último ano do ensino fundamental e no ensino médio, há uma distorção idade-série considerável, visto que 74% dos adolescentes atendidos tinham escolaridade entre o 6º ano e o 9º ano do ensino fundamental no momento da apreensão, seja na modalidade regular, seja na modalidade Educação de Jovens e Adultos – EJA (NAI/UAI, 2017, 21).

Vale lembrar que em 2017 foram registradas 5.923 entradas no NAI/UAI, contudo, apenas 2.370 aparecem no gráfico, porque o horário de trabalho dos profissionais da SEE, responsáveis por coletar essas informações é de segunda a sexta-feira, e muitos adolescentes chegam à Unidade nos finais de semana.

As estatísticas confirmam o que é observado de maneira empírica: o Estado, em especial a escola, não tem cumprido a sua função social na vida desses sujeitos. Considerando esse fato, para que sejam construídas estratégias de inclusão, os professores precisam refletir sobre esse vazio que a educação não conseguiu ocupar na vida desses jovens.

Comungando das concepções de Wacquant (2001), autor supracitado, neste trecho denso de reflexão, Lopes Júnior (2013), evidencia a incoerência e hipocrisia contidas no discurso da PEC da maioria:

Eis os impuros, os objetos fora do lugar. O discurso da lei e da ordem conduz a que aqueles que não possuem capacidade para *estar no jogo* sejam detidos e neutralizados, preferencialmente com o menor custo possível. Na lógica da eficiência, vence o *Estado-Penitência*, pois é mais barato excluir e encarcerar do que restabelecer o *status* de consumidor, através de políticas públicas de inserção social. [...] Justiça juvenil: teoria e prática no sistema socioeducativo Salta aos olhos que o modelo de tolerância zero é cruel, desumano e totalmente aético. Os socialmente etiquetados sempre foram os clientes preferenciais da polícia e, com o aval dos governantes, nunca se matou, se prendeu e torturou tantos negros, pobres e latinos. A máquina estatal repressora é efficientíssima quando se trata de prender e arrebatrar os hipossuficientes. Nos países da América Latina a situação é ainda mais grave. (LOPES JÚNIOR, 2013, p. 69-71).

Assim sendo, reconhecemos a complexidade do Sistema Socioeducativo, contudo, entendemos que a mudança na constituição de subjetividades é viável e vincula-se primordialmente à educação, devendo essa endereçar investimentos a um sujeito singular, sobretudo sem desconsiderar o tecido social que o afeta.

1.2 – Concepções da socioeducação

Ao procurar um conceito que nos apontasse o entendimento da concepção de socioeducação encontramos Ranière (2014), que relata a sua busca pelos precursores da história da socioeducação no Brasil. O autor chegou a Antônio Carlos Gomes da Costa, que muito contribuiu com o campo da socioeducação, participando ativamente da elaboração do texto do Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA - em 1980. Vale ressaltar que o ECA foi criado com o propósito de romper com o cunho punitivo e coercitivo que predominava na execução das medidas até aquele momento.

De forma que Costa (2006) empregou o conceito socioeducação, tendo como inspiração e origem o Poema Pedagógico de Makarenko. Tal conceito mostrou-se bastante pertinente ao

imprimir o caráter pedagógico das atuais políticas públicas relacionadas aos adolescentes autores de atos infracionais. Makarenko foi um pedagogo ucraniano que atuava na educação social. O termo social empregado aqui chega a soar como uma redundância, uma vez que toda educação tem um caráter social. O trabalho realizado por Makarenko, com adolescentes abandonados ou em conflito com a lei apresentava semelhanças com a proposta das medidas socioeducativas do cenário brasileiro, mas não era exatamente a socioeducação.

Portanto, a educação social, tem por finalidade a promoção da superação das desigualdades sociais, valendo-se de uma pedagogia focada na constituição da autonomia, da emancipação dos sujeitos que pertencem aos segmentos socialmente excluídos e marginalizados. A denominada educação social está ligada à ideia de exclusão social. Nesse sentido, considerando o seu caráter, a socioeducação pode ser compreendida como uma modalidade de educação social, pela sua proposta de ações “enquanto fundamentos teóricos, conteúdos e nas metodologias requeridas para atuar em uma sociedade marcada por processos de dominação e exclusão”. (BATISTA, et al.,2016, p.581). Os autores aqui citados nos dizem que:

A socioeducação, portanto, situa-se nesse vasto campo da educação social, apoiando-se na concepção de uma educação fortemente social, pautada na afirmação e efetivação dos direitos humanos, com compromisso com a emancipação e autonomia de cada sujeito em sua relação com a sociedade. A socioeducação se orienta por valores de justiça, igualdade, fraternidade, entre outros, tendo como objetivo principal o desenvolvimento de variadas competências que possibilitem que as pessoas rompam e superem as condições de violência, de pobreza e de marginalidade que caracterizam sua exclusão social. (BATISTA et al.,16, p. 581-582).

De acordo com o artigo 123 do ECA, e com o SINASE, no subitem que aborda as Diretrizes Pedagógicas do Sistema Socioeducativo, Eixo – Educação, no cumprimento das medidas deve ser garantido ao adolescente todos os níveis de educação formal, de acordo com suas necessidades (SEEDF, 2014). Dessa forma tem-se a prevalência da ação pedagógica sobre os aspectos meramente sancionatórios.

Antes de 2009, o ensino fundamental era o nível mínimo gratuito e obrigatório, no entanto, com a Emenda Constitucional Nº 59/2009, o ensino infantil e o ensino médio também passaram a ser obrigatórios. O estado e a família têm o dever de garanti-los a todos os brasileiros. Portanto, o fato do adolescente em conflito com a lei não ter instrução formal ou o ensino fundamental incompleto configura-se em uma denúncia categórica da negligência e do abandono. Segundo os dados da CODEPLAN/2013, dos adolescentes em cumprimento de

Medida Socioeducativa de Internação, o percentual de alunos que ainda não tinham concluído o ensino fundamental era de 82%, um percentual bastante preocupante pois a maioria desses jovens encontravam-se na faixa etária de 17 anos.

A criança e o adolescente aprendem para conquistar sua independência e para tornar-se “alguém”. Sabe-se que o sucesso escolar produz um potente efeito de segurança e de reforço narcísico, enquanto o fracasso causa grandes estragos na relação consigo mesmo (com, como eventual consequência, a depressão, a droga, a violência, inclusive a suicida). Em princípio, existem muitas maneiras de “tornar-se alguém”, através das diferentes figuras do aprender; mas a sociedade moderna tende a impor a figura do saber-objeto (do sucesso escolar) como sendo uma passagem obrigatória, para se ter o direito de ser ‘alguém’. (CHARLOT, 2000, p. 72).

As concepções do autor supracitado é um alerta para o compromisso da educação, sobretudo, da socioeducação, de considerar e respeitar todas as dimensões do saber, que nas palavras de Charlot seriam

[...] não ensinar informações, mas saberes, ensinar para que os jovens compreendam melhor o sentido do mundo, da vida humana, das relações com os outros, das relações consigo mesmo. É respeitando esse direito ao sentido que a educação contribuirá para a construção de uma mundialização-solidariedade” (CHARLOT, 2005, p. 140).

Portanto, em conformidade com a Lei Federal n.º 12.594/12 – SINASE, as questões da diversidade cultural, de gênero, orientação sexual, religiosa, de igualdade étnico-racial, e todo o conjunto de princípios referentes aos direitos individuais do adolescente em cumprimento de medida devem sempre compor o projeto pedagógico dos programas de atendimento socioeducativo.

Sendo assim, alinhada aos princípios preconizados pelo SINASE, a escolarização ofertada no Sistema Socioeducativo do DF segue as Diretrizes Pedagógicas – Escolarização na Socioeducação, que articulam os pressupostos teórico-metodológicos do Currículo em Movimento do DF. Contudo, o modelo de educação apresentado nesse ambiente educacional deve ser ainda mais específico e os promotores de tal processo devem entender as subjetividades desses sujeitos, e por meio da transformação e adequação das práxis pedagógicas, traçar um programa de ensino-aprendizagem a partir das singularidades destes estudantes.

Portanto, o maior desafio da prática pedagógica com adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa é fazer valer o potencial transformador da educação na trajetória desses jovens. Tal prática deve provocar a sua integração ao ambiente escolar e social, de forma que

promova a ruptura com a sua condição infratora, evitando que ele reincida na conflitiva com a lei, de forma a romper também com o histórico de fracasso e evasão escolar, para que assim a inscrição no laço social seja possível. Ainda, de acordo com Charlot (2005, p.19), é atravessado pela motivação que o sujeito se mobiliza para aprender. Por mobilização entende-se que é “[...] um movimento interno do aluno, uma dinâmica interna do mesmo que, evidentemente, se articula com o desejo”.

O modelo de proteção integral à criança e ao adolescente foi preconizado pelo Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA, 1980. Ele trata, inclusive da proteção jurídico-legal da criança que está em conflito com a lei. Em outras palavras, o ECA prevê a possibilidade de imposição de sanções em decorrência da prática de atos infracionais por crianças e adolescentes. A criança, ao cometer um ato infracional, fica sujeita a receber do Estado medidas protetivas, essas medidas também podem ser concedidas por uma ação ou omissão da sociedade ou do Estado; por falta, omissão ou abuso dos pais ou responsável.

A partir dos 12 anos de idade, o adolescente, ao cometer uma infração, está sujeito a receber uma sanção, que pode ser tanto a medida protetiva como a medida socioeducativa. Tais medidas podem ser aplicadas isoladas ou cumulativamente. O critério para a seleção da sanção a ser aplicada é a capacidade do adolescente em cumpri-la e, também, são consideradas as particularidades e a gravidade da infração.

Portanto, é importante ressaltar que apenas duas dessas medidas implicam em privação de liberdade: são elas a semiliberdade e a internação. Nas outras três medidas previstas, o adolescente é supervisionado e orientado por profissionais das equipes do Sistema Socioeducativo. A medida de advertência consiste em uma repreensão ao adolescente. Na medida de responsabilidade de reparar o dano, sempre que possível o adolescente deve restituir ou compensar o prejuízo causado a outrem. Na de prestação de serviço à comunidade – PSC, o adolescente pode exercer atividades laborativas preferencialmente em entidades assistenciais, não podendo exceder oito horas semanais e ser de acordo com o período determinado pelo juiz da VEMSE.

A medida de liberdade assistida – LA consiste no acompanhamento do adolescente por pessoa capacitada, responsável por supervisionar periodicamente a sua frequência escolar e, também, qualquer atividade laborativa e formativa. A medida de semiliberdade é considerada uma transição para o meio aberto e apesar de não privar totalmente o adolescente da liberdade,

ela regula e altera a sua relação com o meio, pois ele deve se apresentar e ser recolhido à noite, podendo exercer atividades externas durante o dia.

Por fim, a medida socioeducativa de internação, considerada a mais grave em função da sua característica, deve ser excepcional e breve. O adolescente, após aplicada a sentença, é conduzido à custódia em estabelecimento próprio, por período máximo de três anos referentes à sentença infligida pelo ato infracional cometido.

Portanto, as situações em que é possível a internação por período maior que três anos só ocorrem quando da aplicação de uma nova sentença, sendo imposta apenas nos casos em que novo ato infracional é praticado durante a internação; em outras palavras, quando o adolescente já se encontrara em cumprimento da sentença anterior.

O Título III do ECA trata das medidas socioeducativas previstas para os adolescentes que cometem atos infracionais.

Quadro 1 - Medidas protetivas e medidas socioeducativas – ECA

Medidas protetivas	Medidas socioeducativas
Encaminhamento aos pais ou responsável, mediante termo de responsabilidade;	Advertência;
Orientação, apoio e acompanhamento temporários;	Obrigação de reparar o dano;
Matrícula e frequência obrigatórias em estabelecimento oficial de ensino fundamental;	Prestação de serviços à comunidade;
Inclusão em programa comunitário ou oficial de auxílio à família, à criança e ao adolescente;	Liberdade assistida;
	Inserção em regime de semiliberdade;
	Internação em estabelecimento educacional
	Qualquer uma das previstas no art. 101, I a VI (ECA, 1990, artigo, 112).

<p>Requisição de tratamento médico, psicológico ou psiquiátrico, em regime hospitalar ou ambulatorial;</p> <p>Inclusão em programa oficial ou comunitário de auxílio, orientação e tratamento a alcoólatras e toxicômanos (ECA, 1990, artigo, 98).</p>	
--	--

FONTE: Estatuto da Criança e do Adolescente

CAPÍTULO 2 – ADOLESCÊNCIA E SOCIEDADE DE CONSUMO

2.1 - A adolescência na perspectiva psicanalítica

O adolescente “sem lei”, ou à margem da lei, é efeito de uma sociedade em que ninguém quer ocupar o lugar do adulto, cuja principal função é ser representante da lei diante das novas gerações. Quando os adultos se espelham em ideais teen, os adolescentes ficam sem parâmetros para pensar o futuro. Como e por que ingressar no mundo adulto, onde nenhum adulto quer viver? O que os espera, então? Maria Rita Kehl

As transformações que acontecem na puberdade não são poucas, incluem, naturalmente, o crescimento do corpo e o desenvolvimento de todas as características sexuais presentes na vida adulta (maturação dos genitais e órgãos de reprodução). As modificações ocorridas na subjetividade adolescente são também excepcionais, por isso recorreremos à teoria psicanalítica para compreender quais são as transformações experienciadas pelo adolescente nessa fase da vida.

Apesar de não ser um conceito da psicanálise, a adolescência é assunto de grande relevância para a perspectiva psicanalítica, contribuindo para a compreensão desse tempo de travessia que determina implicações essenciais para o sujeito e para o laço social. Freud fala da puberdade como um evento orgânico que faz o sujeito adolecer. Embora, Freud não trate a adolescência de maneira particular, em várias situações, o autor aborda a puberdade. A exemplo, em seus relatos de pesquisa, há diversos casos de neuroses deflagradas na puberdade.

Assim sendo, pode-se considerar que a própria clínica psicanalítica emerge do mal-estar que envolve a adolescência. Na literatura de Freud, a obra *Três ensaios sobre a teoria da Sexualidade de Freud* (1996), escrito originalmente em 1905, é uma referência clássica sobre esse tema. De forma bem sucinta, pode-se citar três características principais referentes à puberdade na obra do autor: a relevância fundamental dos fatores orgânicos na determinação dos aspectos psíquicos, a natureza delicada e complexa desse período e a função fundamental da fantasia inconsciente, ligada aos processos de sublimação e à pulsão.

A ideia exposta aqui, remete à metamorfose da qual Freud falava e do despertar escolhido por Lacan: acontecimento no corpo que marca uma fase fundamental nesse tempo com causa e consequência, no qual a infância passa a ser um tempo pretérito. O corpo se transforma, ao mesmo tempo em que surgem desejos e medos até então não experimentados.

Nesse sentido, os três textos de Freud :“Três ensaios da sexualidade”, “Romances familiares” e “Algumas reflexões sobre a Psicologia escolar” consentiram discussões teóricas pós-freudianas, essas abordagens entendem a adolescência como um intenso trabalho psíquico, subjetivo e relacional, que vem passando por mudanças ao longo da nossa história, já que se constrói a partir da demanda do Outro, demandas estas que não são permanentes, sendo que, esse Outro muda ao longo da trajetória humana, portanto, esse trabalho estabelece uma relação intrínseca entre os excessos pulsionais e as imposições sociais de cada época. (COUTINHO, 2009).

Consideramos importante mostrar em que sentido, o termo ‘*Outro*’ foi cunhado por Lacan, portanto, grafado assim, com a primeira letra maiúscula, caracteriza os sujeitos que representam a cultura diante da criança: mãe, pai, professores, entre outras pessoas significantes, aqueles que têm a função de mediadores para a criança e para o adolescente na construção do laço social no mundo da linguagem e da cultura. (ROSA, 1999).

Dessa forma, adolescência é um despertar que confronta o sujeito com uma nova estrutura frente à invasão do pulsional, que em psicanálise, diz respeito a um impulso energético interno que conduz o comportamento do indivíduo, trata-se de um comportamento produzido por forças inconscientes, portanto, diferente da conduta resultante de um processo de decisão.

Assim, ao mesmo tempo em que lida com o luto de um corpo infantil, que será substituído por um outro corpo ainda indeterminado, as transformações fisiológicas e hormonais impelem as novas sensações e emoções, as novas preferências, as fantasias, a desidealização dos pais e as novas referências de identificação na cultura e no olhar diferente do outro. O sujeito se constitui dentro de um corpo, ou seja, um sujeito relacionado à imagem especular, a experiência *especular* é aquela que exige uma “validação” outorgada por um outro, um outro que agora se dispõe como espelho.

Nesse sentido, uma característica marcante na adolescência é a formação de grupos ou fratrias. Segundo Legnani, et. al (2011), as fratrias sempre existiram na humanidade, embora, na contemporaneidade elas tenham adquirido outros formatos. Nas palavras dos autores:

As fratrias são formações grupais em que os sujeitos se reúnem e sentem-se irmanados por fatores que os ligam – como objetivos, crenças, gostos, etc. –, elementos estes que fazem parte de um modelo ou de um ideal com o qual todos os integrantes se identificam. (LEGNANI et. al. 2011).

De acordo com as concepções dos autores supracitados, o elo entre as atuais fratrias adolescentes é a condição de desamparo que esses sujeitos experimentam no dia a dia. Isso acontece porque na contemporaneidade houve um esvaziamento do simbólico que era ofertado pelo outro, ou seja, aconteceu um declínio da função dos representantes da lei, que são as referências verticais permanentes, como a lei, os deuses e os pais. A partir desse fenômeno, surgiram então novas linguagens construídas nas relações horizontais na busca de se estabelecer uma comunicação entre semelhantes, criando novos sentidos e valores.

Portanto, os sujeitos adolescentes buscam na fratria, um espaço de expressão e elaboração das perdas identificatórias referentes à infância. Ela é o território de expansão das suas significações sobre o mundo e a partir dessas novas significações, surgem novas possibilidades de inscrever-se no laço social.

Sendo assim, o grupo exerce tamanha influência sobre a constituição subjetiva do sujeito que a teoria mais radical nos diz que o eu, na verdade não existe, que ele é apenas uma ilusão, uma vez que o eu é um subproduto da experiência impulsionada pelo grupo a seus membros. (KAËS, 1997).

Portanto, Freud (1921/1996) nos diz que o sujeito se enreda por meio de laços que ao se incluir em um grupo, se conectando ao líder, mas também a todos os componentes do grupo. Uma das primeiras características do grupo é a “mente coletiva” (algo da ordem do inter ou do trans-subjetivo), em outras palavras, as pessoas em um grupo tendem a agir e pensar de forma diferente de quando estão em situação solo. Portanto, no grupo as diferenças entre os sujeitos estão inclinadas a se atenuarem e se tornarem mais homogêneas.

A adolescência, efeito da puberdade, continuou a ser objeto de estudo de autores pós-freudianos e lacanianos. Na contemporaneidade, diversos autores prosseguem na dedicação a essa instigante condição subjetiva que gera considerável impacto na sociedade, já que, ela incorpora de forma coletiva os sintomas de sua época. A proximidade entre puberdade e o trauma da ruptura pode caracterizar-se por um conflito que incide em subversão e violência. Nesse sentido, veja-se:

Os processos do adolescente não se referem apenas a certa estruturação subjetiva fixada e a priori, mas revisitada a partir da cena social, cujos discursos constituem formas de laços sociais, alguns perversos ou perversores. O adolescente reinscreve-se, superando, conservando e revelando o histórico do sujeito e conferindo-lhe novas significações. As ações ou acidentes, realizações, frustrações, encontros, desencontros, promovem reorganizações estruturais importantes. (ROSA, 2002, p. 229).

De acordo com essa concepção, o adolescente pode ser comparado a um estrangeiro que ainda não se incorporou ao novo território por não se sentir em casa. O impasse localiza-se entre a demanda identitária, que o inscreve no laço com o outro, e a demanda desejante, que impulsionará às novas experiências. Esse processo acontece no laço social, laço discursivo, que nesse período de constituição subjetiva impulsionará transformações estruturais ou até mesmo ligações a laços sociais perversos.

Nesse sentido, a adolescência assume um caráter particular quando as possibilidades sociopolíticas e econômicas impedem o acesso de grupos sociais ao mundo produtivo e à independência econômica. Tal contexto social gera consequências relevantes, inclusive na família, como o distanciamento ou falta de identificação entre as gerações. O discurso social atinge com maior intensidade a condição em que a família apresenta supostas posições desqualificadas enquanto transmissoras, explicitando que as diferenças sociais e culturais determinam o discurso sobre o jovem.

Novas operações se processam para fazer valer outro discurso, além do discurso do pai, operações que possibilitam o pertencimento e reconhecimento do jovem como membro do grupo social e que dependem das formas, condições e estratégias oferecidas pelo grupo social. É reatualizada a cena da sedução, que encena o assujeitamento ao desejo do Outro, agora não mais tematizado pelo desejo da mãe ou pela Lei do pai, mas pela organização social, (nova versão do pai), poderosa, pois desencarnada, mas ainda discurso, com seus ditos e não-ditos (ROSA, 2002, p. 229).

Dessa forma, solicitado a conhecer 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, p. 103). Vale ressaltar que para o autor, o sintoma surge de um mal-estar, de algo que não vai bem e que, às vezes, precisa de uma intervenção.

De acordo com a Unicef - Situação da Adolescência Brasileira (2011), as circunstâncias de vida e as características como etnia, situação socioeconômica, e gênero, continuam sendo determinantes de oportunidades. Historicamente, tais particularidades identitárias enraizaram-se como fatores de desigualdade, e tal fato vem contribuindo fortemente com a crescente situação de vulnerabilidade social das gerações menos favorecidas socialmente. Os jovens que se encontram nessas condições ficam às margens da garantia de direitos básicos, privados do direito de ser efetivamente adolescentes, já que a trajetória de um indivíduo sofre absoluta influência de padrões socioculturais.

Portanto, entende-se que a adolescência é um processo complexo, diversificado em intensidade, momento gatilho, e produção de interferência familiar e social. Dessa forma, não

há uma adolescência, há várias adolescências, cada adolescente manifesta uma adolescência singular. Assim sendo, a adolescência é percebida como um fenômeno sociocultural e compreendida também pela teoria psicanalítica, já que, esta é uma teoria sobre a constituição do sujeito na relação com o Outro. Portanto, o sujeito do inconsciente se constitui fundamentalmente na relação com o Outro, no Outro social, cuja dimensão simbólica desse campo reverbera em todas as relações humanas,

Logo, considerando o contexto socioeconômico e cultural do qual é oriunda a adolescência dos nossos sujeitos de pesquisa, percebe-se que os adolescentes autores de ato infracional vivem sob a dominação econômica, estatal e ideológica que os tornam mais vítimas que autores da violência. Visto que a maioria desses sujeitos têm e tiveram os seus direitos fundamentais negados desde a sua concepção, logo, trata-se de jovens que sempre foram e são afetados pelo desamparo social produzido pela desigualdade que reflete em suas subjetividades, e podem comparecer como sintomas, a exemplo, os próprios atos antissociais.

Nessa linha de raciocínio, Winnicott (2012), teorizou que o comportamento antissocial no adolescente é um apelo ao controle de um adulto que possa transmitir-lhe amor, confiança e firmeza, em outras palavras, é um pedido de socorro àquele que possa lhe oferecer algum amparo. Vale esclarecer que o desamparo social é diferente do desamparo original, pois este refere-se à experiência de desamparo primordial, que para a psicanálise é algo comum aos seres falantes, é estruturante do sujeito, portanto, comum a todos nós. O conceito de desamparo é abordado, de maneira breve, neste mesmo capítulo, no subitem 2.3 - *“Desamparo Social e Vulnerabilidades na adolescência em conflito com a lei”*

2.2 – Adolescência e sociedade de consumo

Com o arrefecimento das leis do Estado, houve também o declínio dos demais ordenamento que regulavam o sujeito. Assim sendo, se a sociedade contemporânea confere excessivo valor ao consumo, sendo que a ela só pertencem as pessoas que consomem.

Os ideais e os valores transferidos pelo Outro, se esmaecem, ou seja, o que antes era transmitido pela família e pela religião, por exemplo, perde a sua importância, dessa forma o pacto social passa a ser menos fundado na autoridade simbólica e mais voltado ao culto ao corpo, à imagem de sucesso e a ostentação. Dessa forma, o sujeito busca esse reconhecimento enquanto consumidor, independentemente, dos meios empregados para alcançar essa finalidade.

Sendo assim, a vulnerabilidade e risco são intrínsecos à condição humana, contudo, tal condição mostra-se especialmente acentuada quando se refere aos jovens que subsistem invisíveis na sociedade, pois diante da privação de pertencimento social, os sonhos e os projetos de vida desses jovens se esmaecem. Dessa forma, abrem-se as comportas para as frequentes incursões no tráfico e em outros atos infracionais que objetivem a inclusão e o pertencimento à sociedade de consumo. Nesse sentido, Minayo (2003) faz as suas considerações:

Um dos pontos mais perversos da delinquência organizada é a forma de inclusão dos pobres nos seus lucrativos negócios. Eles se engajam nesses projetos e entram nos conflitos, no front dos combates, visando a status, ao acesso a bens econômicos e de consumo. É óbvio que existe um ato subjetivo na entrada de qualquer pessoa no mundo do crime. Mas isso se dá numa conjuntura de crescente desemprego e exclusão social, cultural e moral de grupos populacionais inteiros (...). Por se incluírem como a ponta do iceberg dos negócios ilegais (sobretudo, de drogas e armas), principalmente os jovens pobres que se apontam a esse tipo de atividade têm de se fazer presentes e visíveis, conquistar territórios e defender espaços, ações que realizam com disciplina militar, rígida hierarquia e sob o controle de poderosas armas de fogo. Do ponto de vista do poder, essa população incluída pelo crime e excluída do mercado de trabalho legal reproduz o que existe de mais autoritário e cruel em nossa sociedade. (MINAYO, 2003, p. 34)

Com o intuito de serem aceitos, os indivíduos que constituem uma sociedade, comungam em algum grau dos valores que configuram um modelo social. Desse modo, os valores ao serem subjetivamente aceitos e partilhados favorecem a inclusão cultural dos sujeitos, em outras palavras, ao incorporar valores comuns eles passam a integrar um mesmo sistema simbólico

Nesse sentido, Young (2002) pontua que os membros dessa inclusão cultural são consumidos pela ordem social do mundo industrial avançado, tal fenômeno é impulsionado pela oferta e a procura de mercadorias, pelos meios de comunicação de massa e pela própria educação equivocada sobre a sua finalidade. Young (2002) pontua que atualmente as mídias ocupam cada vez mais o tempo de lazer das pessoas, ao mesmo tempo em que o investimento em propagandas encontra proporcional expansão, colonizando assim as expectativas e desejos de um consumidor consumido por essa avalanche sugestível.

O mais crucial de tudo é que há uma imagem do que é o estilo de vida normal, de que bens e que nível de conforto podem ser esperados se entramos no jogo. Há imagens do estilo de vida das estrelas, com certeza, mas há também imagens, nas novelas e na sucessão interminável de dramas ficcionais e histórias jornalísticas factuais, das recompensas da vida cotidiana. Grande parte dessas imagens são assimiladas pelo cantinho do olho: eis o pano de fundo do drama, absorvido diariamente sem ser o centro da atenção. O conforto de apartamentos, o modelo do carro, o estilo de lazer e a liberdade de

estilo de vida – tudo é absorvido pelo espectador. (YOUNG, 2002, p. 125 e 126).

No entanto, o simples fato de compartilhar expectativas, padrões e valores definidores da inclusão cultural não assegura a inclusão social do sujeito, já que a inclusão cultural não se articula necessariamente ao reconhecimento de identidade e à integração ao corpo social. Portanto, ao atribuir esse raciocínio ao âmbito da sociedade de consumo, à qual todos são igualmente convidados, mas da qual poucos participam equivalentemente, nota-se que ao ser convocado ao consumo, o adolescente excluído do nosso sistema socioeconômico encontra uma forma de se fazer presente e visível, pela via infracional.

Constata-se que o ato infracional, em quase sua totalidade, surge em resposta aos ditames da sociedade de consumo, como bem refletem as estatísticas apresentadas pelo Anuário do Atendimento Socioeducativo Inicial no Núcleo de Atendimento Integrado – NAI/UAI-DF (2020), as quais apontam que, no ano de 2018, os atos infracionais predominantes no DF foram aqueles que visavam a obtenção de bens ou valores de maneira ilícita, ou seja, as infrações análogas aos crimes contra o patrimônio foram as preponderantes.

Apenas 1% das apreensões em flagrante são de atos infracionais análogos ao homicídio e 0,06% análogos ao latrocínio. Os dados de 2018 apontam que os atos infracionais das apreensões em flagrante mais comuns são aqueles análogos ao roubo (41%), tráfico de drogas (24%), furto (6%), posse de droga (6%), porte de arma (5%) e receptação (5%). (NAI/UAI-DF, 2020, p. 29).

Apesar das estatísticas demonstrarem que para os adolescentes autores de atos infracionais, o desejo de consumo emerge como o principal propulsor de tais atos, a pobreza por si só não é causa da situação conflitiva com a lei. Como ressalta Young (2002), a questão da transgressão está centrada no que ele nomeou como privação relativa, que é aquela experimentada apenas nas circunstâncias em que um indivíduo se sente socioeconomicamente injustiçado ao comparar-se com outros.

Portanto, a sociedade de consumo produz subjetivações a partir de uma cultura que atribui demasiada ênfase aos objetivos monetários e desconsidera a distribuição e o valorização dos instrumentos legais para que, de forma equânime, os indivíduos possam atingir a finalidade imposta. De acordo com essa perspectiva, a sociedade de consumo é apontada como um agente preponderante na produção em massa de condutas infratoras.

Se todos têm acesso aos meios que os fazem desejar, nítido é que, essa equidade se encerra por aí, pois o indivíduo desfavorecido percebe-se em uma situação inferiorizada devido à pobreza e as desvantagens relacionadas a ela na disputa por símbolos que povoam o ideal cultural. Tais símbolos são pautados em valores culturais regulados pelo consumo que, embora, seja uma construção cultural antiga, continua predominante e regulando a sociedade contemporânea, na qual a acumulação de bens de consumo e a ostentação são os maiores símbolos de prosperidade e felicidade.

Nesse sentido, ao tratar da adolescência, Kehl (1998), afirma que em nossa sociedade contemporânea, a adolescência se constitui como um potente mercado consumidor, tornando-se também, o símbolo ideal da indústria cultural.

Seguindo com o mesmo entendimento, Kehl (2004), descreve que atualmente os adolescentes passaram a ocupar um lugar de centralidade e evidência no mercado, transformando-se em modelo de consumo estético para a sociedade. A autora acrescenta que insatisfações, como a carência de espaço público antes destinada aos adolescentes, resultou na produção de uma nova fatia de mercado. Nas palavras da autora:

A partir daí – viva o jovem! Passou a ser considerado cidadão porque virou consumidor em potencial. [...] Ser jovem virou slogan, virou clichê publicitário, virou imperativo categórico – condição para se pertencer a uma certa elite atualizada e vitoriosa. (KEHL,2004, ps. 91-92).

Ao encontro das ideias de Kehl e Calligaris (2000) afirma que há um interesse de marketing voltado ao que a adolescência representa para a idealização adulta. Em outras palavras, a adolescência ocupa uma posição subjetiva de ideal cultural, e dentro dessa perspectiva, representa tudo que o adulto deseja ser e ter, como beleza, vigor sexual, liberdade, enfim, tudo aquilo que é bom e belo. Por conseguinte, a adolescência configura-se em uma espécie de franquia, na qual todas as faixas etárias investem pois desejam ser franqueadas pelo ideal cultural adolescente, ou seja, independentemente da idade que se tem, ninguém quer ocupar o lugar adulto.

De acordo com essa perspectiva, a estetização da vida se efetiva quando se confere aos objetos e bens culturais ofertados pela indústria do consumo e do lazer, um valor simbólico, de código social. Assim sendo, os elementos de consumo são vistos como portadores de valor

simbólico, o que implica em uma sobreposição a sua finalidade. Nesse sentido, Castro (1999) aponta que a cultura do consumo estabelece estilos que se transformam em signos de reconhecimento e pertencimento identitários, nas palavras de Castro:

Os jovens mostram-se atentos à imagem que têm, não tratam a roupa e o corpo de uma forma ingênua e desavisada. Têm consciência de que esta pode permitir o trânsito pelos espaços que querem frequentar, ou impedir a circulação. O jovem da atualidade não absorve um estilo por tradição, mas faz uma escolha de estilos. (CASTRO, 1999, p. 131).

Ao pensarmos na realidade socioeconômica e cultural dos alunos da socioeducação, que vivem sob o domínio da sociedade capitalista. Recorreremos a Moassab (2011, p. 259), que expõe o seu entendimento a respeito do que chama de “armadilha”, fazendo uma referência aos versos da música *Traficando Informação* do rapper MV Bill. A autora pontua que a perversidade sistêmica é reconhecida pelo rapper quando diz que o “*sistema faz o povo lutar contra o povo*”, de forma que camufla as estruturas da desigualdade, já que “*na verdade nosso inimigo é outro*”, “. *armadilha pra pegar negão, se liga na fita*”.

Segundo Moassab (2011), a armadilha é a “pressão consumista sobre os mais pobres e sem oportunidade de emprego ou com salários exíguos, que induz muitos jovens a cometer delitos sob a vontade de aquisição de bens de consumo, como um tênis Nike”. Conclui-se que, na sociedade de consumo os produtos de marcas reconhecidas têm um significado simbólico na constituição da identidade de grupo, portanto, os jovens das camadas empobrecidas, também, são convocados a usá-los, uma vez que todos os outros jovens usam tais roupas e produtos, esses jovens invisíveis pautam as suas expectativas de valorização e conquista de reconhecimento social a partir da incorporação daquilo que as marcas representam.

Logo, a partir dessa percepção, a autora enfatiza a importância de se questionar os pressupostos que sustentam os valores estabelecidos pela sociedade de consumo:

Desconstruir os valores impostos pela sociedade de consumo é mais uma importante batalha simbólica travada pelo hip-hop. Essa batalha passa não apenas pelas denúncias das desigualdades, mas é amplamente embasada na construção da identidade (os periféricos) e na valorização das narrativas históricas de sua formação enquanto coletivo social significativo...” (MOASSAB, 2011, p. 260).

Por ora, ao concluir as exposições deste capítulo, fazemos das palavras de Moassab as nossas palavras, e assim, incluiríamos na citação acima, apenas as palavras “*educação*” e “*subjetivação política*”, antes do substantivo “hip hop”, pois entendemos que o combate aos poderes e discursos hegemônicos estabelecidos em nossa sociedade só será possível, se atravessado pela educação.

2.3 – Desamparo Social e Vulnerabilidades na adolescência em conflito com a lei

Abordaremos neste subtítulo, o aspecto dessubjetivante intrínseco à privação de liberdade e os seus afetos que operam de forma a sobrepor um desafio a mais à ação educativa no contexto socioeducativo.

O desamparo, termo da linguagem cotidiana, nos remete à condição de desprotegido e se configura na experiência de estar fora do sistema de proteção. Indica algo do humano que nos acompanha e nos confronta com a impotência e a fragilidade perante vida. Tais constatações nos levam a interrogar sobre a sua gênese na constituição da subjetividade.

O estado de desamparo na obra de Freud é um conceito de referência, categorizado como uma experiência fundante da condição humana; o autor afirma ainda que é a partir dessa experiência que se estabelece a constituição do lugar do sujeito no laço social. Inicialmente, o autor emprega o conceito de desamparo em 1895 no artigo “Projeto para uma psicologia científica”, no qual Freud faz uma analogia, usando como modelo o estado de dependência completa do bebê ante suas necessidades. Pontua que as situações traumáticas, geradoras de angústia no adulto, são confrontadas no presente com a impotência da sua condição de desamparo infantil originário, quando a sua dependência de um cuidador era absoluta. Nas palavras de Freud:

Quando a pessoa que ajuda executa o trabalho da ação específica no mundo externo para o desamparado, este último fica em posição, por meio de dispositivos reflexos, de executar imediatamente no interior de seu corpo a atividade necessária para remover o estímulo endógeno. A totalidade do evento constitui então a experiência de satisfação, que tem as consequências mais radicais no desenvolvimento das funções do indivíduo. (FREUD, 1895, p. 336).

É importante destacar a relevância da ideia de ação específica. Esta pode ser realizada pelo próprio indivíduo ou por outrem sobre ele, a exemplo, o bebê. Assim, a ação do Outro é essencial ante as exigências da vida, ou seja, das pulsões. A satisfação das necessidades é a finalidade intrínseca da pulsão e a sua concretização demanda a presença do Outro. Assim sendo, Freud postula que a experiência de satisfação está vinculada à concepção do estado original de desamparo, pois é impossível satisfazer e mitigar todas as tensões resultantes do acúmulo de energia por si só, pois sem o Outro não há sobrevivência.

Ainda no artigo de 1895 especificamente na parte referente à experiência de satisfação, Freud (1895, p. 336) afirma que “o desamparo inicial dos seres humanos é a fonte primordial de todos os motivos morais”. Tal afirmação nos leva a compreender a dependência que se tem e a função fundamental do outro na formação do sujeito, sobretudo, esse outro, que se faz presente desde as figuras parentais primordiais e que se estende, subsequente, às demais interações sociais estabelecidas no percurso da vida.

Assim sendo, tal fenômeno suscita uma interrogação sobre os recursos que cada sujeito é capaz de desenvolver para lidar com a subjetividade desencadeada por esse desamparo primordial. O autor nos aponta que cada um vivencia e internaliza de forma distinta o referido desamparo, a depender da qualidade dessa experiência, portanto os anteparos para enfrentar o trauma do real são atravessados pela cultura, pela civilização e pelos laços sociais. Vale ressaltar que, para a psicanálise, o real é aquilo impossível de ser nomeado e simbolizado.

Ainda de acordo com essa concepção, na obra *Mal-estar na civilização*, Freud (1929;1996) enfatiza que o mal-estar e a infelicidade, ou seja, as situações de vulnerabilidade, frutos da relação com os outros, são provavelmente as mais dolorosas, uma vez que a violência, a perda, a catástrofe ou a doença remetem o sujeito ao desamparo original.

Portanto, as situações de desamparo a que são submetidos os adolescentes em conflito com a lei podem atualizar a condição de desamparo, de forma a suscitar a sua decorrente angústia. Em síntese, as vulnerabilidades sociopolíticas e econômicas relacionadas ao contexto histórico podem fomentar a atualização da experiência da condição desamparo.

Dessa forma, Costa (2007) aponta a diferença entre condição e situação de desamparo. Para ele a condição, ou seja, o desamparo original fala sobre a condição intrínseca ao aparelho psíquico em sua fragilidade e está relacionada à necessidade do sujeito de um outro que responda às suas demandas pulsionais, então, trata-se da estruturação psíquica baseada na relação com o outro. Já as situações de desamparo tratam da atualização dessa experiência,

levando o sujeito à reedição da angústia da castração, uma angústia indizível. Em outras palavras, as situações de desamparo, por exemplo, o desamparo social, efetivam-se na ausência de assistência e de proteção, especialmente, no campo material.

O livro *Patologias do social: arqueologias do sofrimento psíquico* (SAFATLE et. al, 2018) apresenta no texto “O corpo como lugar de sofrimento social” a interlocução da filósofa feminista Butler com Lacan sobre o uso do conceito de foraclusão e o ponto de vista sobre os nomeados corpos abjetos. A partir desse entendimento, inferimos que pode haver uma articulação da ideia de corpos abjetos com os corpos privados de liberdade, uma vez que, excluídos da significação política e colocados, portanto, fora do discurso social, estão, ainda, submetidos à hierarquia e à exclusão.

Embora o Estatuto da Criança e do Adolescente normatize a proteção integral dos direitos da criança e do adolescente como sujeitos de direito com proteção e garantias específicas, muitos adolescentes que sempre tiveram os seus direitos negados até então, ao entrar em conflito com a lei, têm seu primeiro contato com o Estatuto, quando ele entra em vigor para puni-los. Nesse sentido, o ato infracional forja a visibilidade social, como se a única possibilidade fosse uma forma de inclusão pela via da exclusão (AGAMBEN, 2002).

No entanto, o desamparo social imposto pelo Estado, que falha ao não oferecer condições mínimas de subjetivação ao jovem antes do início da situação conflituosa com a lei muitas vezes, também permanece em falha após a aplicação da medida.

Portanto, é importante enfatizar que a peculiar condição da pessoa em desenvolvimento expõe o adolescente a uma situação vulnerável à discriminação, e no cumprimento de medidas socioeducativas, essa vulnerabilidade pode ser agravada devido aos valores culturais impostos. Parece evidente o contágio social da “cultura da cadeia”, que colabora com a cristalização da identidade infratora e torna ainda mais desafiadora a ruptura com o conflito com a lei. E mesmo diante dos avanços legislativos, a exemplo, o ECA e o SINASE, ainda permanece o resquício da cultura discriminatória que insiste em se perpetuar.

Em oposição ao exposto no último parágrafo, propõe-se à comunidade socioeducativa o acesso às condições favoráveis à subjetivação política, de forma que possibilite a adequação cultural da socioeducação aos pressupostos legais e assim possa permitir a inscrição do sujeito autor de ato infracional no laço social, de forma que o objetivo seja a busca de uma nova maneira de posicionar-se no mundo.

A demonstração feita por Foucault (2010) na história do corpo enquanto sofrimento social inserido em estruturas sociais historicamente determinadas, para quem o corpo parece

condenado à domesticação, tanto ao controle estatal quanto ao controle do capital, apresenta uma linha raciocínio convergente com os conceitos de “vida nua” de Agamben (2002).

Assim, Agamben (2002) utiliza Foucault para expor a noção de "vida nua". O autor desenvolve sua tese evidenciando que o poder soberano no Ocidente explicitou e aprofundou o vínculo oculto que, de maneira paradoxal, instituiu a correspondência entre o poder soberano e a vida. O autor sugere que as problemáticas da modernidade fazem aparecer o conceito da biopolítica, considerada responsável pelo poder soberano operar a docilização dos corpos.

Portanto, retomamos os conceitos de Agamben (2002), que recorre ao *homo sacer* do direito romano arcaico para expor o conceito de vida nua como uma zona de indiferença e trânsito contínuo entre o homem e a fera, a natureza e a cultura, cujo assassinato é apenas a realização de uma mera "matabilidade" que é inerente à condição de "vida sem valor" ou "indigna de ser vivida", pois que desqualificada no discurso social.

Dessa forma é possível articular esses conceitos à condição do adolescente em conflito com a lei, que ao ser exposto à produção de laços produtores de afetos de despersonalização e dessubjetivação, o que implica a redução do sujeito a quase um mero corpo, torna-o também o sujeito da mera vida, o sujeito matável, da vida não política, sem lugar no Outro, e que, ao resistir a essa condição, inscreve-se pela via da violência, tornando-se mais uma vez quase puro corpo na condição de *homo sacer*, agora, ainda mais indigno.

Faremos agora uma breve abordagem sobre o Nome-do-pai e o seu enfraquecimento, para expor a interface entre a prática infracional e a falta de simbolização da lei, ou seja, a não internalização e respeito às normas sociais. Lacan (1979), ao expor as funções de cada um dos pais, denominou metáfora paterna a operação onde a mãe permite a intervenção do pai com a criança, momento em que ela terá acesso à Lei simbólica ao incorporar a Lei paterna e o ideal de eu. Esclarecendo que quem cumpre a função paterna não é o genitor, mas o nome-do-Pai, de forma que outro, além do pai biológico, poderá desempenhar esse papel e basta, para isso, representar o significante do desejo da mãe.

A família se constitui pelo significante do Nome-do-Pai, cuja função é promover a castração, interditando o sujeito e exigindo alguma renúncia de satisfação. O Nome-do-Pai ainda está presente na sociedade atual, entretanto, encontra-se enfraquecido. Para Miller (2015), o discurso da ciência oferta aos sujeitos contemporâneos uma infinidade de produtos digitais e virtuais, de forma que torna a voz do pai pouco necessária, visto que se pode tentar substituí-la pelas novas tecnologias de informação. Nessa esteira:

A referência de busca de conhecimento já não são os pais e o educadores, mas sim as máquinas. ‘O saber está no bolso, não é mais o objeto do Outro. Antes, o saber era um objeto que era preciso buscar no campo do Outro, era preciso extraí-lo do Outro pelas vias da sedução, da obediência ou da exigência’ (MILLER, 2015, p. 5).

Hoje, nos deparamos com sujeitos sem referências, sem a interdição ao gozo descontrolado, que na tentativa de satisfazer o pulsional age nessa via do ato infracional, tentando realizar uma transferência da angústia, em outras palavras, atua na tentativa de abrandar o seu mal-estar. Na busca por reconhecimento e visibilidade, ele se endereça ao Outro social por meio do ato, ou seja, o ato pode ser o percurso adotado pela impossibilidade de verbalização da angústia, uma vez que, o que não aparece no simbólico, na linguagem, surge de alguma forma no real do corpo como sintoma.

Com o intuito de explicar o que foi dito no parágrafo anterior, recorreremos a Lacan, que construiu o conceito de gozo como o excesso que se dirigia para além da Lei do Desejo: ou mais, ainda. Nas palavras de Quinet:

A repetição, conceito fundamental da psicanálise, é retomado por Lacan no campo do gozo, a partir de Freud. Trata-se da repetição da primeira experiência de satisfação: estamos sempre buscando repeti-la e sempre fracassando em alcançá-la, sempre rateando, pois o gozo pleno é impossível. Quando S1 [o objeto já perdido] se repete não é mais o S1, e sim o S2. Eis o paradoxo da repetição. É uma repetição de gozo, mas que implica o reencontro com a falta de gozo. (QUINET, 2006, p. 31).

Considerando o nome-do-Pai como semblante, ele pode ter múltiplos suplentes, com a missão de fundamentar a lei para o sujeito. Na perspectiva psicanalítica, a responsabilização trata-se de uma posição subjetiva do sujeito. A responsabilidade pelo ato cometido poderá promover o deslocamento de posição. A sentença pode aparecer como um Outro que impõe limite ao sujeito, interditando-o e inserindo-o em uma lei que até o momento encontrava-se confusa.

Entretanto, para que a lei seja simbolizada é fundamental que esse Outro a traduza por uma via coerente e justa. Nesse sentido, ao referir-se ao contexto escolar e à postura hierárquica adotada pelo professor, Legnani (2015) cita aspectos punitivos impostos pelo educador.

No dia a dia, e principalmente em face de qualquer conflitualidade, reedita, inclusive, os aspectos mais tiranos do pai imaginário ao fazer valer, muitas vezes, uma lei punitiva, indiferente e humilhante. Nivela a perda de sua autoridade à sua validade social, e dessa ferida narcísica resguarda-se, utilizando os meios de que dispõe para atingir aquele que não lhe demonstra

obediência. A lei de que lança mão, muitas vezes, não tem nenhuma conotação simbólica para os adolescentes contemporâneos, mas é eficaz para produzir ressentimentos. (LEGNANI, 2015, p.33).

No cotidiano do Sistema Socioeducativo, nota-se haver comportamentos semelhantes, contudo, manifestados de forma rigorosa e ostensiva, não pelos professores, mas pelo aparato de segurança, podendo configurar-se como uma sentença sobreposta à proferida pelo juiz.

Por conseguinte, é fundamental enfatizar que, de acordo com a perspectiva psicanalítica, para que o direito exerça a suplência da função paterna, é necessário que o seu semblante seja de autoridade e não de autoritarismo. O exercício da justiça de delimitar o que não pode ser praticado, para assim dizer o que pode, desde que não infrinja as leis, favorece a operação que ordena a natureza pulsional humana. Lembrando que é imprescindível que essa representação da lei seja justa, igual para todos, uma vez que, em situação contrária, é impossível simbolizá-la e cumpri-la.

Segundo Rosa (2010), as bases teóricas, metodológicas e éticas da psicanálise pretendem superar a dicotomia indivíduo sociedade e as hipóteses de influência mútua porque, de acordo com a autora, a separação indivíduo-sociedade cria uma ilusão de independência. Entretanto, o sujeito do inconsciente é constituído a partir do desejo do Outro e transformado em cada interação com outro e desse laço discursivo podem resultar efeitos positivos ou negativos. Ou seja,

(...)ao retirar o caráter de doença da manifestação histérica, a psicanálise mostra que não há apenas um organismo doente, mas que o sintoma é uma modalidade de expressão do sofrimento na relação com o outro, é mensagem da conflitiva pessoal, familiar e sociopolítica-libidinal – podemos abordar desta forma também a violência. Assim, falar de sujeito é falar de uma concepção ético-política e não de uma faceta do indivíduo recortado em bio/psico/social. O sujeito é produto e produtor da rede simbólica que caracteriza o que chamamos de social. A violência não se resolve com a submissão de uma das partes, mas com a transformação que leve em conta o conflito propiciador dessa manifestação. (ROSA, 2010, p. 70).

Portanto, entendemos que o sujeito do inconsciente é constituído a partir do desejo do outro e alienar-se ao outro é uma condição de sobrevivência na adaptação ao meio social. Dessa forma, ele é reinventado constantemente na relação com outro. A cadeia simbólica constrói-se no laço social, enquanto esse laço discursivo determina o sujeito. Logo, podemos dizer que o sujeito é feito de laços e afetos. Dessa forma, as vivências do presente, como o impacto da exclusão e o estigma dessa posição de “vida nua”, ocupam o lugar de abjeto no laço social.

Representação esta, presente na privação de liberdade e que pode levar o trauma, até então latente, à manifestação.

Seligmann-Silva (2017, p.61) afirma que “ao lado do conceito de alienação, desenvolvido pelo marxismo, o conceito de trauma tornou-se indispensável para entender o indivíduo moderno e compreender suas mazelas”. Dessa forma, uma situação traumática seria desencadeada em função de uma falha da angústia permitindo que o indivíduo seja surpreendido por um evento experimentado de forma pouco elaborado psiquicamente.

Denominamos traumas aquelas impressões, cedo experimentadas e mais tarde esquecidas, às quais concedemos tão grande importância na etiologia das neuroses “[...] a gênese de uma neurose invariavelmente remonta a impressões muito primitivas da infância”. “[...] a experiência adquire seu caráter traumático apenas em resultado a um fator quantitativo” (FREUD *apud* SELIGMANN-SILVA, 2017, p. 63-64).

Assim sendo, as impressões mencionadas seriam inscrições psíquicas de traços ambíguos que marcariam o sujeito de maneira permanente, com a ou pela fixação do trauma que, a princípio, fica esquecido, mas em estado latente. No entanto, na ausência de simbolização da experiência traumática, ela retorna como uma compulsão à repetição, na qual “Freud associa essa compulsão traumática à repetição a uma pulsão de morte” (SELINGMANN-SILVA, 2017, p. 62).

Assim, ao se referir aos adolescentes privados de liberdade, Rosa (2004, p. 11) entende que “[...] são ‘vidas secas’ que necessitam ser escutadas a fim de dar alguma forma ao traumático”. Portanto, apoiadas nessa orientação, entendemos que, por trazer consigo a potência da palavra e a poesia em narrativas ritmadas, o rap tem potencial para operar como dispositivo capaz de favorecer a simbolização de experiências traumáticas. Já que na escrita há elaboração, e a elaboração traz a possibilidade de deslizamentos de significações e posições. Nesse sentido, Seligmann-Silva (2017, p.64) “estabelece uma distinção fundamental entre os que ficam presos ao círculo do eterno retorno da repetição da cena traumática e os que tentam inscrever essa cena, elaborá-la”.

Então, ao articular o que foi afirmado pelo autor à escrita, supõe-se que a orientação da psicanálise à educação tem o objetivo de, através de uma ética da escuta, mais especificamente na circulação da palavra exercida na voz ativa do sujeito, possibilitar a construção de narrativas capazes de assegurar novas posições subjetivas frente ao real do trauma.

Trauma esse que pode ser relacionado à convivência com a privação de liberdade, por ser uma experiência singular, revelando-se extrema e que pode levar o sujeito ao seu limite.

Uma vez que o isolamento do seu cotidiano, resulta na fragilização dos laços de afeto com a família, amigos, namorada. Além do mais, há a ansiedade da espera pelo dia de visita; essa não é garantida e nem sempre quem comparece traz o semblante desejado para nutri-lo por mais uma semana. Soma-se a tudo isso a restrição ao direito de ir e vir e a falta de privacidade traduzida em vigilância e controle constantes, uma simbolização própria da destituição da autonomia do sujeito, reduzindo-o à condição de sujeito assujeitado.

Goffman (2001) afirma que o ingresso em uma instituição total supõe a mutilação do eu, e que, o primeiro elemento que expõe essa sequência de perdas está no fato da "morte civil", que é a suspensão de alguns direitos da vida regular como votar ou fazer escolhas. Essa experiência traumática é uma ruptura violenta que implica na suposição de uma iminente ameaça de aniquilamento físico, social e simbólico.

Portanto, a percepção sensorial da realidade do adolescente que está privado de liberdade reflete um mundo cheio de subjetividade e tensão. A cor cinza de quase tudo, a roupa preta dos agentes socioeducativos, o uniforme branco dos internos, nuances, mas, entretanto o cinza predomina. O banho frio, o cheiro do confinamento, a aspereza das coisas, a falta de iluminação natural e do calor do sol. Faltam agasalhos, o uniforme é quase sempre o mesmo para o verão e o inverno, quando os corpos tiritam de frio. O ranger das portas e o tilintar das algemas e cadeados que trancam e retrancam misturando-se aos sons imperativos e incômodos que despertam a angústia intrínseca à privação de liberdade.

Os adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa de internação no DF têm em comum o perfil físico, o socioeconômico e o cultural. Segundo dados da CODEPLAN, em 2013, 80% dos adolescentes em cumprimento de Medida Socioeducativa de Internação se declararam negros. São eles adolescentes que vivem na periferia e quase sempre na ausência paterna, apresentam acentuada defasagem idade série, as marcas da exclusão são explícitas em suas enunciações e na manifestação de uma identidade linguística específica de um grupo determinado, ou seja, usam dialetos para se comunicarem.

Assim, tais adolescentes têm em comum a memória povoada por trágicas histórias de abandono, perdas de entes queridos, os quais, muitas vezes vítimas da violência, trazem consigo uma adolescência que comporta uma intrigante suposta maturidade precoce, como por exemplo, alguns possuem companheiras e filhos. Trazem muitas marcas no corpo, às vezes visíveis, cicatrizes de tiros, facadas e tatuagens, muitas delas disformes.

A experiência com o desamparo e a invisibilidade no laço social pode levar a uma posição de angústia. Há entre os internos muitos casos de dependência química, o abuso de

substâncias ilícitas. Muitos socioeducandos apresentam histórico de abuso de tais substâncias, fato que os levam a recorrer, com frequência, à consulta psiquiátrica em busca de medicalização para amenizar os sintomas da abstinência, ou talvez, na tentativa de sedar a angústia; no entanto, às vezes a consequência desse fenômeno é um corpo zumbi. No decorrer da minha experiência profissional, atuando na socioeducação, inúmeras vezes me deparei com alunos em sala cuja aparência física sugestionava estarem sob efeito de alguma droga lícita, ou não.

Foucault (2008) afirma que a prisão favorece a delinquência, uma vez que no sistema, o indivíduo gera um ciclo, que muitas vezes, além de não romper com os atos antissociais, ainda pode ocorrer o agravamento da situação de vulnerabilidade. Na prisão, o isolamento é o princípio no qual o encarceramento se pauta, e a norma que garante o exercício de poder sobre os condenados configura-se um poder direto e sem interferência externa, dessa forma, o caráter individualizado da solidão é condição ativa da submissão total.

Sendo assim, Goffman (2001) enfatiza que há uma padronização por parte da instituição, com o intuito de homogeneizar os indivíduos, como por exemplo, a cabeça raspada e o uso de uniformes refletem a deformação pessoal com a supressão da essência da individualidade, pois promove a desfiguração do conjunto identitário da pessoa, que aos poucos não reconhece a imagem que tinha de si mesmo.

Por conseguinte, o sujeito institucionalizado é submetido às práticas institucionais, sofre o apagamento de suas subjetividades e é exposto a um processo de "mortificação do eu", ao mesmo tempo em que introjeta as regras da instituição. Logo, ao encarcerar, o sistema inicia um exercício de treinamento e docilização do corpo, fato que pode ser visto como uma metáfora de todo o corpo social, já que, além das semelhanças apresentadas entre a prisão e outras instituições, como a escola e o quartel, ela representa também muito do tecido social, basta fazer uma analogia com a sociedade de consumo, a respeito do seu poder de colonização.

Portanto, Foucault (2008) trata de algumas teses referentes aos temas ligados à prisão, como a nova política coercitiva do corpo que se projeta a partir do sistema carcerário, que articula as técnicas de doutrinação e observação constante, que se organiza num tipo de saber que funciona como instrumento de observação perene. Com isso, o propósito é criar corpos dóceis e úteis por meio de um molde do corpo e do conhecimento do indivíduo.

Criam-se, portanto, indivíduos submissos, utilizando-se de manipulação e sugestionamento o poder constitui-se sobre esse indivíduo um saber confiável. Assim sendo, o funcionamento do tecido social segue o modelo carcerário, o qual realiza, de modo simultâneo, as captações reais do corpo e sua constante análise. Por conseguinte, o homem, despido de

individualidade, consciência e comportamento, tornou-se objeto desse investimento analítico, da dominação desse saber poder. Em síntese, com o surgimento das “ciências”, novos saberes como a medicina, a criminologia e a pedagogia, também surgiram novos dispositivos do poder disciplinar que compreendem a complexa relação entre saberes, poderes e instituições, de forma a alcançar todos os domínios da vida humana.

Em contraposição à ideia do desamparo social experimentado pelos sujeitos com restrição de liberdade, é essencial que a socioeducação invista nas práticas pedagógicas que envolvam as metodologias ativas, voltadas à livre expressão, à criatividade e à arte, viabilizando, assim, novas descobertas e experiências.

De acordo com esse entendimento, Pinto (2009, p. 247) sustenta que as pesquisas “são unânimes em afirmar que o rap favorece a formação de identidades para sujeitos cuja representação coletiva tem como marca o desamparo e o acesso limitado às vias tradicionais para obtenção de status social”. A autora pontua o cunho crítico, político e ideológico do gênero e também os traços estéticos e estilísticos como constituintes simbólicos expressivos, que garantem os sentimentos de reconhecimento, amparo, pertencimento grupal pela via da cultura hip hop. Ao nos aproximarmos da ideologia presente no espírito do rap, compreendemos que o desamparo social comum aos jovens em conflito com a lei propulsiona a total identificação deles com esse gênero musical.

Desse modo, apontamos que o desafio está a cargo da socioeducação, mas sobretudo, do próprio estudante, pois o deslizamento da posição de vulnerabilidade consiste em desenredar-se o suficiente por meio da simbolização. Estabelecendo, portanto, outra relação com a realidade em um contexto disciplinar, cujos laços de confiança no Outro não se sustentam, e onde há esforço permanente em silenciar corpo e voz, uma vez que a instituição socioeducativa ainda não superou o caráter coercitivo-repressivo na aplicação da medida.

Sendo assim, ao engendrar possibilidades subjetivantes de inclusão social para o aluno, a socioeducação cumpre o seu papel fundamental, haja visto que os nossos achados de pesquisa apontam ser essa a forma mais segura e viável para a superação da situação de vulnerabilidade e desamparo social. Portanto, atravessados por novas subjetividades, os estudantes podem romper com a posição imposta por um Outro (social) que em princípio é bem mais forte do que ele.

CAPÍTULO 3 – Educação, Psicanálise e Subjetivação Política

3.1 - Do “impossível” de educar à possibilidade de inclusão

Freud (1925), em seu prefácio à juventude desorientada, de Aichhorn, texto de 1925, manifestou que nenhum outro campo do conhecimento demonstrou tamanho interesse pela Psicanálise quanto a Educação.

Ainda no mesmo prefácio, Freud postulou o que para ele seriam as três profissões impossíveis de se realizar: educar, governar e analisar. No entanto, por não ter se aprofundado na discussão sobre essa afirmação, Freud deixou pairando alguns questionamentos. Contudo, de acordo com Cifali (2009), ao analisar o aspecto comum às três profissões, percebe-se que todas elas são ocupações relacionais, nas quais um sujeito busca exercer controle sobre um outro, explicando o que foi dito, as profissões que para Freud são da ordem do impossível têm um ponto comum: a imposição de um poder direto sobre o campo do outro. Portanto são três profissões declaradas como impossíveis porque na realidade deixam restos que fogem à dimensão do controle, pois o real não segue leis. Assim sendo, é este invencível real que a ciência e a tecnologia vêm tentando dominar, o que se configura como um esforço em vão, já que não consegue conter o mal-estar na civilização.

Trata-se de profissões cujas ferramentas são a linguagem, e o poder é exercido por meio da palavra, portanto, a tentativa de dominar e manejar o outro acontece via discurso. Todavia, quem tenta impor o seu poder endereçando-o ao outro não tem nenhuma garantia de êxito, pois esse outro tem a sua constituição subjetiva singular, portanto, é incapaz de atender em absoluto aos modos de agir e pensar que lhe são impostos, pois a palavra impõe ao seu emissor o seu próprio desejo inconsciente. Dessa forma, o analista, o político e o professor são incapazes de mensurar a inspiração e os afetos causados pela sua ação, pois é impossível doutrinar o desejo do outro.

No entanto, é importante enfatizar que reconhecer o “impossível” não é aceitar a irrealização. Nesse sentido, Voltolini (2011) nos diz que o impossível está mais associado ao “inalcançável estruturante”, ou seja, a satisfação plena, já que esta é da ordem do impossível. Dessa forma, a falta é estruturante do sujeito, a frustração é intrínseca à vida e ao exercício da profissão de educar. Exatamente nesse ponto, é tão importante que o professor reconheça o real da educação, o real que nunca cessa de não se inscrever e que sempre escapa à simbolização.

Em outras palavras, faz-se necessário reconhecer que no ofício de educar há uma impossibilidade inerente àquela parcela de sujeitos que não será plenamente alcançada, pois estamos nos referindo a uma atividade relacional, na qual o efeito da transferência sempre apresentará a falta, dado o caráter inatingível da satisfação absoluta.

Dessa forma, consideramos importante fazer um alerta em relação à interpretação que se dá à declaração de Freud, de que o ato de educar/ensinar é um ofício impossível de se realizar. Com essa afirmação, o autor convoca o professor à reflexão sobre a educação para a realidade, ou seja, faz-se necessário aceitar que na estrutura do educar há um fracasso constitutivo.

Contudo, reconhecer essa impossibilidade não significa uma justificativa para o despreparo do educador, muito menos para que ele possa sentir-se acolhido em relação à sua queixa e reduzir-se a ela, de forma a permanecer na inércia. Tendo em vista que o educador não deve se esquivar da sua função, mas abandonar o ideal de alcançar de forma plena a totalidade dos estudantes em sua prática, e abolir o metodológico e a racionalidade técnica como ideal de educação, deixando de pautar todas as suas expectativas de sucesso nos métodos e manuais educacionais, tendo em vista que o êxito do processo ensino-aprendizagem depende muito mais da ética e do compromisso do professor com o seu papel social, sem desconsiderar que é fundamental o desejo de ensinar e o desejo de aprender.

Nesse sentido, tais concepções evidenciam que a educação está para além dos métodos e concebe o lugar da "contingência radical da experiência" (PEREIRA, 2003, p. 172). Em suma, o "impossível" não pode ser utilizado como justificativa para a "impotência", já que essa paralisa o sujeito na angústia e não vislumbra possibilidade de trabalho, a exemplo de quando a escola atribui o fracasso escolar como sendo exclusivo às condições socioeconômicas do aluno.

Ainda, Lajonquière (2010, p. 158) nos diz que "quando uma palavra se revela outra, entre a primeira e a segunda abre-se uma fenda que possibilita precisamente a realização do desejo sempre insatisfeito". Pois o falante diz de um lugar imprevisto pelo outro que, por sua vez, confere à palavra dita outro signo diverso da intenção em que fora proferida. Dessa forma, o autor aponta que o uso da palavra consente um paradoxo, pois sempre há um ruído ou desencontro entre aquele que fala e aquele que escuta.

Seguindo nessa esteira de raciocínio, Lajonquière (2010) afirma que na medida em que o adulto presume um saber sobre a criança, não permite que ela se apresente de modo distinto daquilo que o outro determinou. Essa reflexão pode ser feita também em relação ao adolescente

do contexto do nosso estudo, pois no discurso científico hegemônico predomina o "falar para" ou "falar sobre" o outro. O autor enfatiza que esse outro ocupa uma posição de receptor de algo pronto e distante. Assim, Lajonquière (2010) define esse outro como um "selvagem" ou "extraterrestre", ou seja, o autor utilizou esses adjetivos para demonstrar quão inadequada e prejudicial se configura tal interação, já que, ao "falar sobre" ou "falar para", revela-se que esse outro deve ser estudado, mas com certo distanciamento. Dessa forma, o autor nos aponta que a relação professor-aluno instituída em parâmetros semelhantes, anula as subjetividades e a alteridade como partes fundamentais do processo de ensino- aprendizagem.

O caminho possível, apontado por Lajonquière (2010) é o mesmo proposto pela psicanálise: o "falar com", assim, a palavra do outro é incorporada na cadeia de significantes, na qual a possibilidade de deslizamento tende a ser recuperada. Em síntese, a educação para um sujeito implica endereçar-lhe a palavra, falar com ele, pois as palavras vazias não conseguem "fazer diferença ou marca alguma". Para tanto, é necessário que na inevitável fenda, surja a questão: "que quer de mim esse que assim me fala? Essa pergunta sem resposta conclusiva indica o desejo em causa no ato educativo, um ato de fala no interior do campo da palavra e da linguagem capaz de enlaçar um devir adulto sem fim" Lajonquière (2010, p. 216, 217). Portanto, a verdadeira educação exige que o educador esteja efetivamente implicado nos processos de constituição do sujeito e esse fenômeno ocorre a partir da interação horizontalizada na mediação.

Em contraposição ao que Lajonquière (2010) descreveu como discurso científico hegemônico, emerge a educação para a realidade. Embora a educação para a realidade não proponha a harmonia psíquica para a comunidade educacional, ela traz a compreensão de uma impossibilidade estrutural de que possa existir uma satisfação absoluta e prazerosa. Lajonquière (2010) nomeia como "justificacionismo" psicológico, o fato de que tudo o que ocorre na vida da criança é interpretado pelo campo psicológico, uma vez que, o tecnocientificismo ignora a complexidade constitutiva do sujeito.

Diante da realidade posta no campo educativo, a possibilidade de romper com o impasse seria a aposta na psicanálise aplicada à educação, visto que essa teoria tem como proposta a análise e a dissolução das ilusões tecnocientificistas que hoje têm grande destaque no campo educativo, ou seja, abandonar um ideal universal e angustiante pode indicar novas vias de atuação.

Nesse sentido, dentre as contribuições fundamentais da orientação de perspectiva psicanalítica para a educação está a afirmação do lugar do sujeito, assim como a magnitude das questões que envolvem a relação professor-aluno. Desse modo, Pereira (2003) pontua que a técnica é importante para o trabalho do professor, mas ela deve ser apenas a direção e não a finalidade do processo, pois os aspectos didáticos-metodológicos não podem anular os aspectos relacionais na mediação do conhecimento. Dentro dessa perspectiva, torna-se necessária a desconstrução da racionalidade técnica na qual a pedagogia se pauta na corrida incansável pela eficiência.

Portanto, constata-se que as diretrizes pedagógicas do SINASE (2006) estão alinhadas às contribuições da psicanálise para a ressocialização:

É fundamental que o adolescente ultrapasse a esfera espontânea de apreensão da realidade para chegar à esfera crítica da realidade, assumindo conscientemente seu papel de sujeito. Contudo, esse processo de conscientização acontece no ato de ação reflexão. Portanto, as ações socioeducativas devem propiciar concretamente a participação crítica dos adolescentes na elaboração, monitoramento e avaliação das práticas sociais desenvolvidas, possibilitando, assim, o exercício – enquanto sujeitos sociais – da responsabilidade, da liderança e da autoconfiança. (SINASE 2006, p.47).

Assim sendo, o diálogo entre psicanálise e educação contribui para ressignificar questões fundamentais a partir do resgate do sujeito que até então estava reduzido socialmente à condição de “autor de ato infracional”. Já o processo de responsabilização é substancial na socioeducação pois é ela uma posição desejada, visto que a simbolização da lei é operada a partir da percepção advinda do próprio sujeito a respeito de seus atos. (ZEITOUNE, 2011).

Nesse sentido, os objetivos propostos pelo SINASE (2006) vão ao encontro das concepções de Volpi, ao argumentar que:

O processo pedagógico deve oferecer espaço para que o adolescente reflita sobre os motivos que o levaram a praticar o crime, não devendo, contudo, estar centrado no cometimento do ato infracional. O trabalho educativo deve visar a educação para o exercício da cidadania, trabalhando desta forma os eventos específicos da transgressão às normas legais mediante outros eventos que possam dar novo significado à vida do adolescente e contribuir para a construção de seu projeto de vida. (VOLPI 2006, p. 32).

Ser cidadão, portanto, consiste em conhecer e exercer aquilo que é nomeado como direitos e deveres perante um Estado. Contudo, é importante enfatizar que é essencial que o

sujeito tenha acesso aos direitos para que dele sejam exigidos os deveres, pois as leis são simbolizadas à medida em que são percebidas como justas.

Lajonquière (2010) propõe uma reflexão, ao criticar a disseminação desmedida da pedagogia hegemônica que afirma “tudo saber” e “tudo explicar”, o autor propõe uma subversão, com proposições consistentes ao abordar o lugar conferido ao sujeito do inconsciente e da importância da falta (castração) constitutiva do sujeito, já que é da falta que poderá advir a renovação, a criação e a instauração da alteridade. A partir desses argumentos, o autor nos diz que educar consiste em estabelecer a circulação de marcas simbólicas, significantes capazes de possibilitar à criança que as assimila desfrutar de um lugar a partir do qual seja possível desejar.

Assim sendo, o professor deve aceitar o inconsciente como agente participante inseparável da sua ação, ou seja, os docentes devem aceitar as expressões do inconsciente como integrantes do processo educativo, considerando o sujeito aluno em sua singularidade, endereçando-lhe a palavra e favorecendo que por meio da fala ele se inclua numa posição de sujeito desejante.

“[...] no campo do ensino, o objeto-causa-do-desejo (a) é capaz de surpreender o sujeito, antecipando-se a ele em ato e, assim, sendo fonte de recriação e de renovação subjetiva. Por esse viés, o discurso analítico é o único a fazer, da falta, tanto meio para mudança de posição do sujeito quanto causa do surgimento de um desejo inédito, de um desejo de inventar, de inovar e de criar um estilo, seja de analisar, seja de ensinar ou mesmo viver”. (CASTRO, 2016, p.230).

A partir das perspectivas de Castro (2016) e Lajonquière (2010), questionamos: como é possível ao professor transmitir algo que ainda possa despertar o desejo de saber? Se estamos imersos em uma civilização, onde reina o imperativo do gozo que ofusca o lugar do ideal? Na qual, tanto alunos quanto professores, em todos os níveis educacionais, estão sujeitos aos mesmos ditames performativos de lucro e economia de meios, em outras palavras, ante às instabilidades do presente e a imprevisibilidade do futuro, todos sofrem as angústias que afetam os estudantes e essa manifestação ajuda a encorpar a crise da transmissão.

Frente aos impasses expostos, Fajnwaks (2019, p.32) nos acena um caminho viável que, nas palavras do autor: “Por esta razão maior, podemos afirmar, sem desvios, que, nos nossos dias, é clara e decididamente a partir do sintoma que os professores podem tentar transmitir alguma coisa que dê vontade ao aluno de saber”, ou seja, ensina-se agora a partir do mal-estar,

daquilo que falha e que não vai bem. Dessa forma, podemos inferir que com o advento do declínio da lei que regulava o sujeito, é a partir do suplemento de gozo que os sujeitos da contemporaneidade se orientam, já que o sujeito não é mais regulado pelo ideal que existia até algumas décadas do século passado.

E o que isso tem a dizer à socioeducação? Entendemos que é a partir da identificação e do reconhecimento do mal-estar instalado no campo educacional, que os professores desse segmento podem não sucumbir à frustração, pois a partir da consciência de que algo vai necessariamente falhar ou escapar, justamente por ser parte do complexo processo subjetivo, torna-se possível novas subjetivações docentes e novas possibilidades de criação.

Nas últimas décadas o fracasso escolar na adolescência tornou-se foco frequente de preocupações, tanto por parte da sociedade, quanto por parte dos profissionais que educam. Tal situação intensifica-se, particularmente, quando se trata de adolescentes em conflito com a lei e em cumprimento de medida socioeducativa de internação. Assim sendo, acerca da socioeducação, nos deparamos com desafios de toda ordem, pois atendem-se estudantes que estão em uma posição muito aquém do que a escola tem como ideal. Além da acentuada defasagem idade/ano de escolarização, existe ainda a problemática da tentativa de transmitir algo a um aluno que, muitas vezes, demonstra não demandar aquilo que é proposto pela escola. Logo, surge a questão: se o ensino regular falha por não ofertar meios para que o aluno se inscreva pela via da inclusão, resta à socioeducação o dever de se reinventar dentro de uma proposta pedagógica efetivamente inclusiva.

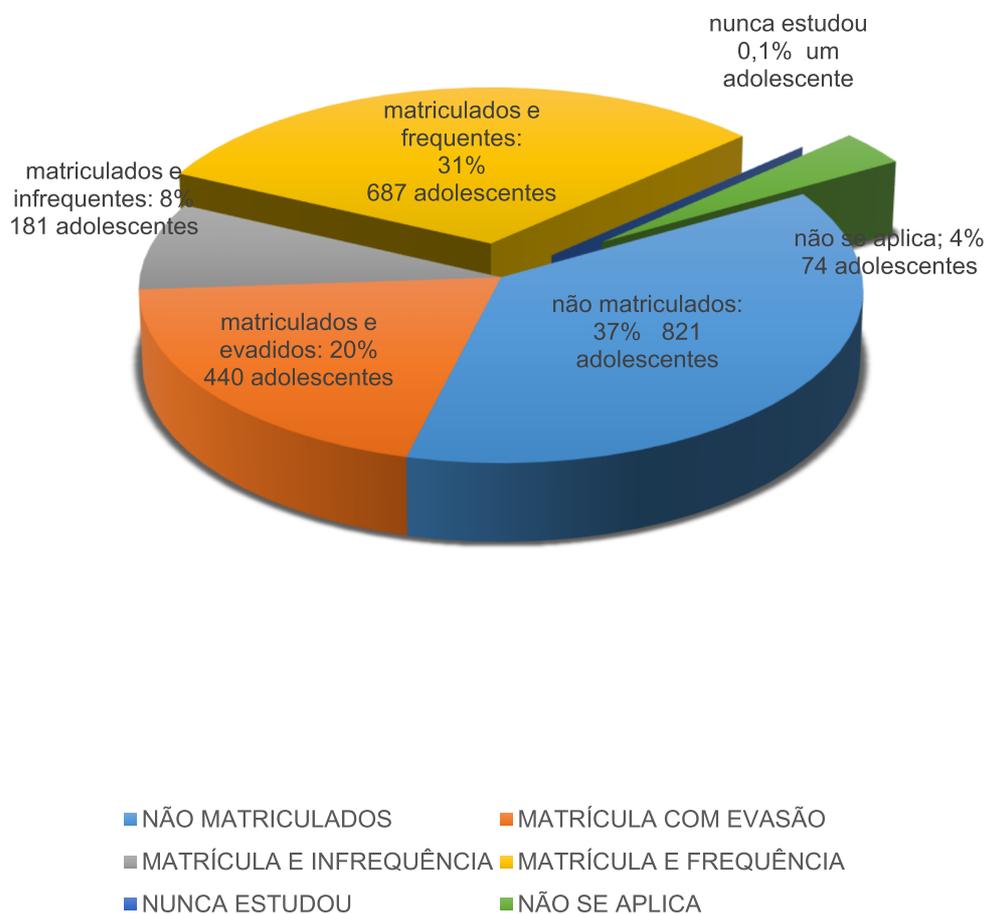
Com o intuito de ilustrar a última explanação, recorreremos a uma pesquisa realizada pelo “Anuário do Atendimento SOCIOEDUCATIVO INICIAL NO NÚCLEO DE ATENDIMENTO INTEGRADO–NAI/UAI-DF”, publicado em 2020, retrata em números a situação escolar dos adolescentes que foram apreendidos e deram entrada no NAI/UAI em 2018. São dados que expõem a grave e impactante exclusão escolar dos adolescentes em situação de vulnerabilidade social e, nesta pesquisa específica, são dados referentes aos adolescentes que estão na condição de autores de ato infracional.

Constata-se nos dados da pesquisa, a produção do fracasso escolar que Patto (1999) pontua em sua obra “A Construção do Fracasso escolar” explicada mais adiante ainda neste capítulo, e a exclusão social;. Nos números exibidos na pesquisa do NAI/UAI prevalece a quantidade de adolescentes fora da escola ou na iminência de abandoná-la, somando um percentual de sessenta e cinco por cento (65%).

Trata-se de dados relevantes para a discussão e a tomada de decisões a respeito da rede pública de ensino, uma vez que, para superar essa perversa realidade a escola precisa subverter-se a si mesma para assim conseguir vencer o caráter excludente revelado a partir dos números publicados pelo NAI/UAI-DF. Na nossa experiência de docência na socioeducação, mesmo empiricamente, nota-se um número altíssimo de adolescentes e jovens em conflito com a lei, e concomitantemente, em conflito com a escola. São adolescentes, em sua maioria na faixa etária entre 15 e 17 anos, que no momento da apreensão não estavam incluídos no sistema de ensino. Muitos desses jovens expõem as causas que os conduziram à desistência escolar, falam dos desafios que vão desde a necessidade de exercer atividades que possam trazer uma renda, até os conflitos relacionais com a comunidade escolar, os problemas com a polícia, ou com inimigos, pois temem que no espaço escolar sejam alvos com “endereço certo”, o uso abusivo de drogas ilícitas, ou até mesmo a falta de motivação por não ver sentido em dar continuidade aos estudos também podem resultar em evasão.

Dos adolescentes apreendidos no DF em 2018, (37%) não estavam matriculados, (20%) estavam evadidos da rede regular de ensino, além de (8%) que se encontravam matriculados, porém infrequentes à época da apreensão. Os outros (4%) deram entrada nos finais de semana quando não havia um profissional responsável pela coleta das informações sobre a situação escolar do jovem.

Situação escolar dos adolescentes atendidos no NAI/UAI EM 2018



No entendimento de Dubet (2004, p. 541), hoje os socialmente excluídos têm acesso à escola, entretanto, esse acesso não é garantia de inclusão, a escola não foi transformada para cumprir tal finalidade. O autor faz também um alerta a respeito dos resultados, o acesso é assegurado, mas não se alcança êxito na redução das diferenças quanto aos efeitos favoráveis em relação às categorias sociais, e salienta ainda que as desigualdades escolares também constroem as diferenças sociais.

Seguindo tal acepção, Freire (2018) expõe a importância do reconhecimento da magnitude conferida à missão de formar, evidencia a responsabilidade do professor em ter as suas ações voltadas à promoção da conscientização e resistência aos sistemas social, econômico e político altamente opressores e excludentes daqueles que não possuem recursos para o acesso à cultura, à informação e ao conhecimento.

No âmbito socioeducativo, constata-se que, normalmente, o desrespeito à garantia de inclusão inicia-se junto com a trajetória estudantil da criança em outros contextos educacionais, muitas vezes tem continuidade na socioeducação e prossegue após o término da sentença. Trata-se de um fenômeno excludente que apresenta uma face multifatorial, entretanto, quase todos estão relacionados ao fato de que os adolescentes com privação de liberdade estão inseridos em patamares socioeconômicos desfavorecidos e pertencem a uma categoria historicamente excluída de uma educação de qualidade e com primazia inclusiva.

O fracasso escolar é multifatorial e pode ser interpretado como um fenômeno que expõe a complexidade da sociedade contemporânea. Nesse sentido, Patto (1999), a partir de sua preocupação com os índices elevados de reprovação e evasão escolar ainda nos primeiros anos de escolarização, elaborou um relatório apresentando a situação brasileira que mantém insistente fracasso escolar presente na escola pública. Patto (1999) buscou informações desde o século XVIII até o momento da publicação do livro que escrevera.

Nesse trabalho, a autora propôs uma reflexão sobre a naturalização do fracasso escolar, especialmente sobre o baixo desempenho atribuído às classes empobrecidas. Além disso, pontuou que a escola personaliza a responsabilidade pelo insucesso, infligindo a culpa exclusivamente ao estudante e às suas circunstâncias familiares, sendo essa uma forma encontrada pela escola como a tentativa de eximir-se da corresponsabilidade por tal fracasso.

Em sua pesquisa, Patto (1999) foi às origens históricas do fracasso escolar, indicando que as explicações para o referido fracasso estão articuladas ao modo capitalista de interpretar a realidade e a reprodução do discurso dominante que pereniza a condição de dominação que afeta as famílias desfavorecidas socioeconomicamente. As abordagens da problemática escolar são perpassadas por questões políticas, uma vez que é notória a prevalência de interesses de dominação ideológica e manipulação orquestrada pelas classes hegemônicas.

Percebe-se que a problemática da exclusão, e os aspectos segregantes endereçados àqueles que comparecem como vulneráveis, logo, “inadequados”, ainda persistem na educação do nosso país, configurando-se questão arraigada, não contemporânea apenas, já que é um sintoma social que acompanha toda a trajetória educacional no Brasil.

A autora relata que o Brasil copiou teorias da educação norte-americana embasadas em discursos segregantes, tendo também a contribuição da psicometria e da psicologia diferencial pautadas na lógica elitista que até os anos 50 afirmava “a superioridade intelectual inata dos

brancos sobre os ‘não brancos’, do civilizado sobre o primitivo, do rico sobre o pobre” (PATTO, 1999, p.4).

A trajetória escolar dos adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa é caracterizada pelo fracasso escolar, na qual se constata defasagem idade/ano de escolaridade, evasão, repetência e expulsão.

O abandono à escola é composto então pela conjugação de várias dimensões que interagem e se conflitam no interior dessa problemática. Dimensões estas de ordem política, econômica, cultural e de caráter social. Dessa maneira, o abandono escolar não pode ser compreendido, analisado de forma isolada. Isto porque, as dimensões socioeconômicas, culturais, educacionais, históricas e sociais entre outras, influenciam na decisão tomada pela pessoa em abandonar a escola. (BATISTA; SOUZA; OLIVEIRA; 2009, p.4).

De acordo com os autores supracitados, as causas do abandono escolar são multifatoriais, no entanto, eles mostram de forma nítida que tais fatores atingem sempre os mesmos grupos sociais, aqueles pertencentes às camadas empobrecidas do nosso país. Assim sendo, na socioeducação o fracasso escolar é agudizado e as suas causas vão além das questões já mencionadas, pois existem, entre outros motivos, a necessidade de trabalhar desde muito cedo, a incompatibilidade entre os horários de trabalho e de estudo, os problemas familiares, o medo de frequentar a escola e ficar na mira da violência das gangues rivais, os conflitos no ambiente escolar, dificuldade cognitiva, o uso de substâncias entorpecentes, a gravidez, a falta de motivação, a repetência, o desinteresse, a mudança de cidade e a pouca interação com os professores.

Depreende-se que ao compreender o sentido do que foi nomeado como “impossível” por Freud, o educador tende a subjetivar novas posições e assim manter-se afastado do muro das lamentações e, por conseguinte, deslizar do suposto lugar de vítima, deixando assim fluir a capacidade de inovar, criar, experimentar e procurar fazer o que tem que ser feito: desejar ensinar. Foi esse desejo que permitiu que os professores implicados na educação dos jovens participantes do Projeto RAP - nosso objeto de pesquisa neste trabalho - promovessem espaços para a circulação da palavra e da enunciação dos estudantes, pois através da arte no cotidiano da escola permite-se o advir de um sujeito desejante que comparece a partir de suas próprias demandas. Nesse sentido, Perrenoud (1993) nos diz que:

Qualquer teoria da prática docente depende, num certo sentido, de uma aproximação psicanalítica, devida às fortes componentes relacionais e afetivas da profissão, mas também a tensão entre um ideal de maestria, de integridade, de coerência e de competências e uma realidade concreta com nuances muito distintas. (PERRENOUD, 1993, p. 24).

Logo, em consonância com o exposto neste capítulo, podemos apontar a necessidade de se conceber a escola como um espaço de formação para além da dimensão intelectual, com foco exclusivo na formação acadêmica de um futuro profissional. Portanto, a escola precisa deslocar-se da simples perspectiva de adaptação social, de forma que direcione os seus projetos e ações a uma formação humana mais holística, capaz de formar um ser crítico e consciente do seu papel no mundo.

Seguindo esse raciocínio, Freud (1991) e Pereira (2013) indicam que a escola é o ambiente essencial para o desenvolvimento do desejo de viver. Dessa forma, o senso de pertencimento ao processo de socialização engendra a consciência cidadã inclusiva, em outras palavras, a formação crítico-reflexiva, com o objetivo precípua de favorecer o reconhecimento e o respeito às diversidades e a voz de cada sujeito para que diferentes concepções de mundo possam conviver com respeito recíproco.

3.2 – Subjetivação Política

PAR ou ÍMPAR?
O revolucionário é ÍMPAR
Só que a revolução é PAR
A luta é no PLURAL,
mas cada guerreiro é SINGULAR
Renan Inquérito

A psicanálise manifesta-se no campo da política quando, ao demonstrar interesse pelos pactos sociais, pela civilização, pela guerra e outras questões sociais de sua época, Freud instaura essa aproximação entre a psicanálise e a política. Pois ao posicionar-se politicamente em suas obras de abordagem cultural, Freud estabeleceu diversas reflexões sobre a articulação entre essas duas teorias. A princípio ele trilhou um percurso otimista, posteriormente, ao constatar que o avanço civilizatório não cumprira a promessa de proporcionar bem-estar para o

sujeito, sucumbiu aos “efeitos da pulsão de morte no psiquismo humano”, Legnani e Almeida (2015, p.30).

A partir da análise de seus textos, podemos afirmar que a trajetória humana foi e ainda é bastante influenciada pelos elementos políticos expressos nas críticas e ideologias que se entrelaçam nas obras de Freud. Nota-se que em várias delas, o autor revela-se, tanto de modo implícito, quanto explicitamente implicado nas relações políticas vigentes em sua época.

A exemplo, o contexto histórico em que Freud escreveu o *Mal-estar na Civilização*, sob o efeito da Grande Guerra concomitante à escalada totalitária, nos instiga a questionar sobre o processo de estruturação social da própria humanidade. Levando-nos a inferir que o que nos afeta diretamente é o que nos constitui fundamentalmente como sujeitos políticos. É a partir dessa constituição que assumimos uma posição mais inclusiva ou então mais excludente, considerando que esse processo constitutivo é sempre atravessado pelos nossos arranjos no laço social, momento em que somos convocados a elaborar respostas aos nossos impossíveis de acordo com as nossas experiências com Real. Lacan concebe o Real como sendo da ordem do Impossível, o que escapa ao Simbólico, a impossibilidade de sua inscrição no Simbólico, sendo que o que é foracluído do simbólico reaparece no real (Lacan, 1955- -1956/1985, p. 21), ou seja, esse real retorna com palavras — algo simbólico, então.

Imerso na desilusão referente aos supostos progressos propostos pela civilização, nos dois trechos abaixo, Freud torna explícito o caráter político de sua obra ao abordar as relações políticas e econômicas daquela época, deixando transparecer a sua posição acerca da problemática posta. Problemática está tão atual, pois permanece arraigada agudamente nas sociedades contemporâneas.

Há incontáveis pessoas civilizadas que se recusam a cometer assassinato ou praticar incesto, mas que não se negam a satisfazer sua avareza, seus impulsos agressivos ou seus desejos sexuais e que não hesitam em prejudicar outras pessoas por meio da mentira, da fraude e da calúnia, desde que possam permanecer impunes; isso, indubitavelmente, foi sempre assim através de muitas épocas da civilização. Se nos voltarmos para as restrições que só se aplicam a certas classes da sociedade, encontraremos um estado de coisas que é flagrante e que sempre foi reconhecido. É de esperar que essas classes subprivilegiadas invejem os privilégios das favorecidas e façam tudo o que podem para se liberar de seu próprio excesso de privação. Onde isso não for possível, uma permanente parcela de descontentamento persistirá dentro da cultura interessada, o que pode conduzir a perigosas revoltas. Se, porém, uma cultura não foi além do ponto em que a satisfação de uma parte e de seus participantes depende da opressão da outra parte, parte esta talvez maior – e esse é o caso em todas as culturas atuais –, é compreensível que as pessoas assim

oprimidas desenvolvam uma intensa hostilidade para com uma cultura cuja existência elas tornam possível pelo seu trabalho, mas de cuja riqueza não possuem mais do que uma quota mínima. (FREUD, 1927, cap. II).

A tese de Freud traz à reflexão o mal-estar na civilização, no qual o progresso da ciência e das tecnologias impôs ao homem uma escravidão, sendo essa condição de escravo um produto da própria civilização. O homem não se sente livre pois abdica dos seus prazeres e desejos, sendo obrigado a adaptar-se às mudanças e submeter-se às privações de toda ordem, nas quais as desigualdades se reverberam e comparecem em sintomas sociais.

Para Lacan (1966-1967), “O inconsciente é a política”, pois o inconsciente é o discurso do Outro, e a política é intrínseca ao laço social e o laço social é formado e articulado no campo do discurso.

Já o conceito de *político* é explicado por Rancière (2014, p. 69) como o encontro de dois processos heterogêneos. “O primeiro é o do governo. Ele assenta na distribuição hierárquica dos lugares e das funções sociais e consiste em organizar a reunião dos homens em comunidade e o seu consentimento”, processo o qual o autor nominou de *polícia*. Enquanto o segundo diz respeito à igualdade, e é formado pelo “jogo das práticas guiadas pela pressuposição de igualdade de qualquer um com qualquer outro pela preocupação de verificá-la” (RANCIÈRE, 2014, p. 69). O autor esclarece que *emancipação* é o nome mais adequado para nomear esse jogo. Em seguida, o autor propõe uma trama em que, no entrelaçamento dos três conceitos, o processo de emancipação recebe o nome de *a política*. *O político, portanto, é o campo do encontro entre a política e a polícia ao tratar um dano*.

Ressaltamos que o dano constitui o modo de subjetivação no qual há a averiguação da igualdade, quando essa averiguação ganha uma configuração política. Rancière relaciona a política a uma tensão entre os sujeitos políticos que se opõem a ordem policial. É importante enfatizar que, de acordo com a acepção de Rancière, o dano não está articulado à vitimização e à espera de uma reparação, pois ele não significa uma ofensa a um grupo ou indivíduo específico, ele é próprio da estrutura de toda política.

Em outras palavras, política é a palavra que nomeia uma situação conflituosa entre uma sociedade fraturada em dois grupos: um que monopoliza o poder institucional, a propriedade, e é o detentor dos títulos e das permissões, e outro formado pelo povo, carente de tudo, inclusive

de linguagem, argumentos, e que possui apenas o direito de pleitear para si a igualdade de participação no âmbito das decisões que formatam essa mesma comunidade.

De acordo com a sua concepção sobre política, Rancière (2014) postula que ela é a atividade do dissenso que altera a distribuição de corpos e rompe com as categorias hierarquizadas – dominante e dominado - que determinam o modo de ser, o modo de fazer e o modo de expressar-se. Essa ruptura se manifesta por meio de ações que reconfiguram o espaço onde as partes e as ausências de parte estão definidas. “A polícia é, na sua essência, a lei, geralmente implícita, que define a parte ou a ausência de parte das partes” (RANCIÈRE, 2018, p. 43). Ela está associada a uma regra que estabelece quais corpos são visíveis e audíveis e às configurações das ocupações e das apropriações dos espaços em que tais ocupações são definidas.

A atividade política é antagônica à polícia, pois “A atividade política, é a que desloca um corpo de um lugar que lhe era designado ou muda a destinação de um lugar; ela faz ver o que não cabia ser visto, faz ouvir como discurso que antes era ouvido apenas como ruído” (RANCIÈRE, 2018, p. 43).

Para Rancière (2018), o espaço político é inerente ao conflito, portanto é na cena de dissenso que os sem parte se enunciam a partir de um lugar diferente daquele que lhes foi determinado pela ordem social. Quando os sujeitos se inscrevem na cena pela via do discurso, da argumentação e da linguagem estética, se distanciam da posição subalterna que a ordem policial lhes atribuiu.

Nesse sentido, a tese da subjetivação política é contrária à afirmação de uma identidade, pois a subjetivação acontece essencialmente na negação de uma identidade imposta por um outro, identidade essa determinada pela lógica policial.

Portanto, a subjetivação política é o efeito, sobretudo, das desidentificações que provocam a ruptura de uma ordem discursiva que oferta a cada um o seu lugar, um lugar amarrado a uma identidade. Dessa forma, a subjetivação política está articulada ao distanciamento argumentativo e performático da identidade que lhe foi atribuída. Além disso, Rancière nos mostra que esse processo ocorre sob a forma da constituição de um sujeito plural, de uma figura política coletiva, que se expressa e age na cena do dissenso, promovendo transformações na ordem consensual. Logo, é por meio do trabalho elaborado sobre a sua própria linguagem que o homem se torna sujeito emancipado.

Consequentemente, para incluir-se na troca política é preciso engendrar uma cena em que as palavras, antes apenas ouvidas como ruído, se tornem audíveis e os objetos se tornem visíveis. Os sujeitos passam a existir por meio da política, eles são atravessados pela política e reinventam uma rota para espaços específicos de visibilidade e afirmação de subjetividades políticas que os legitimam e os reposicionam de forma a deslocar o lugar de fala e de posição na ordem social pré-estabelecida.

Uma subjetivação política é uma capacidade de produzir essas cenas polêmicas, essas cenas paradoxais que revelam a contradição de duas lógicas, ao colocar existências que são ao mesmo tempo inexistências ou inexistências que são ao mesmo tempo existências. Foi o que Jeanne Deroin fez de maneira exemplar quando, em 1849, se candidatou a uma eleição legislativa à qual não podia candidatar-se, isto é, demonstrando a contradição de um sufrágio universal que excluía o seu sexo dessa universalidade. Ela se mostra e mostra o sujeito "as mulheres" como necessariamente incluído no povo francês soberano que goza do sufrágio universal e da igualdade de todos perante a lei e ao mesmo tempo como radicalmente excluído. (RANCIÈRE, 2018, p. 55)

Frente à concepção ilustrada no trecho acima, infere-se que ela contraria a ideia de que a política é ação exclusiva de lugares específicos, operada por sujeitos autorizados e em um espaço público com prévia autorização e legitimidade. Explicando o que foi dito, a subjetivação política acontece sempre através do dissenso, quando o sujeito se desloca da posição que lhe foi imposta e, dessa forma, conquista nova posição, novos espaços e enunciações.

Frente ao exposto, infere-se que a capacidade de fazer o privado e o público estabelecerem uma ligação recíproca e realizarem uma nova configuração social por meio da manifestação de um dano é um ato essencialmente político. Portanto, para que o espaço público se torne político, é necessário acontecer uma intervenção de uma lógica igualitária, externa à ordem pública, feita por um sujeito subalterno que não era contado, configurando assim as cenas de litígio entre igualdade e desigualdade.

3.3- Subjetivação política na escola: “Se o sistema não muda, a gente muda para mudar o sistema”

A subjetivação é entendida como o processo de tornar-se sujeito, de forma que o processo de subjetivação política é a construção, por parte do indivíduo ou do grupo, de si mesmo como sujeito social.

Nesse sentido, Rancière (2012) emprega o conceito de subjetivação política para definir os embates erráticos com o outro em torno do ideário de igualdade. Trata-se de um processo complexo que se realiza sob a forma de conflito, de luta contra poderes que limitam a autoconstrução. Por meio das suas reflexões políticas, Rancière (2018) nos sinaliza para um conceito de igualdade a partir de uma ética nos laços sociais e nas relações intersubjetivas.

Para o autor supracitado, a igualdade entre os sujeitos deve ser elemento de permanente verificação e não pode ser confundida com a equidade econômica e tampouco com as garantias legais. Logo, a referida verificação acontece somente mediante dispositivos de subjetivação específicos. Logo, “por subjetivação, entenda-se a produção por uma série de atos, de uma instância e de uma capacidade de enunciação que não eram identificáveis num campo de experiência dado.” (RANCIÈRE, 2018, p.49). Trata-se, portanto, da reconfiguração do campo da experiência, da reconfiguração do sujeito e do espaço em que as “partes”, as partes e as ausências de partes estão pré-ordenadas.

Nesse sentido, as concepções de Castro (2008) coadunam com as postulações de Rancière (2018), ao afirmar que o processo de subjetivação política concernente aos adolescentes está fundamentado nas experiências comuns de jovens que questionam ao se deparar com algum aspecto incoerente na convivência coletiva. Ao protestar a respeito das contradições presentes em seus contextos sociais, tais sujeitos podem fazer-se ouvidos por outros e dessa forma comporem uma coletividade com o intuito de construir ações possíveis para a desconstrução da ordem posta e através desse coletivo mitigar tais diferenças. Nesse panorama, seguem as palavras de Castro:

O processo de subjetivação política não deve ser visto como uma aprendizagem de capacidades sociais e cognitivas que visam o eficiente estabelecimento de acordos e o manejo dos conflitos. Não se trata de uma “capacitação” em que o indivíduo adquire atitudes para viver melhor com os outros. Referimo-nos ao processo em que os sujeitos se dispõem a serem afetados por situações, nem sempre previsíveis, da convivência, dele esperando um sentido para as suas experiências e uma forma de as poderem comunicar aos outros. (CASTRO; MATTOS, 2009, p. 791).

Logo, sentir-se pertencente a uma sociedade e nela efetivamente implicar-se, de maneira a promover transformações a si e ao meio, são processos do campo da subjetivação política. A partir dessa concepção, pode-se inferir que o Projeto RAP se articula à subjetivação política, uma vez que através da educação propicia a mediação semiótica na constituição de subjetividades, fenômeno que se dá por meio das práticas discursivas do universo ideológico

do rap relacionado às experiências cotidianas. Tais práticas discursivas são ferramentas de alta relevância para a interpretação dos fenômenos subjetivos da aprendizagem e da constituição do sujeito social.

Por conseguinte, esse entendimento encontra respaldo na orientação da psicanálise à educação, no sentido que o sujeito aprende na expressão da sua subjetividade, como um sujeito do inconsciente e inserido em uma determinada cultura. Entendimento que também vai ao encontro das ideias de Castro (2008), que nos aponta um caminho viável para que a juventude possa reinventar a convivência social:

Entendemos que a responsabilização frente ao destino comum vai além da militância nas organizações partidárias e parapartidárias. Ainda que essa militância seja imbuída de uma perspectiva totalizante da sociedade e permita ao jovem aprender a lidar com a pluralidade de interesses que compõem a vida em comum, surgem hoje novas possibilidades de luta pela transformação do presente, que põem em curso demandas de transformação social a partir de rupturas de “baixo para cima”, implodindo fronteiras e identidades e deslocando a noção do político para as margens do que é convencionalmente concebido como tal. A questão da participação dos jovens abre novos horizontes para compreender como em cada contexto histórico e cultural a própria política (entendida como a forma de refundar a convivência social) pode ser reinventada. (CASTRO, 2008, p. 254).

De acordo com essa perspectiva, compreendemos que a educação não pode ser mais pensada em si e por si. Ela é um dos planos integrantes da totalidade global do fenômeno social. Neste sentido, a educação deve ser pensada em suas inter-relações com o social, o econômico, o cultural e, especialmente, o político.

No entanto, Legnani e Almeida (2015) alertam para o fato de que as instituições escolares não dão a devida atenção aos discursos de segregação que vêm aumentando em todo o mundo. Enfatizando que ao agir assim, descuidam do caráter político intrínseco à instituição, o que configura flagrante negligência desse sintoma social. A escola age como se o sucesso de cada um dependesse somente do seu empenho individual, sem a implicância das coordenadas institucionais, sociais e políticas. Tal fato interfere no ato educativo, impossibilitando a inclusão daquele que comparece como vulnerável.

Assim sendo, a educação é constituída a partir dos valores existentes na sociedade em que está inserida, portanto, ela não está isenta nas instituições políticas, por isso é comum que ela seja reprodutora da dinâmica individualizante que predomina em nossa sociedade. Por

consequente, o mérito individual se sobrepõe ao coletivo e atravessa o discurso e as práticas avaliativas no âmbito educacional.

Entretanto, vale enfatizar que a escola é considerada um espaço importantíssimo no processo de subjetivação de crianças e adolescentes pois nesse ambiente vive-se novas experiências e aprendizagens, e por meio da educação criam-se possibilidades de ampliação da leitura de mundo e o desenvolvimento de outros tantos potenciais do aluno. Além do mais, trata-se de um universo onde as diferenças se encontram propiciando a inevitável negociação e renegociação que possam conciliá-las. É também nesse ambiente que se insere a convivência com a autoridade fora do âmbito familiar, caracterizado em um contexto em que o sujeito passa a lidar com rotinas e normas que são atribuídas a todos em um universo mais amplo, tudo isso implica em um compartilhamento dos espaços coletivos e as suas inerentes negociações.

Nessa perspectiva, Legnani e Almeida (2015) pontuam a importância dos processos de subjetivação política se efetivarem nas escolas.

(...) a educação escolar é um campo propício para que esses impasses ocorram, em virtude do encontro inevitável com o diferente, com a alteridade. Mas tais processos são costumeiramente debelados pelos professores por implicarem conflitualidade, sendo entendidos, ainda, como uma falha da autoridade escolar, de planejamento e controle e, por conseguinte, considerados como prejudicial à aprendizagem e ao ajustamento social. (LEGNANI; ALMEIDA, 2015, p.32).

Dessa forma o entendimento das autoras supracitadas vai ao encontro da percepção de que a escola quase sempre arruma um jeito de suprimir as questões relativas às subjetividades, à cultura e às demandas de participação política do aluno, pois ainda sustenta uma postura hierarquizada em relação aos eles. Para tanto, utiliza-se de uma velha forma, o conservadorismo educacional, para assim impor o silenciamento aos educandos através da sobredeterminação de conteúdos disciplinares de toda ordem.

Nesse sentido, Rancière (2002) enfatiza ainda que o método conservador, utilizado até hoje pelos professores, tem por base a explicação e a hierarquia entre os personagens do processo ensino-aprendizagem, determinando, dessa forma, quem não é instruído e quem é, operando sob a lógica do “embrutecimento”. Ao atuar assim, a educação além de reforçar, também produz as diferenças que ela própria tem o papel e o dever de reduzir. Por isso, apesar do entendimento de que a escola é o lugar no qual as classes menos favorecidas podem superar

as desigualdades, sabe-se que, hoje, as desigualdades não serão superadas pelo simples fato do estudante acumular conhecimentos escolares.

Nesse contexto educacional, Castro (2012, p. 169) nos faz um alerta bastante pertinente, ao avaliar que as práticas e imposições feitas pelas escolas são recebidas por grande parte dos alunos como um “constrangimento à realização dos seus desejos”, de forma que se instaura um clima de disputa e conflitos entre os profissionais da educação e os jovens.

As concepções de Castro (2012) coadunam-se com as de Rancière (2007), que, de maneira incisiva, tece críticas à educação, atentando-se para o fato das desigualdades entre os homens serem produzidas por meio do discurso social, encontrando campo fértil para se reverberar na educação que, dessa forma, opera como reprodutora reiterada de tal discurso. No entendimento do autor, a emancipação do aluno no ambiente educacional, demanda a horizontalidade na relação professor-aluno. Portanto, ao considerar que o propósito precípua da educação é a redução das desigualdades, deve-se aceitar que todas as inteligências têm semelhantes capacidades de aquisição de conhecimento, afirma o autor.

Logo, Rancière (2018) expõe o entendimento de que é a partir do dissenso que se institui que surge a possibilidade de desnaturalização da ordem vigente da dominação, pois é o litígio que favorece a inscrição de uma parcela sem parcela, e que de alguma forma, torna-a audível, visível e contável.

Toda subjetivação é uma desidentificação, o arrancar à naturalidade de um lugar, a abertura de um espaço de sujeito em que qualquer um pode contar-se porque é o espaço de uma contagem dos incontados, do relacionamento entre uma parcela e uma ausência de parcela (RANCIÈRE, 2018, p. 48).

Assim sendo, Rancière (2013) segue pontuando que quando a escola reconhece em si a condição de reprodutora do discurso hegemônico, esse reconhecimento já denota um ato político. Tal ato é capaz de promover processos de subjetivação, já que, situar-se nessa tomada de consciência, possibilita uma abertura para uma nova dinâmica educacional, com novas metodologias que propiciem a prática de uma educação mais reflexiva e crítica com foco na emancipação. Contudo, vale compreender que esse processo envolve um desafio com dimensões bastante amplas, já que implica suscitar o interesse por uma educação mais inclusiva e libertária em todos os agentes envolvidos no âmbito educacional.

Portanto, a partir das postulações acima podemos entender que, entre outros segmentos sociais, é urgente e necessário que a socioeducação encontre um panorama com novas estratégias de se fazer laço social econômico e político, entretanto, sem ignorar a dimensão dos desafios, logo devem ser empreendidos esforços permanentes em tecer novos sistemas e, conseqüentemente, menos sintomas sociais na humanidade

Para isso, é necessário ao professor distanciar-se da ilusão por uma expectativa de educação ideal e voltar-se à educação para a realidade. Ademais, é importante lembrar que a educação não é onipotente, e que a escola *sozinha* não consegue promover as mudanças indispensáveis à emancipação, já que, esta demanda valores mais abrangentes que podem extrapolar o processo educacional. A questão dos valores sociais e a sua relação com a emancipação dos alunos no ambiente escolar “não ocorre num passe de mágica; a ação coletiva se embebe do contexto dos valores e códigos éticos que orientam os indivíduos. Os jovens se constituem como sujeitos considerando também o contexto mais amplo de suas vidas: sua família, bairro, cidade e país” (SILVA; PROSDOCIMI; CASTRO; 2012, p. 184).

Os autores supracitados, afirmam que a ação humana é orientada a partir de valores éticos e morais constituintes do sujeito. A questão da ética em Rancière é definida pela forma como a partilha do sensível se efetua, ou seja, são as formas de partilha do sensível que determinam a relação entre os indivíduos. Assim a reflexão e o julgamento entre o que é considerado justo e o que é considerado injusto, entre o correto e o inaceitável são subjetividades pertencentes ao campo dos valores e são esses valores que constituem o comum que organiza os sujeitos em uma comunidade. No entanto, é importante frisar que valores por si só não determinam a ação, já a ação sempre acontece articulada aos valores.

Seguindo nessa mesma concepção, Castro (2012) pontua que apesar da escola ser, por excelência, um local propício à subjetivação dos jovens, nota-se que na contemporaneidade, por conta do imperativo da sociedade de consumo, da influência cultural e das novas mídias, outros espaços vêm ganhando destaque nesse processo subjetivo do adolescer.

A instituição escolar vem se declinando em relação à “centralidade na constituição cognitiva, ética e social dos alunos” (CASTRO, 2012, p. 169). Constata-se, dessa forma, que o ambiente educacional não foi transformado para considerar as especificidades e as demandas dos estudantes, isso explica a carência de ações e práticas efetivamente inclusivas de sua parte o que culmina no desinteresse por parte dos alunos em relação às propostas da escola.

O Projeto RAP, objeto do nosso estudo de caso, utiliza o rap como uma ferramenta pedagógica, e por meio de suas práticas e da produção de sentidos pode favorecer o deslocamento de questões individuais para a esfera coletiva. Assim, questionamos se o deslocamento da posição de silenciados à posição de sujeitos de voz ativa, via contestação política, por si só, propicia identificações coletivas a respeito de problemas comuns aos adolescentes privados de liberdade e como propiciar a efetiva participação dos alunos na busca coletiva de possíveis respostas aos impasses comuns.

Sendo assim, ousamos apontar um caminho possível, pois a partir do nosso referencial teórico, entendemos que a ressignificação das experiências pode acontecer a partir da circulação da palavra, especialmente na potência da palavra que opera nas expressões artístico-socioculturais. Expressões estas, presentes no campo cultural do rap, já que elas eclodem no núcleo das tensões e contradições sociais, nos embates vivenciados pelas comunidades das áreas suburbanas dos grandes centros, origem dos alunos da socioeducação, e onde a cultura hip hop é vigorosamente presente.

Considerando a intersecção entre o afeto e a constituição de subjetividades, abordaremos, de maneira breve, o ressentimento, sendo esse um afeto explicado por Kehl (2007) em sua obra homônima, na qual a autora define que o sujeito ressentido se coloca na posição de vítima de um mal causado por um outro muito mais potente que ele. Na acepção de Kehl (2007), o Estado Moderno pressupõe a igualdade entre os sujeitos, no entanto, na realidade cotidiana, o sujeito pertencente às camadas empobrecidas da sociedade depara-se com a desigualdade, que é percebida como uma injustiça nessa ordem simbólica.

Assim, tal processo gera o ressentimento social, contexto capaz de favorecer a revolta submissa que comparece como sintoma em atos reativos individualistas. Segundo, Kehl (2020, p. 1), seria “sua servidão inconsciente e sua impossibilidade de implicar-se como sujeito do desejo”. Uma vez que a fixação na ideia de vingança não realizada faz com que o sujeito não consiga desenredar-se desse afeto.

Entendemos que, se opondo ao ressentimento, a arte, mais especificamente, o rap, pode funcionar como elemento terapêutico e também de produção de processos de subjetivação política do sujeito, sobretudo, porque esta é em si a própria terapêutica do sujeito, pois comporta potencial para deslizar-lo desse suposto lugar de ressentimento social. Portanto, infere-se que a resistência política é oposta a tal afeto, já que a resistência pode manifestar-se em ato saudável de forma a apresentar uma nova face ao impulso de reação aos prejuízos supostamente sofridos.

A resistência política pode ofertar condições para que o sujeito deslize para a posição de agente. É importante enfatizar que o ato político é antagônico ao ressentimento social, embora este seja tão atravessado pela dimensão da política.

No entanto, para que isso aconteça, é imprescindível que a escola ofereça condições reais para a efetiva participação dos estudantes na ação coletiva, para que dessa forma eles possam partilhar responsabilidades sobre questões comuns a todos, considerando a demanda desejante de cada um, o que poderá impulsionar às novas experiências. Nas palavras de Castro “resta o desafio de pensar como se daria a coletivização dos problemas do ambiente escolar e o diálogo entre os autores envolvidos nesse processo participativo”.

Com a indicação de um caminho possível, as autoras (LEGNANI; ALMEIDA; BELEZA, 2015) defendem a criação de espaços de mediação simbólica para debater as violências da, e, na escola, uma vez que essa proposta tem demonstrado respostas conciliadoras. Apontam que os adolescentes podem fazer parcerias entre eles e de forma coletiva pensar e atuar, crítica e socialmente frente às demandas comuns. Ademais, as autoras compreendem que a participação dos jovens nas ações políticas é essencial para que eles possam sentir-se pertencentes às instituições e dessa forma desenvolver o senso de responsabilidade social, podendo assim, unidos, criarem meios para transformar aquilo que lhes causa mal-estar.

No tocante à educação de adolescentes em conflito com a lei, a participação social desses jovens pode oferecer meios de implicações na responsabilidade do sujeito perante a sua condição, de modo a deslocar-se para um novo posicionamento a respeito da realidade, tornando-se um sujeito desejante de inscrever-se com voz ativa.

CAPÍTULO 4 – O RAP

4.1 - Aspectos políticos intrínsecos ao rap

**“A arte não é um espelho para refletir o mundo
mas um martelo para forjá-lo”.**

Vladimir Maiakovsk

O Dicionário Grove de Música é conciso ao se referir ao verbete rap: “estilo de música popular dos negros norte-americanos, consiste de rimas improvisadas, interpretadas sobre um acompanhamento rítmico; teve origem em Nova York, em meados dos anos 70”. No entanto, os próprios rappers preferem usar uma semântica mais lírica ao referir-se ao estilo musical, uma vez que, a sigla RAP resulta do inglês, *rhythm and poetry*, ritmo e poesia, e por este ser o sentido mais disseminado nas ruas.

A cultura hip hop se estabeleceu na convergência de quatro elementos: o break, o grafite, a discotecagem e o rap. Menezes e Costa (2009) apontam que foi o gênero desenvolvido em Nova York, mais especificamente no bairro periférico do Bronx, entre as décadas de 60 e 70 e sua origem teve como base o funk, o jazz, o soul e o dub jamaicano. Iniciou-se em um momento em que Nova York passava por transformações no campo político, econômico e social, e tais transformações tornaram o acesso ao emprego pelas comunidades negras e pobres que viviam nos guetos ainda mais precário. A interação das juventudes dessas populações com os imigrantes hispânicos e jamaicanos, também jovens que fugiram dos sérios problemas em seus países, trouxe expressiva contribuição para a gênese da denominada cultura hip hop.

Em geral, a produção cultural e artística, estabelece uma intrínseca relação com o contexto social. No que tange à produção musical, o RAP figura como resposta e essas condicionantes sociais. Trata-se de um espaço social bastante sonoro e cheio de dissonâncias, pois fala da violência de um modo agressivo.

Segundo Teperman (2015), as características mais marcantes desse gênero são: a potência enunciativa, contestatória e transformadora, a sua base apoiada na realidade histórica, a narrativa do “*real*” nas experiências no dia a dia das áreas periféricas e a oposição e questionamento político. Trata-se de é um tipo de “música que está no mundo para transformá-

lo, e não apenas para servir de trilha sonora” (TEPERMAN, 2015, p. 7). Podemos entender que o RAP transcende ao que se espera da música, que seria o proporcionar o prazer da melodia, a fruição e o lazer, pois ele opera na sociedade como a representação de uma parte “não contada”, a parte, até então, não percebida e inaudível na trama social.

Toda arte opera na exposição dos sintomas sociais. Contudo, o RAP parece ser mais enfático ao empregar uma linguagem bastante direta e ácida ao expor as fraturas sociais, o desamparo e a humilhação social em suas narrativas. Embora essas características não o impeçam de brindar o seu público com poesia. É importante considerar que a origem de sua produção primordialmente periférica convive com o racismo enraizado em uma cultura que ainda não aboliu os vestígios ideológicos escravagistas. Elementos estes que podem indicar as possíveis causas que fazem com que esse gênero musical ainda seja tão repellido por uma parcela da sociedade.

No entendimento de Salles (2011), há uma insurgência intrínseca ao movimento hip hop, de forma que o seu principal propósito é questionar politicamente o poder estabelecido por meio das manifestações expressas no discurso do rap, do break e do grafite.

Nesse sentido, a cultura hip hop é formada basicamente da manifestação cultural coletiva dos jovens marginalizados. Uma das características marcantes desse fenômeno é a resistência que os seus artistas demonstram em atrelar a sua projeção à lógica do mercado. Ao agir dessa forma, tal segmento artístico afirma que o reconhecimento e a inclusão via expectativa de consumo e investimento narcísico apenas destacaria o músico da sua origem marcada pela exclusão e o transformaria, assim, em um objeto idolatrado, em uma exceção entre os milhares de excluídos.

Dessa forma, Salles (2011, p. 94) segue afirmando que uma das marcas do rap é o caráter comunitário: “para o rap a coletividade é um dos quesitos mais importantes de seu impulso criador e militante”. Toda expressão e ação visam o bem geral da comunidade na qual está implicado, suas composições convocam à reflexão e com esse intuito emprega um tom imperativo de um alerta e de aconselhamento. A exemplo, a música **Negro Limitado**, dos **Racionais**,

... Leia, se forme, se atualize, decore/ Antes que os racistas otários
fardados de cérebro atrofiado. Os seus miolos estourem/ e estará tudo
acabado.

Carregado de apelo ideológico, o rap é um dos gêneros musicais predominantes na cultura popular brasileira, se revelando a partir de expressões estético-políticas. Inerente às suas letras quilométricas está a sentença moral, que consiste no despertar da consciência crítica e na mudança de atitude. Como afirma Kehl (2010), “os "manos" têm uma ideia um pouco mais precisa de sua revolução, a começar pelas armas: sua palavra em primeiro lugar. Em seguida, sua "consciência", sua "atitude”. Enquanto gênero musical, o rap é caracterizado por abordar a violência urbana vivenciada no cotidiano das camadas empobrecidas da sociedade. Narra a segregação racial e social, como também as consequências dessa condição para o indivíduo e para a coletividade.

No entanto, para expor o que vem na contramão do reconhecimento dessa arte, os autores Camargos (2015) e Shusterman (1998) chamam a atenção para as muitas críticas com o intuito de desautorizar o rap como arte e como expressão cultural, entendendo-o como uma simples manifestação discursiva. Conforme afirma Shusterman, (1998, p.99) “A arte popular não tem gozado de tamanha popularidade junto aos filósofos e teóricos da cultura [...]. Quando não é completamente ignorada, indigna até de desdém, ela é rebaixada a lixo cultural, por sua falta de gosto e reflexão”.

Entretanto, os autores supracitados postulam argumentos que rejeitam o entendimento preconceituoso de alguns que caracterizam esse gênero como “lixo cultural”. Shusterman (1998), inclusive, ressalta que as expressões da cultura popular, entre elas o rap, são “arte em estado vivo”. Reforçando este posicionamento, Camargos (2015) enfatiza que o rap apresenta uma interface com a arte e a política, de forma que opera nas narrativas do cotidiano com o intuito de ser um instrumento a interrogar o mundo.

(...) ir ao rap com um olhar mais amplo, o que não implica renunciar às questões estéticas (...), tampouco desprezar as articulações que os sujeitos, por meio do rap, constroem entre cultura, vida cotidiana e política. O ideal é pensá-lo em sua totalidade: como música, como composição textual, como um produto e como uma prática de tempo e contexto específicos. (CAMARGOS, 2015, p. 16).

O universo do RAP é marcado pelos recursos orais, a música fica relegada ao papel de coadjuvante, já que em geral, a sonoridade é protagonizada por uma espécie de poesia ritmada, na qual, o instrumento base utilizado é a palavra musical. No rap há o predomínio do conteúdo verbal, uma vez que as produções do gênero, em sua maioria, trazem a fala direta. Assim sendo, Naffah Neto (2007, p. 9) entende que essa ênfase do verbal “se deve ao fato de que o rap é uma

forma de expressão das comunidades desprivilegiadas, culturalmente excluídas, marginalizadas que necessitam muito de expressão verbal”. A assertiva de Neto diz sobre os grupos que encontram no rap um relevante amplificador de suas vozes historicamente silenciadas.

Nesse sentido, julgamos que o Projeto RAP articula a orientação psicanalítica à socioeducação com maestria (mesmo que de maneira intuitiva), pois os professores, valendo-se dos recursos da arte com ênfase no verbal, propiciam a fala e a escuta como um dispositivo capaz de engendrar novos significados e quem sabe, um novo projeto de vida para os adolescentes autores de atos infracionais.

A teoria psicanalítica entende que a fala compartilhada pode criar a condição de simbolização, pois é através desse dispositivo que os sentidos são capazes de deslizar, possibilitando outros lugares para o real e o pulsional.

Ao fazer um retrato verbal de sua história nas narrativas do rap, falando de suas experiências, o aluno dilata as chances de conceber novos significados para a sua vida, e possivelmente, o compromisso de identificar e sustentar as demandas do seu próprio desejo.

No ambiente socioeducativo, quando os espaços de fala são ofertados no cotidiano da sala de aula, propulsiona a abertura para a livre expressão sobre as temáticas que emergem das produções artísticas e culturais, ademais pode ofertar uma possível simbolização da aridez do real massivo na vida desses jovens, podendo, também, brindá-los com uma dose de poesia e fruição para as suas vidas nuas, habitadas em uma posição quase inóspita.

Na concepção de Moassab (2011) a comunicação inerente ao hip hop se manifesta a partir dos sentimentos e constatações de quem vive à margem do sistema socioeconômico, tratando-se de um movimento coletivo que tem como proposta o deslocamento da posição de assujeitado que lhe é imposta, à posição de sujeito social. Ainda segundo a autora, entre outras temáticas recorrentes em suas composições, aparecem também temas relacionados ao preconceito de gênero, à globalização neoliberal, ao capitalismo e aos impasses de ordem interna à nossa nação. Trata-se das demandas pautadas a partir do desejo do oprimido.

O que se nota, portanto, é a comunicação como lugar da ruptura com o sistema dominante historicamente imposto, uma vez que é espaço da inclusão política mediante construção da ação e da palavra. É nesse sentido que o hip-hop o exerce no país uma posição de destaque na luta social através de uma comunicação contra-hegemônica e combativa. (MOASSAB, 2011, p.208).

Moassab (2011) afirma que é necessário haver um empoderamento discursivo de partes invisibilizadas da sociedade, de forma que se contraponha ao lugar de fala subalterna imposto pelos regimes de fascismo simbólico, possibilitando, assim, o enfrentamento dos valores simbólicos dominantes.

Em função da sua ideologia e origem, esse gênero musical já nasceu com o potencial de despertar um sentimento de pertença. Já que constrói laços com a comunidade excluída, dentro da proposta de uma interação horizontal, ao mesmo tempo em que convoca os jovens a reconhecer o incentivo e o alerta recebido dos pares, dos “manos” das periferias, irmãos de mesmo berço.

Uma característica marcante na adolescência é a formação de grupos, denominados fratrias. Segundo Kehl (2010), o rap exerce um potencial comparado à função Fraterna ao promover a fusão de vozes que sinalizam para um discurso coletivizado. Dessa forma, trata-se, portanto, de uma arte capaz de provocar identificação e reflexões tanto ao emissor quanto ao receptor da mensagem. Como ressaltado por Kehl,

O tratamento de “mano” não é gratuito, indica uma intenção de igualdade, um sentimento de fratria, um campo de identificações horizontais, em contraposição ao modo de identificação/dominação vertical, da massa em relação ao líder ou ao ídolo. (KEHL, 2010, p. 2).

A fé cristã também é bastante frequente no universo do rap - no inquestionável desamparo social - a invocação de um Pai, que o submeta ao seu governo, mas que o reja de forma que a lei opere com justiça.

Segundo Kehl (2010), No Brasil, podemos dizer que somos tradicionalmente órfãos de pai, pois nos faltam motivos para estimar, admirar os representantes do poder e da lei. A elite governante não respeita as leis, ademais, não demonstra ética e respeito para com o povo, enfim, somos carentes de referenciais capazes de simbolizar a lei e assim proporcionar alguma exaltação capaz de nutrir as nossas subjetividades narcísicas.

Nesse sentido, a nossa orfandade simbólica suplantou as figuras paternas, no entanto, é importante lembrar que, com o declínio da autoridade, esse vazio é ocupado por demasiados

pais reais, “usurpadores da figura de herói” que exercem os seus poderes de maneira hostil e ditatorial, como o "pai da horda primitiva" do mito freudiano, enfatiza Kehl, (2010).

É importante, ressaltar que na perspectiva psicanalítica, o nome-do-Pai é um semblante, podendo ter múltiplos suplentes (aquele ou aquilo que regula a natureza pulsional humana), em outras palavras, a sua função é de fundamentar a lei para o sujeito, indicando o que é permitido e o que é proibido. Contudo para que se opere a simbolização, essa representação da lei deve ter um caráter justo, de forma que ela seja aplicada a todos de forma equânime.

4.2 - RAP Resistência

Ao longo de sua trajetória, mesmo diante da rejeição explícita de muitos, especialmente a emanada do poder público constituído, o movimento hip hop mostrou a sua potência enunciativa, resistindo e amplificando suas vozes por meio de diferentes meios de comunicação. No universo hip hop, a representatividade racial e o senso de pertencimento à cultura da comunidade é vista como o desenvolvimento da “consciência e atitude”, incorporando dessa forma um semblante de resistência. Em outras palavras, o rap se caracteriza como um produtor substancial de subjetividades.

O termo resistência é abordado em vários campos, mas aqui vamos nos ater ao campo político. Na política, esse termo está naturalmente vinculado à resistência política à opressão. Rosa (2018, p. 77), ao citar Macedo, indica que o verbete resistência migra do âmbito político para o âmbito jurídico como um dos direitos inalienáveis do sujeito. Ademais, o autor citado por ela menciona que “o direito à resistência política não deixa de ser uma forma de desobediência civil”.

No entanto, segundo Rosa (2018, p. 77), no domínio filosófico, o seu alcance é bem mais amplo, refere-se “a um direito conectado à ética no campo específico da política”, pois não se trata apenas da negação do cumprimento de um dever, mas, sobretudo, da manifestação de um potente desejo de revolucionar a ordem jurídica e romper com os sistemas opressores institucionalizados. Além disso, a autora segue demonstrando que apesar de não ser legalmente formalizado, o direito à resistência é um Direito Democrático, subordinado aos próprios princípios de dimensão subjetiva e normas tácitas.

Podemos perceber a articulação entre sujeito, resistência e política nas palavras de Rosa (2018, p. 77), “A resistência é uma experiência de subjetivação, de autonomia; ...Ela não busca

a vitória, mas desarmar o inimigo com as suas próprias armas ao desorganizar a guerra que ele havia imposto”. A resistência é antagônica a irracionalidade manifesta na servidão voluntária, na qual os dominados tornam-se impossibilitados de agir, uma vez que, não são capazes de reconhecer e reagir contra a condição submissa.

O sentimento de pertencimento a um grupo ou à uma sociedade implica em senso de reconhecimento e responsabilização, de maneira a promover transformações a si e ao meio, indicando aos processos do campo da subjetivação política. Podemos entendê-la como concernente à resistência ao mundo de consumo, à lógica do capital e à violência da guerra.

A resistência política, pode provocar a construção de novas significações para o sujeito, deslocando-o à posição de sujeito do desejo que, embora, engendrado pela cultura, pode, em sua condição de dividido, ser capaz de superar a situação em que se encontra e exercer o seu desejo.

Para sinalizar uma resposta à pergunta “Quem e como se resiste ao sofrimento?” Rosa (2018, p. 81) recorre a Mário Pujó, que apresenta a posição de um sobrevivente do nazismo, Bruno Bettelheim, que fez da sua estada forçada no campo de concentração um laboratório no qual analisou tanto o seu próprio comportamento quanto os outros comportamentos humanos presentes ali, onde condições extremas de assujeitamento eram impostas aos indivíduos. A partir da observação, Bettelheim afirma que “Também suportavam aqueles detidos por razões políticas, cujo castigo era prova da confirmação de suas ideias e militância”. Nessa mesma perspectiva, as palavras de Rosa:

A questão do traumático está no discurso por desestabilizar as relações de significação em que se ampara o sujeito, e seu processamento passa pela função de velamento em que o acontecimento violento não se confunde com o real, apagando suas dimensões simbólicas e imaginárias, obturando o lugar da fantasia. (ROSA, 2018, p. 81).

A autora supracitada reflete sobre as situações degradantes que trazem à tona a premente necessidade de se fazer um investimento vigilante ao “caráter mortificante do impacto pulsional” (ROSA, 2018, p. 81), pois o sujeito, ao ser submetido a uma situação limite, instala-se numa disputa entre “a resistência do sujeito e a resistência do trauma”, que insiste na desestabilização psíquica do sujeito.

Segundo Kehl (1999), as experiências do cotidiano das comunidades periféricas são relatadas nas letras do rap; em geral, narram fatos reais experimentados pelos

narradores/compositores ou pela sua comunidade. Tais relatos podem ser entendidos como denúncias, narrativas que suscitam uma maneira de tentar a simbolização do dia a dia de uma realidade marcada pelo “nó duro do real”, “o real domina a vida da periferia”. No sentido lacaniano da palavra: **“o indizível, o que está além da capacidade de elaboração pela linguagem, o que nos escapa sempre”** (KEHL, 1999, p. 19). Ainda nas palavras de Kehl:

O real é a matéria bruta do dia-a-dia da periferia, é a matéria a ser simbolizada nas letras do Rap. Uma tarefa que, como todo trabalho de simbolização, depende de um trabalho de criação de linguagem que só pode ser coletivo. É como se os poetas do Rap fossem as caixas de ressonância, para o mundo, de uma língua que se reinventa diariamente para enfrentar o real da morte e da miséria. (KEHL, 1999, p. 20).

Kehl segue, nesse sentido, com a hipótese de que um dos possíveis motivos que faz com que o rap provoque certa repulsa à pessoa que vive fora do ambiente periférico e alheio a esse processo de implicação social, se deve à rejeição do encontro com o real. De forma que a imersão em afetos suscitados pelo rap pode levar ao reconhecimento de tamanho desamparo.

Assim, inferimos que as composições mais ásperas e carregadas de tensionamentos políticos provoquem grande mal-estar ao expor em suas rimas, os embates sociais, como a intensa desigualdade socioeconômica, uma vez que, esta é, em si, inexorável violência, já que ao operar em ação ou na omissão, o poder dominante reverbera diretamente nas camadas empobrecidas da sociedade. Local este onde é possível perceber a presença eficiente do Estado no comando da fábrica de exclusão, cujo produto ofertado é a hecatombe social vivenciada por essas maiorias minorizadas.

Em sua obra *As Fratrias Órfãs*, Kehl (2010) narra a sua experiência ao presenciar a apresentação e analisar as letras de rap das músicas do grupo Racionais, que participou de um evento ocorrido no dia primeiro de maio de 1999 na cidade de São Paulo. Kehl declara ter recebido as mensagens dos rappers como uma “bofetada violenta do rap”.

“...É porque eles falam diretamente não apenas à minha má consciência de classe média esquerdista, mas ao mal-estar que sinto por viver num país que reproduz diariamente, numa velocidade de linha de montagem industrial, a violenta exclusão de milhares de jovens e crianças que, apesar dos atuais discursos neoliberais que enfatizam a competência e o esforço individual, não encontram nenhuma oportunidade de sair da marginalização em que se encontram. (KEHL, 2010, p. 3).

Fato é, se esse gênero musical é capaz de desencadear afetos a quem supostamente seria alheio a ele, torna-se bastante compreensível o porquê da total identificação que os adolescentes em conflito com a lei têm com essa arte. Tais adolescentes se veem representados nessas vozes, visto que estão imersos às subjetividades identitárias que produzem o sentimento de fratria. Ao serem retiradas do silêncio e da invisibilidade, as narrativas do hip hop têm potencial de suscitar a reflexão que leva ao questionamento acerca dos motivos da negação de seu direito à voz, tornando-se, assim, uma importante ação política e subjetiva.

Nessa linha de pensamento estendemos que os professores precisam engajar-se na luta pela inclusão social desses adolescentes, a partir de práticas dialógicas, mediadoras e verdadeiramente reflexivas. A considerar que, trata-se de adolescentes que trazem excessos das marcas de uma trajetória de fracasso escolar e violações de direitos que afetam a constituição subjetiva.

CAPÍTULO 5- ASPECTOS TEÓRICOS E PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

5.1 Contextualização da pesquisa

A instituição utilizada como campo de pesquisa foi o Núcleo de Ensino da Unidade de Internação de Santa Maria – **UISM**, localizada no Distrito Federal. A instituição é destinada à internação de adolescentes em conflito com a lei e que após decisão judicial foram encaminhados à unidade para o cumprimento da medida. A internação tem prazo indeterminado, não podendo, entretanto, exceder ao período de três anos, prazo máximo estabelecido pelo ECA.

Na Unidade, as atividades pedagógicas são obrigatórias portanto, frequentar a escola não é uma escolha. Além das atividades da escola, cursos são oferecidos a partir de parcerias feitas pela UISM e pela Secretaria da Criança do Distrito Federal.

A nossa proposta objetivou-se a realizar um Estudo de Caso sobre o Projeto RAP – Protagonismo, Autonomia e Protagonismo, visto que, essa abordagem enfatiza o contexto, tendo como princípio básico a interpretação das inter-relações de circunstâncias que acompanham e situam o objeto da pesquisa.

A coleta de dados ocorreu no segundo semestre de 2019, com o objetivo de estar presente e participar das experiências nas várias etapas do processo da execução do projeto para obter um entendimento mais amplo dos padrões e das práticas culturais.

A pesquisa foi realizada por meio da abordagem qualitativa no campo da articulação entre psicanálise e educação. A metodologia qualitativa foi utilizada por considerarmos que ela favorece a investigação da realidade de maneira conjuntural. Buscou-se incluir neste procedimento as dimensões do contexto sociocultural e da subjetividade como orientação da análise de casos concretos, levando-se em conta as ações e expressões dos sujeitos em seus contextos sociais. Pautamo-nos no referencial teórico da Psicanálise aplicada à Educação com o intuito de refletir sobre os impactos dos supostos desencadeamento de processos de subjetivação política do aluno.

A Psicanálise é uma teoria dedicada à complexidade do ser humano inserido no social, e como sabemos, as suas contribuições não estão restritas à clínica, como pontua Rosa (2004).

A Psicanálise extramuros ou em extensão diz respeito a uma abordagem, por via da ética e das concepções da Psicanálise, de problemáticas que envolvem uma prática psicanalítica que aborda o sujeito enredado nos fenômenos sociais e políticos e não estritamente ligado à situação do tratamento psicanalítico. (ROSA, 2004, p. 331)

Reafirmando o entendimento exposto pela autora, Mezan (1995) nos diz que a “Psicanálise é uma ciência como outras, um corpo de conhecimento coerente e subsistente por si mesmo, passível de ‘aplicação’, em territórios estranhos àqueles em que se formaram seus conceitos” (MEZAN, 1995, p. 127). Em outras palavras, decodificando os processos inconscientes, a teoria psicanalítica demonstrou que o funcionamento deles nortearia outros campos da atividade humana.

5.2.- Sujeitos e procedimentos da pesquisa

Os sujeitos da pesquisa foram todos os jovens implicados no projeto, considerando que as letras de algumas composições musicais do projeto compuseram a coleta e análise dos dados. No entanto apenas oito alunos participaram das rodas de conversa. Os alunos, meninas e meninos na faixa etária entre 12 e 18 anos, estavam em cumprimento de medida socioeducativa de internação. À época da pesquisa de campo, segundo semestre de 2019, as meninas ainda estavam nesta unidade, mas em 2020 elas foram transferidas para a Unidade de Internação Feminina do Gama. Excetuando-se o professor coordenador do projeto aqui estudado, todos os sujeitos da pesquisa são apresentados com nomes fictícios.

Foram realizados quatro encontros para reflexão nas rodas de conversa com os alunos. Esses encontros aconteceram dentro do próprio Núcleo de Ensino, sempre acompanhados pelos agentes socioeducativos, que permaneceram à porta, situação que deixou perceptível que alguns alunos se sentiam pouco à vontade com a possibilidade de que os agentes ouvissem as suas falas. A socioeducação tem várias particularidades, uma delas é esta: professores e alunos nunca estão sozinhos. Todo deslocamento do adolescente dentro da unidade depende da condução da segurança. Portanto, ela é fundamental para todas as atividades, entretanto, às vezes, é um inconveniente à privacidade. Também é importante frisar que em alguns momentos há carência de agente socioeducativo disponível e isso inviabiliza o atendimento aos adolescentes.

Para tanto, fizemos a pesquisa de campo com a comunidade escolar, com o objetivo de colher dados por meio da observação e da análise das dinâmicas interativas na prática da docência na socioeducação, portanto, utilizamos os seguintes instrumentos: observação

participante, rodas de conversa com os alunos, e análise das composições dos raps produzidos pelos adolescentes participantes do projeto.

Queremos ressaltar que a imersão que ocorreu no contexto escolar pesquisado, os encontros com os alunos nas rodas de conversa e com os professores para as entrevistas e observação em sala, ademais, estando presente em alguns eventos culturais promovidos pelo Projeto RAP no Núcleo de Ensino da UISM, como o **Festival de música no ritmo da socioeducação**, e o **cine debate raciocine**. E demais eventos culturais me permitiu assistir às apresentações de vários rappers como dos adolescentes internos da UISM, dos jovens egressos do Sistema Socioeducativo, do Gog e do Renan Inquérito, dentre outros artistas e parceiros de luta, consciência e fruição do Projeto RAP.

Particpei também do **II Simpósio Nacional em Socioeducação: desafios da prática socioeducativa na atualidade**, evento ocorrido em novembro de 2019. Nesse evento, que representa um marco para a socioeducação, várias atividades como debates, palestras e mesas redondas, aconteceram com o objetivo de oferecer um espaço para a melhoria e a construção das políticas destinadas à garantia e defesa dos direitos dos adolescentes e jovens em cumprimento de medidas socioeducativas.

Na abertura do Simpósio houve a apresentação de várias expressões artísticas, como música, dança e poesia dos jovens que cumprem medidas socioeducativas, destacando-se o desejo de mudança e o sentimento de esperança nas palavras expressas pelos jovens. Manifestações artísticas são consideradas como instrumentos capazes de promover a ressocialização, conforme destacou a subsecretária de Políticas para Crianças e Adolescentes: “A cultura é um importante instrumento socializador, capaz de mudar a forma de pensar dos adolescentes, sendo uma aliada no processo de ressocialização dos jovens”.

As manifestações artísticas do Simpósio contaram com a apresentação musical dos adolescentes participantes do Projeto RAP - Ressocialização, Autonomia e Protagonismo. O coordenador do projeto, professor Francisco Celso, apresentou a sua experiência na criação e condução desse trabalho, falando dos desafios e principalmente dos aspectos exitosos de um projeto que, conduzido com grande empenho e resistência, mereceu cada um dos vários prêmios conquistados para sua ficha corrida de premiações.

Para a coleta de dados junto aos alunos, com o objetivo de propiciar uma atmosfera dialógica que permitisse a eles se expressarem, utilizamos como uma das propostas metodológicas a “roda de conversa” por tratar-se de um método de ressonância coletiva na formação de espaços de diálogo. Esta estratégia é bastante relevante para que os alunos se

sintam ouvidos e à vontade para se manifestarem livremente, pois, normalmente, confiam que as suas ideias são respeitadas. A partir das questões lançadas, eles tiveram a oportunidade de debater e refletir expondo as suas experiências e impressões.

Dessa forma, a estratégia assumiu um caráter de escuta de diferentes vozes, formando-se um instrumento de percepção de processos de construção de uma determinada realidade em um contexto específico. Conforme enfatiza Gatti (2005), essa técnica:

[...]permite compreender processos de construção da realidade por determinados grupos sociais, compreender práticas cotidianas, ações e reações a fatos e eventos, comportamentos e atitudes, constituindo-se uma técnica importante para o conhecimento das representações, percepções, crenças, hábitos, valores, restrições, preconceitos, linguagens e simbologias prevalentes no trato de uma dada questão por pessoas que partilham alguns traços em comum, relevantes para o estudo do problema visado. A pesquisa com grupos focais, além de ajudar na obtenção de perspectivas diferentes sobre uma mesma questão, permite ideias partilhadas por pessoas no dia a dia e dos modos pelos quais os indivíduos são influenciados pelos outros. (GATTI, 2005, p. 11).

Objetivando compreender a construção dos dados e interpretá-los à luz da teoria psicanalítica aplicada à educação, elegeu-se a análise de conteúdo.

“Na análise qualitativa é a presença ou ausência de uma característica de conteúdo ou de um conjunto de características num determinado fragmento de mensagem que é tomada em consideração” (BARDIN, 2016, p. 27). De acordo com o entendimento de Bardin, o procedimento, contribui para que se possa “lutar contra a evidência de um saber subjetivo” (2016, p. 34), para superar as dúvidas advindas de percepções pessoais do pesquisador, dessa forma, busca-se analisar para além das aparências, a partir dos achados, de:

[...] conteúdos e de estruturas que confirmam (ou infirmam) o que se procura demonstrar a propósito das mensagens, ou pelo esclarecimento de elementos de significações suscetíveis de conduzir a uma descrição de mecanismos de que a priori não possuíamos a compreensão (BARDIN, 2016, p. 35).

A análise de conteúdo permite ao mesmo tempo descobertas, possibilidade de confirmação ou negação das hipóteses, ou proposições. Ela acontece no uso da análise sistemática de provas que poderão ser conferidas. Trata-se de uma metodologia que desafia o pesquisador a utilizar-se de diferentes procedimentos analíticos que podem ser interpretativos

ou estatísticos. Sua aplicação pode ser adequada a diversos tipos de discursos, configurando-se como:

[...] um conjunto de técnicas de análise das comunicações. Não se trata de um instrumento, mas de um leque de apetrechos; ou, com maior rigor, será um único instrumento, mas marcado por uma grande disparidade de formas e adaptável a um campo de aplicação muito vasto: as comunicações. (BARDIN, 2016, p. 37).

Um momento crucial deste processo refere-se à definição das categorias, já que estas, se apresentam como uma espécie de compartimentos significativos que torna possível a classificação dos elementos de significação que formam a mensagem. Para chegar às descobertas, às confirmações às inferências é necessário fazer a descrição dos conteúdos e tirar “partido do tratamento das mensagens que manipula para inferir (deduzir de maneira lógica) conhecimentos sobre o emissor da mensagem ou sobre o seu meio, por exemplo” (BARDIN, 2016, p. 45).

Considerando que as definições da análise de conteúdo, afirmam a sua aplicação a comunicações de diversos discursos, a característica dessa técnica satisfaz a necessidade do estudo que propomos, o qual já foi mencionado na metodologia.

Descrição dos encontros:

Para nortear as reflexões nas rodas de conversa com os estudantes, foram realizados quatro encontros, com oito alunos. Os seguintes temas foram propostos para os diálogos:

- 1- Percepção sobre a escola localizada dentro da Unidade de Internação.
- 2- Relacionamento com os professores que atuam na socioeducação.
- 3- Participação nas atividades e ações do projeto RAP.
- 4- Experiência pessoal e coletiva no projeto.
- 5- Desafios e aspectos favoráveis no percurso do projeto.
- 6- Reflexão sobre as transformações proporcionadas a partir da participação no projeto.
- 7- O sujeito de fala (audível), visível e participativo, implicado nas questões sociais e coletivas.
- 8- As causas possíveis da sua situação de conflito com a lei.
- 9- Projeto de vida.

A coleta de dados ocorreu no segundo semestre de 2019, com o objetivo de estar presente e participar das experiências nas várias etapas do processo da execução do projeto para obter um entendimento mais amplo dos padrões e das práticas culturais. Pautamo-nos no referencial teórico da Psicanálise aplicada à Educação com o intuito de refletir sobre os impactos dos supostos desencadeamento de processos de subjetivação política do aluno.

5.3 Construção, tratamento Discussão dos Dados

Buscaremos realizar neste capítulo, a análise dos dados coletados, evidenciando que na empreitada da coleta e análise foi possível uma melhor apreensão dos ideais que o universo do rap nos apresenta e como os sujeitos, alunos participantes do Projeto PAP, implicados nessa ideologia refletem subjetividades em sua relação com a cultura e com as questões políticas.

A interpretação dos dados propiciou-nos uma melhor percepção do quanto a adolescência desprovida de recursos materiais e simbólicos é afetada pelo ideal de consumo contemporâneo. Tal fenômeno se confirmou como a causa predominante para a entrada, e ou permanência do adolescente na situação conflitiva com a lei. A carência de poder aquisitivo, somada ao campo simbólico esmaecido comparece como um sintoma da falta de anteparos às pulsões face ao mal-estar.

Isso permitiu-nos, também compreender como a posição sociocultural, muitas vezes, favorece a frequente reatualização do desamparo evocado por uma condição de desigualdades, injustiças e vulnerabilidades sociais.

As falas dos estudantes foram gravadas nas rodas de conversa, transcritas integralmente e submetidas ao método de análise de conteúdo, segundo Laurence Bardin (2016). Para tanto, no decorrer da leitura das narrativas utilizamos os três eixos sistematizados pela autora. A primeira etapa apresentada para a organização da Análise de Conteúdo é a pré-análise. Nela consistiu-se a leitura flutuante das narrativas dos jovens participantes da pesquisa, buscando o entrelaçamento dos encontros e a coerência das falas, com foco nas cadeias semânticas para que pudessem emergir os sentidos em cada discurso.

A segunda etapa se ateve a exploração do material: nessa fase todos os dados foram codificados a partir da associação em unidades de registro, de acordo com os sentidos pautados pelos critérios semânticos e temáticos. Baseamo-nos na presença e frequência com que se repetiram, realizando o recorte das unidades de registro e de contexto. Ainda nessa etapa, as

unidades de registro foram sistematizadas em categorias de sentido, similaridades e importância na perspectiva de resposta à questão da pesquisa. As categorias surgiram a partir de frases emblemáticas dentro das temáticas e coletadas das falas dos alunos participantes da pesquisa: Subjetivação política “*Se o sistema não muda, a gente muda para mudar o sistema*”, Resposta ao ideal de consumo “*Tenho que ter um pisante flagrante!*”, Desamparo social - “*Sou só eu, a minha mãe e Deus!*”.

Por fim, na terceira etapa foi realizada a construção e tratamento dos dados frente às categorias encontradas. Esse foi o momento da interpretação teórica das falas, as inferências que levaram às interpretações reflexivas e críticas. As teorizações permitiram as desmitificações, as novas interpretações ou mesmo as confirmações de percepções empíricas.

Subjetivação política “Se o sistema não muda, a gente muda para mudar o sistema”

CATEGORIA INICIAL	CATEGORIA INTERMEDIÁRIA	CATEGORIA FINAL
<p>Questionamento do sistema imposto.</p> <p>O rap como instrumento</p>	<p>Tornar-se sujeito das ações políticas.</p> <p>Atitude + voz ativa</p>	<p>Se o sistema não muda, a gente muda para mudar o sistema.</p>

A identificação da juventude dos bairros periféricos com o rap mostra-se intensa, especialmente quando se trata de jovens em conflito com a lei, pois esse é um gênero musical narra as situações reais do cotidiano deles. As músicas são compostas a partir da articulação entre a experiência do dia a dia, a defesa das coletividades e o desencontro entre demandas sociais e o sistema político. Caracteriza-se por apresentar uma forma própria de comunicação com potencial para movimentar identidades, subjetividades e imaginários coletivos em constituição.

A exclusão pontuada pelos autores citados em nosso referencial está explícita nas linhas e entrelinhas dos versos deste último lançamento. Trata-se de uma produção que conta com a participação de quatro rappers egressos do Sistema Socioeducativo do DF, todos eles

protagonistas do Projeto RAP - Ressocialização, Autonomia e Protagonismo. Estamos falando da música **Fora do Eixo**, que segundo os próprios autores, lança um olhar crítico sobre Brasília, denunciando a falta de acesso por parte da população preta, pobre e periférica aos benefícios do progresso econômico da Capital Federal.

(...)

Essa Brasília não é minha.

Porque eu não sou planalto,

Eu sou PERIFERIA!

Porque eu não sou concreto,

Eu sou QUEBRADA!

Fora do Eixo, fora do Plano

Só quem mora na quebra sabe o que eu too falando

Fora do Eixo, fora do Plano

Mais de 60 anos, continua segregando

Oscar me tirou do Plano e o Lúcio deu as costas

Continuo excluído e procurando uma resposta

Eu quero Athos Bulcão, atos de inclusão

Mais Cultura, Diversão, Saúde e Educação

O avião é turbulento pra quem não mora no centro.

(...)

No centro tem Teatro, Cinema, Escola e Parque

Na quebrada os moleques tão se afundando no craque

(...)

Os autos de resistência fazem estrago na favela

Enquanto os PM tiram self com a galera

(...)

acesso: <https://youtu.be/93spYmE1tBc>

A letra dessa música é atravessada pelo campo subversivo, as mensagens têm caráter de denúncia e ao mesmo tempo questionam as mazelas sociais, já que o tema central é a crítica ao progresso negado à periferia. Questiona a geografia da capital, que foi planejada a partir de estratégias segregantes, e também, faz demanda por igualdade de direitos, “Eu quero Athos Bulcão, atos de inclusão/mais cultura, diversão, saúde, educação”.

A capital brasileira foi construída a partir de um desenho ideal de cidade, mas de “ideal” havia apenas a estrutura física e os traços do arquiteto, uma vez que, instituída em um país socialmente mal desenvolvido, reproduziu todas as suas contradições. A construção planejada do Plano Piloto isolado das demais cidades do DF, traduz a dinâmica populacional que pode ser percebida para além do espaço geográfico, e é a simbolização da extraterritorialidade - a exclusão social dos “fora do plano”.

Conforme afirmou Kehl (1999, p. 8), podemos inferir a partir dessa composição, que há a tentativa de simbolização do dia a dia, de uma realidade marcada pelo “nó duro do real”. Os autores da música *Fora do eixo* utilizaram a potência da palavra expressa na arte musical, teceram as tramas da política com a arte, e transformaram-na em um instrumento para interrogar politicamente o poder estabelecido, conforme está definido nas obras de Salles; e Camargos.

Os integrantes do projeto chamam a atenção para o fato de que as suas “quebradas” (bairros periféricos), também fazem parte desse território (Capital Federal).

A partir das análises, podemos apontar que a maneira como os compositores da letra da música **Fora do eixo** interagem com o referido gênero musical, eles *exploram* o potencial político intrínseco ao rap, pois problematizam a capital, expondo os relevantes contrastes socioeconômicos e culturais existentes na modernidade e progresso do Plano Piloto em contrastando-as com as áreas periféricas, de forma que fazem oposição às graves mazelas sociais encontradas nos bairros empobrecidos do Distrito Federal.

Baseadas na exposição acima, entendemos que tanto os rappers egressos do Sistema Socioeducativo, que já conceberam profissionalmente a música, quanto os alunos que ainda

estão em cumprimento da sentença e que também são participantes do Projeto, estabeleceram um modo de relação com as narrativas do rap que implica em mudança de “consciência” e “atitude”. Daí notamos novos discursos e novos sentidos para as experiências cotidianas, de forma que elas podem ser caracterizadas como ações desencadeadoras de processos de subjetivação política.

Ao ganhar publicidade, a ação política intrínseca à composição da música **Fora do eixo**, favorece a inscrição do adolescente em conflito com a lei no laço social. Recorre-se aqui a Lacan (2008 [1955-1956], p. 65), que ressalta que o sujeito encontra na voz um meio possível de inscrição no laço social, como esta depende da palavra, da circulação dessa palavra. No nosso caso, da expressão artística do rap. Rancière, nos sinaliza a respeito de como as relações intersubjetivas devem se organizar eticamente na trama comunicativa de dissenso, o que o autor entende como a verificação da igualdade, e o modo como essa verificação acontece está sob o domínio de ações comunicativas, estético-poéticas e políticas. Conforme aponta o autor, a criação de espaços para as demandas políticas do sujeito:

A política existe porque aqueles que não têm direito de ser contados como seres falantes conseguem ser contados, e instituem uma comunidade pelo fato de colocarem em comum o dano que nada mais é do que o próprio enfrentamento, a contradição de dois mundos alojados num só: o mundo em que estão e aquele em que não estão, o mundo onde há algo “entre” eles e aqueles que não os conhecem como seres falantes e contáveis e o mundo onde não há nada” (RANCIÈRE, 2018, p. 40-41).

Em 2019, o Projeto RAP compôs e interpretou a música **18 Razões**. A composição desse rap vai ao encontro da temática abordada no capítulo 1 deste trabalho, no subtítulo 1.1 - “ECA - avanços e desafios: Enfraquecimento das políticas públicas e fortalecimento da punição”. Também em 2019, o videoclipe *18 motivos pela não redução da maioria penal* foi exibido no 52º Festival de Cinema de Brasília.

18 razões, pega a visão

Refrão

Você não pode me ver, mas pode me escutar

Então preste atenção no que eu tenho pra falar

Diminuir a maioria não é a solução

18 razões pela não redução

**Desde os 12 anos respondo pelos meus atos
Cometi um erro e fui responsabilizado
Cumprindo minha sentença, Unidade de Internação
Esse papo de igualdade, sei que não existe não**

**O ECA com medida socioeducativa
Unidades de Internação te oferece vida bandida
O ambiente deveria ser de reeducação
Mas a estrutura que eu vejo mais parece uma prisão**

**Querem mudar as leis, mas não cumprem as que existem
Vamos cobrar do Estado e de todos que se omitem
Diminuir maioria não reduz a violência
O que vai acontecer é triplicar a reincidência**

**O Sistema Prisional já é superlotado
Somos o 3º país com mais encarcerados
São mais de 500 mil na “Escola do Crime”
Que não recupera ninguém, só maltrata e oprime**

**Eu vejo muito passando no Balanço Geral
Que tem menor apreendido no centro da Capital
Menos de 1% estão na vida bandida
Contrariando o que diz Programa Sensacionalista**

**Não podemos fazer a exceção virar regra
Pra dar ibope no Datena e pro DF Alerta
Tratar o efeito e não a causa é uma contradição
Mais direitos e menos grades essa é a solução**

Jovem marginal, não surge do acaso

**Ele é fruto da ausência e da omissão do Estado
Pro governo é mais fácil prender do que educar
Transferindo o problema ao invés de melhorar**

**Me olhem como irmão e não como vilão
Pois a minha geração é o futuro da nação
Estado Penal em um país desigual
É panela de pressão que estoura no final**

**Somos vítimas e não atores de toda violência
E a tendência é piorar com a política de ausência
Reduzir maioria traz insegurança e medo
Recrutando as crianças cada dia mais cedo**

acesso: <https://youtu.be/621Um50I0D0>

Ao apostarem no rap e na poesia como um objeto de escuta, entendemos que a ação dos autores da música configura-se em uma tentativa de fazer-se ouvidos pela via poética. Trata-se de um grupo de sujeitos que vivem em uma posição frágil no laço social, por não encontrarem outros espaços para realizarem as suas demandas e interesses, já que o lugar ocupado por eles é o do discriminado, do excluído da política, enfim, o lugar invisível e inaudível, segundo Rancière (2018). O rap emerge como a expressão do mal-estar dos jovens ante ao desamparo social que atualiza o desamparo original.

A atuação política se faz presente aqui na forma como os adolescentes reivindicam transformações no campo político e social para uma parcela que se sente desprotegida e ameaçada. Para Rancière (2018), o indivíduo constitui-se sujeito emancipado por meio do trabalho que utiliza a sua própria linguagem, fenômeno que se realiza nos processos de subjetivação.

Apropriar-se da palavra é fundamental nesse processo porque as pessoas descobrem-se, ao modo da transgressão, como seres falantes, dotados de uma palavra que não expressa apenas uma necessidade ou uma dor, mas demonstra inteligência. Ainda de acordo com o autor a política usa nomes “impróprios” que indicam um erro e manifestam um dano. Na música temos a manifestação de um dano que é predominante nessa composição, a redução

da maioria penal, uma vez que, a discussão da redução da maioria está sempre à espreita, refletindo o desrespeito às leis expressas no ECA. Inclusive, as normatizações destas leis foram reafirmadas e efetivadas pelo SINASE, que versa sobre o atendimento aos adolescentes em conflito com a lei, conforme detalhado no capítulo 4 deste trabalho.

Os versos da segunda estrofe da música, contrapõem-se ao mito produzido pelo discurso social que sugere que o adolescente não paga pelos seus atos infracionais. Além de defender a redução da maioria penal, muitas pessoas parecem não se importar com o fato de que: caso um menino inicie com 12 anos o cumprimento de uma medida socioeducativa de internação, que pode se estender por um período de até três anos, que é o tempo máximo permitido pelo ECA. Considerando a pouca idade que esse adolescente possui, esse tempo de privação é longo, já que corresponde a quase um quarto da vida desse adolescente.

A partir da proposta de redução da maioria penal, constata-se que a adolescência empobrecida é concebida pela sociedade como delinquente e “sem futuro” e que deve ser segregada, de preferência para bem longe dos olhos da sociedade. Seguindo nessa linha de entendimento vale citar Volpi (1997):

As classes mais favorecidas economicamente tendem a ver o crime como uma ameaça constante das classes empobrecidas, as “classes perigosas” que precisam ser mantidas afastadas, sob controle e repressão, se possível isoladas nas prisões, que por seu lado também devem estar situadas o mais longe possível das “pessoas de bem”. (VOLPI, 1997, p. 55).

Entendemos que tal estigma contribui para o agravamento da situação conflituosa, uma vez que esses adolescentes autores de ato infracional, submetidos à exclusão, à violência e à falta de oportunidade, terão como consequência, a impossibilidade de um futuro diferente da exclusão.

As reivindicações e contestações compõem a letra dessa música, especialmente nas 4ª, 5ª, 7ª e 8ª estrofes, nas quais os jovens mostram-se implicados em uma ação coletiva, tecendo críticas e demandas endereçadas àqueles que pedem o agravamento das leis-sociedade e Estado. Eles expõem os impasses sociais discutidos no capítulo 4 deste trabalho, no subtítulo “Enfraquecimento das políticas públicas e fortalecimento da punição”. Nessa perspectiva, as postulações de Mollo (2013) pontuam que, na história da penalidade, o conceito de inimigo invariavelmente se faz presente nos programas de criminalização de:

[...] corpos humanos etiquetados como ‘riscos sociais’ e sem direitos. A materialização dessa ideologia fica plasmada no ‘direito penal do inimigo’, que legitima ao Estado retirar o estatuto de pessoa a seus inimigos (jovens

marginais, negros, imigrantes, subversivos, terroristas etc.), para salvaguardar a segurança dos cidadãos. Por isso, a doença endêmica do poder punitivo é o genocídio; isto é um ataque fora do discurso e animado pelo ódio ao gozo do Outro, dirigido para o objeto inimigo. (MOLLO, 2013, p.55).

Segundo afirma, Rancière (2018), o espaço político é construído no dissenso. Na cena da música “18 Razões pela não Redução”, podemos perceber que os “sem parte” se enunciam a partir de um lugar diferente daquele que lhes foi determinado pela ordem social. Em nosso entendimento, os sujeitos que se inscrevem na cena pela via do discurso, da argumentação e da linguagem estética se afastam do lugar de submissão e da inferioridade que a ordem policial lhes impõe.

O adolescente que cumpre medidas socioeducativas quase sempre é lembrado apenas pelas infrações cometidas. A invisibilidade desse sujeito ocorre tanto por parte da sociedade quanto por parte de alguns profissionais responsáveis pela sua ressocialização. Há uma tendência naturalizada em supervalorizar o aspecto infrator do adolescente autor de ato infracional. Entendemos que pensar o papel da socioeducação evidencia a urgência em dar um novo sentido a esse segmento, conferindo ao ambiente escolar, a construção de espaços dialógicos destinados ao sujeito aluno, privilegiando assim a constituição de subjetividades. Isso significa dizer que, o contexto no qual esse aluno está inserido precisa ser considerado, sobretudo, compreendendo-o como sujeito capaz de integrar transformações pessoais, coletivas, culturais e sociais.

Ao referir-se à cultura dos rappers, Kehl nos diz que “o que a rap procura promover são algumas atitudes individuais fundamentadas numa referência coletiva” (KEHL, 1999, p. 100). Assim sendo, para nos certificarmos de que os jovens participantes do projeto, autores da música citada aqui, foram capazes de empenhar uma representação coletiva, recorremos a Castro (2012), que nos indica que, a representação coletiva de si mesmo, como jovens submetidos a situações sociais específicas, se faz presente quando apontam a importância de certos problemas que os afetam. No caso dos jovens do Sistema Socioeducativo, a violência, traduzida na proposta da redução da maioria, certamente os afetam, causando-lhes mal-estar.

Ao relatar as experiências que motivaram a utilização do RAP como uma ferramenta pedagógica, o professor Francisco Celso, da Unidade de Internação UISM, que é também o idealizador e coordenador do Projeto RAP – Ressocialização, Autonomia e Protagonismo,

relata a experimentação e criatividade recomendada por Pereira (2003), já citado em nosso referencial teórico.

“Eu posso ter o discurso mais eloquente que for, mas a linguagem artística... ela dilata... por exemplo, posso ter um discurso afiadíssimo sobre as questões raciais no Brasil, mas o Negro Drama dos Racionais vai tocar muito mais as mentes e os corações dos meninos do que qualquer discurso que eu faça.

Como professor de História, eu percebi que os meninos não se enxergavam nas histórias dos livros didáticos, mas eles se viam nas histórias contadas nas letras de RAP.

Aí eu pensei em inseri o RAP como ferramenta pedagógica, ali a gente começou a debater letras... etc, comecei a fazer esse exercício com eles. Na socioeducação não dá para ser muito conteudista.

Então... Aqui em Brasília nós temos o Currículo em Movimento da Educação Básica, que tem três eixos transversais, que são: Direitos Humanos, Sustentabilidade e Diversidade.

Então, comecei a focar a minha atuação nesses eixos transversais. Obviamente, pegando as vinculações históricas, que é a minha matéria, história, né?! E utilizando o RAP como ferramenta.

Então estava lá falando sobre diversidade, tratando da questão do feminicídio, falava, agora vocês estão livres para produzir alguma coisa. Não focava só no RAP não, quem quisesse fazer poesia, fazia poesia, quem quisesse desenhar, desenhava, mas expressando de alguma forma criativa aquilo que ele assistia na aula. Daí é claro que surgiram letras, a parada do RAP é muito presente nas periferias de Brasília. “

Professor Francisco Celso, 2019.

A fala do professor reforça o entendimento de que em qualquer ambiente pedagógico, em especial, no ambiente socioeducativo, a educação deve ser compreendida como um processo de construção em bases próprias e significativas, em que a atuação do professor deve estar focada em estratégias metodológicas com respostas sensíveis à realidade e ao desejo do estudante, de modo que estejam relacionadas à preparação para o exercício do pensamento crítico, contemplando assim as condições indispensáveis para a construção de espaços favoráveis aos processos de subjetivação, constituindo-se como sujeito social.

Nesse sentido, na acepção de Castro (2016), investir nos operadores éticos da psicanálise como fundamentos do ensino, pressupõe uma possibilidade às surpresas, à criação, e à implicação subjetiva de cada um dos agentes envolvidos no processo ensino-aprendizagem.

O autor sustenta a situação de ensino pautada na ética do professor e atravessada pela ética da psicanálise que é quando se faz da falta um meio de deslizamento de posição e também a propulsão para a manifestação de um desejo inédito. No livro *O avesso do Modelo*, Pereira (2003) nos diz que, os bons professores não estão imunes às técnicas prescritas, no entanto esses docentes tendem a praticar metodologias mais ativas, inovadoras e criativas. Podemos inferir que, ao apostar no rap, como um recurso pedagógico, o professor exerceu a escuta do desejo desse sujeito.

Seguindo nessa perspectiva, Lajonquière (2010, p.162,163) nos convoca à discussão sobre o papel da palavra. Para o autor, o professor que se reduz aos manuais com métodos e técnicas, está interessado apenas a ouvir aquilo que está previsto em seu programa, desconsiderando o desejo aluno: "A linguagem não se ensina", em vez disso, é condição para que algo seja transmitido. "O interessante é que, mais do que as teorias expressamente professadas, aquilo que conta é a posição enunciativa do adulto – ou seja, como ele se endereça à criança".

A partir das falas dos alunos Toni e Oto, expostas a seguir, pode-se inferir que ao serem inseridos no Sistema Socioeducativo, devido às suas relações com o ambiente escolar e aos laços que veem se constituindo ali, nos apontam que os alunos não foram reduzidos ao ato infracional.

“Às vezes, o cara tem que ser preso para ter uma oportunidade. Na rua eu não tinha a oportunidade de participar de um projeto desse... do projeto RAP. O cara tá lá, não tem emprego, a escola é na mal não tem nada, o cara perde a esperança!

Agora, o cara vai preso, olha a oportunidade que nós teve, aqui?! Cheguei, já comecei a participar do projeto e fui premiado, tá ligado?! Aí é diferente! Hoje eu tenho uma outra ideia do que é um professor, já vejo de outro jeito... O RAP me fez dar mais valor nos estudos... no conhecimento, sei que preciso ler... ser mais consciente... para entender esses bagulhos todo aí da política... Quero fazer uma faculdade, tá ligado? Mas se der certo, eu vou continuar no RAP também porque nele eu expressei as minhas revoltas e alivia os meus pensamentos... tipo, eu falo das coisas que eu sinto, tá ligado? Aí já vai acordando outros caras, né? Porque alguém também me acordou. É acordar para a consciência, para a mudança.

É tipo assim, professora! O Thiago da Yes, ele expressava o cotidiano. E o que era? Era só roubar, matar, só a revolta. Mas hoje, escuta uma música do Thiago! Ele mudou totalmente, tá ligado? Eu sei que é isso que tá rolando com a gente também. O RAP muda o pensamento.

Quando eu tava na semi, de vez em quando, mas, de vez em quando mesmo, uma técnica me ligava pra dá uma ideia. Agora aqui, a gente vem aqui para a escola, conversa com os professores, debate uns temas da sociedade e escreve muita coisa... escreve RAP. A escola aqui é de boa, olha esses dias, por exemplo, nós vem aqui pra escola conversar com a senhora, já é um outro aprendizado, a senhora sabe como é a nossa vida, que é correria... não tem pai e mãe com condições pra dá nada pra nós não, tá ligado?

Agora lá na rua, o cara não tem apoio, ninguém te escuta, não tem uma assistente social, uma psicóloga, não tem uma professora para conversar... esse momento aqui é uma oportunidade! (Toni)

“O rap uma forma de exigir nossos direitos, de exigir uma oportunidade para ser alguém na vida. Tô ligado que são os direitos e os deveres juntos, mas só lembram que nós existe quando prejudicamos eles. Quando eu roubo, eles me veem, me acha só quando faço coisas erradas”. (Oto)

O rap aparece na fala dos dois adolescentes como um veículo de expressão daqueles que historicamente foram silenciados. A identificação desses jovens com o rap se dá porque este é constituído como um dispositivo de resistência ao sistema dominante, tornando possível uma reclassificação simbólica desses sujeitos. Surgindo na forma da autovalorização e da autorresponsabilização para que esses grupos estigmatizados pela sociedade possam forjar novos espaços e novos modos de existir.

Tanto a declaração de Toni, quanto a de Oto, nos traz uma reflexão importante sobre as contradições operadas pelo Estado. Embora exista o Estatuto da Criança e do Adolescente, que normatiza a proteção integral dos direitos da criança e do adolescente como sujeitos de direito com proteção e garantias específicas, muitos adolescentes, que sempre tiveram os seus direitos negados até então, têm seu primeiro contato com o Estatuto ao entrar em conflito com a lei, ocasião em que ele entra em vigor para puni-los.

Nesse sentido, o ato infracional traz a visibilidade social, como se a única possibilidade fosse uma forma de inclusão pela via da exclusão (AGAMBEN, 2002). No entanto, o desamparo social imposto pelo Estado, que falha ao não oferecer condições mínimas de subjetivação ao jovem antes do início da situação conflituosa com a lei, muitas vezes, permanece em falha após a aplicação da medida. Portanto, o contraponto ao exposto seria o acesso às condições favoráveis ao adolescente de subjetivar-se politicamente, o que possibilitaria a ele se inscrever no laço social para buscar uma nova maneira de se posicionar no mundo.

Toni expressa o desejo de ajudar outros jovens, **“Aí já vai acordando outros caras, né? Porque alguém também me acordou, tá ligada?”**, por meio da sua ação no movimento rap, no agir, ele vê a possibilidade de promover mudanças na vida de outros adolescentes, assim como conquistar a sua condição de ator, um protagonista a operar transformações em si e concomitantemente na realidade social.

Com essa compreensão, a respeito da socioeducação, percebe-se que as práticas e discursos que foram adotados no sistema regular de ensino já não levariam esses alunos a se posicionarem para encontrar outras vias de inscrição no laço social.

Sob essa ótica, a ética do professor, que ao considerar o aluno reconhecendo-o como um sujeito, e endereçando-lhe a voz já configura parte dos princípios que norteiam o desencadeamento de processos de subjetivação política. Tais Subjetividades denotam um claro processo de socialização/ressocialização do adolescente autor de ato infracional, sendo este o requisito necessário ao deslizamento para uma posição de emancipação e ressignificação do seu modo de interagir com a realidade para modificá-la, sobretudo, agindo na desconstrução da identidade infratora determinista que lhe é imputada.

“Agora aqui, a gente vem aqui para a escola, conversa com os professores, debate uns temas da sociedade e escreve muita coisa...escreve RAP, pá!” (Toni)

“Quando eu componho, esqueço de tudo lá fora, as tristezas e as dificuldades da vida...todos os problemas. Aí descanso a minha mente, tipo... é bom saber que eu consigo fazer uma coisa que é legal, que alguém vai curtir e acreditar no que falo. Eu escrevo sobre o descaso do governo, do sofrimento da nossa família. A sociedade pensa que rap é só apologia, mas não é, ninguém aqui quer continuar no crime. Tem gente que julga a gente

cabuloso, mas na verdade não sabe nem o que passa na nossa mente. Para fazer um rap, tem vez que juntam três, ou quatro parceiros para escrever, tá ligado? Aí, você já manda uma ideia do grupo, é uma ideia coletiva.” (Rui)

“O projeto RAP me ajudou de todas as maneiras, conheci pessoas que me veem de uma forma diferente do que a sociedade me vê. Gente que acredita em mim. Me ajudou a refletir mais sobre a realidade, me aceitar melhor, tipo... é ter orgulho da minha raça e da cor da minha pele”. (Natasha)

Nos três relatos acima, está explícita a importância atribuída ao acolhimento feito pela escola, quando essa propicia a fala e a escuta compartilhada, de forma a operar como um dispositivo capaz de engendrar novas significações. Nesse sentido, a educação orientada pela psicanálise nos aponta para a possibilidade de inclusão do aluno em situação de vulnerabilidade social. Também ficou evidente que as escolas devem promover espaço e tempo dedicados às questões raciais em seus programas de ensino. Nas palavras da Natasha **“me aceitar melhor, tipo... é ter orgulho da minha raça e da cor da minha pele”**. No trecho da fala, podemos dizer que Natasha, nesta situação, revela uma faceta positiva sobre o racismo - reconhecer-se negra e se orgulhar da sua raça.

Esse reconhecimento e sentimento denotam, de certo modo, que o ambiente escolar frequentado pela jovem tem buscado um espaço para a luta e a resistência antirracista. E por que entendemos esse fenômeno como algo positivo? Munanga (*apud* SCHWARCZ; QUEIRÓS, 1996, p. 213) nos apresenta uma frase de Florestan Fernandes que condensaria o ponto de partida para se pensar a respeito do silenciado racismo brasileiro, inclusive no âmbito educacional: *“No Brasil, tem-se preconceito de se ter preconceito racial”*. Essa frase sugere um certo tabu em relação à temática racial. Portanto, reconhecer-se preconceituoso é o início da caminhada no combate ao racismo.

A cultura hip hop tem apresentado importante contribuição na afirmação e valorização da identidade negra nos últimos tempos. A partir da exposição da discriminação em suas narrativas em forma de denúncia contra essa violência, tal cultura desmistifica a ideia de que vivemos em um país que teve a sua origem fundada sob democracia racial. Infere-se que Natasha vem se desenredando dessa perversa colonização psíquica por meio da circulação e a

potência da palavra do rap, sendo ela capaz de promover a desconstrução de ilusões culturais e políticas que ordena o pacto social.

Nesse sentido, o psicanalista Belo (2017) faz questionamentos sobre quais são as operações psíquicas e sociais que constroem e mantêm as vias facilitadas do racismo como códigos tradutivos? O racismo já não seria uma forma de sistematizar e organizar o mal-estar de conviver com a diversidade transformando-a em diferença opositiva? Em seguida, nos aponta a direção:

Há duas grandes perversões sociais que são vias facilitadas pré-conscientes que servem de tradução para nosso masoquismo originário: o racismo e o machismo. Pode-se dizer que todas as pessoas se constituem banhadas por mensagens – explícitas e/ou enigmáticas – que incitam e excitam o sujeito a produzir seus arranjos pulsionais de tal maneira a sempre compactuarem em alguma medida com essas duas perversões e suas múltiplas derivações. Obviamente, tais perversões sociais, por mais universais que sejam, incidem no sujeito como código tradutivo. Isto quer dizer que cada um fará uma tradução e um uso singular desses códigos: da adesão à recusa mais ferrenha; da inibição intelectual quanto ao desejo de saber sobre essas perversões à crítica aberta e solidária a essas perversões. (BELO, 2017, p.74)

Portanto, iniciativas dialógicas partilhadas no ambiente educacional podem fazer incidir de maneira singular, em cada sujeito, as subjetividades favoráveis à resistência e ao combate a essa perversa violência: o racismo, evidenciado no laço social.

“Uma das mudanças é que eu aprendi foi ter uma visão melhor dos nossos direitos e deveres. Eu entrei na vida do crime e estou pagando, mas, e quem fez isso com a nossa vida, quem empurrou a gente pra cá? Eles não vai responder por isso. Eu sei que precisamos lutar, tá ligado? Sou prejudicado sem os meus direitos e tem muita gente prejudicada também. Moço, o pobre nunca é ouvido. Até o juiz... ele só ouve as testemunhas pra “guelá” a gente. É por isso que tem o projeto rap, porque nós tem que se expressar. Querendo ou não, a voz de todo mundo importa. Se todo mundo começar a entender isso, as coisas vai ter que mudar. Tipo assim, se o sistema não muda, a gente muda para mudar o sistema.” (Leo)

A narrativa do jovem supracitado aponta para a sua autorresponsabilidade pelo ato cometido, ao mesmo tempo em que questiona o fato de outros que cometem infrações das leis

não serem penalizados, a exemplo o Estado, quando não cumpre a lei maior. Leo expressa também o seu mal-estar por reconhecer que as maiorias minorizadas têm o direito à voz negado por parte das instituições. Recorremos a Altoé (2004), que nos faz um alerta sobre a importância de se garantir ao adolescente em conflito com a lei o direito à voz.

A autora ressalta que, se o direito à voz é desrespeitado, o adolescente pode passar ao ato, exatamente denominada ação conflitiva com a lei. Ela enfatiza que conceber o adolescente autor de ato infracional como sujeito, implica renunciar a uma posição de saber sobre o adolescente, o que significa escutá-lo e considerar sua fala. Deve-se consentir que ele seja considerado em sua individualidade, em sua história para que não seja reduzido ao ato infracional praticado e torne-se apenas “um corpo a ser treinado, um caráter a ser moldado” (ALTOÉ, 2004, p. 55). O agir direcionado pela educação com orientação psicanalítica pode intervir no sentido de mudança do olhar do profissional para com o adolescente.

“No futuro, quando eu terminar de puxar minha cadeia, quero fazer faculdade de Direito, mas quero ser voluntário também e trabalhar com projetos nas unidades de internação e transmitir o que eu tive oportunidade de aprender com o rap. Se alguém está me ajudando, depois eu posso ajudar outros camaradas também. A música me mostrou um caminho diferente, então eu quero mostrar para os parceiros que essa vida do crime não tem futuro. É tipo... sou outro cara, o pensamento muda muito. Sem esses professores e o rap, eu teria mudado? Acho que não, né? Quero ficar longe dessa vida que só trouxe sofrimento para mim e para minha mãe”. (Abel)

**“Estudar para não ser enganada, quem tem conhecimento pesa na mente dos outros, então estudar para mim mesma e para contribuir com a sociedade também. Eu queria ser professora de História, mas não sei se é de boa porque eu quero ganhar bem, e você sabe, né, professora? Professor do Goiás ganha pouco cabulooso! Quero ser livre para poder escolher uma profissão e ser feliz. O rap me ajuda a ter uma visão mais crítica sobre o Brasil, perceber as injustiças”.
Jasmim**

Abel e Jasmim demonstram ter noção do que são a ação e a participação política. Os jovens fazem essa enunciação, especialmente atravessados pela “consciência e atitude”, elementos tão prezados pela ideologia do rap. Os dois jovens expressam em suas falas o desejo da busca pelo conhecimento, visando a transformação de si e do seu meio. Mostram-se implicados na responsabilidade social. Tais comportamentos nos apontam para uma postura politizada e concernente com as mudanças pessoais e coletivas que acreditam ser importantes. Nesse sentido, Hernandez, Accorssi e Guareschi esclarecem esse processo:

A mudança, portanto, inicia-se em uma problematização da consciência: da passagem do estado de “objeto” a sujeito. Este dar-se conta de seu papel ativo na mudança é o processo de politização da consciência. A mudança depende, sempre, de um posicionamento crítico, inquieto, descontente e desejante, que questiona a ordem e a uniformidade de condutas e opiniões. A mudança é processo/projeto/estilo de comportamento inovador que não abre mão da tensão declarada entre posições diferentes. (HERNANDEZ; ACCORSSI; GUARESCHI, 2013, p. 384).

“O que me transformou não foi ter sido presa, o que me transformou foi o RAP. Através das letras eu pude pensar na minha vida, o pensamento mudou, o comportamento mudou. Eu não preciso só de ter, eu quero ser uma cidadã, cidadã de verdade, não esse cidadão de bem aí do povo preconceituoso. Tipo assim, eu quero ficar famosa e também trabalhar numa causa, junto com outros jovens para ajudar as pessoas para elas ficarem mais participativas na escola, no bairro, na cidade. No crime você é só mais um para ser encarcerado ou morto. Fácil não vai ser, mas vou tentar arrumar um emprego e ter um bom salário. Cada vez mais eu estou mudando. Tem milhões de excluídos porque os governos só têm interesse pelo seu próprio umbigo”. (Olga)

No depoimento dessa jovem, percebemos a constituição de subjetividades advindas do Projeto RAP, no seu desejo de compartilhar com outras pessoas a luta por uma causa maior. O fato de a aluna dividir esse espaço com outros jovens desperta seu interesse em fazer parcerias para trabalhar por uma determinada causa em prol das melhorias para outras pessoas. Também é importante ressaltar que os interesses por causas comuns são também atravessados pelo ideal de consumo e como esses ideais podem ser motivo de tensão entre eles, às vezes, se misturando a ponto de se confundirem.

“Na rua eu não curtia rap, eu cantava na igreja, mas quando eu cheguei aqui, comecei, devagarinho, a entender a ideologia do rap... aí pá! Agora sei que tem um mundo nesse pensamento de transformação, muita gente mesmo”. (Jasmim)

A jovem revela a motivação significativa que fez com que ela passasse a gostar de rap, remete à possibilidade de engajamento em algo que se realiza coletivamente: “a ideologia do rap”, sendo esta a marca fundamental para esse gênero musical.

“Quero estudar, quero fazer faculdade, a escola para mim é uma necessidade, tá ligado? Porque já vou escrever meus raps com mais confiança, eu diálogo com os camaradas, então, estudando eu vou conhecer mais, tipo saber o significado das palavras, tá ligado? Tem dia lá no barraco, que eu preciso de um dicionário e não tem. Sei que para escrever rap, não sou obrigado a obedecer às regras da língua, tá ligado? Mas também não vou escrever uma fuleiragem. Não vou fugir do estilo, tá ligada? Porque faz parte já da cultura, mas também não quero meu rap todo badagado”. (Toni)

A preocupação que Toni demonstra, tanto em relação à sua vida acadêmica quanto à preocupação com sua linguagem na composição das letras de rap, estão diretamente ligadas ao que é possível realizar individualmente em alguns setores de sua vida, bem como comunica o desejo que pode levá-lo a tais realizações. **“eu diálogo com os camaradas, então, estudando eu vou conhecer mais”**. Mesmo que de forma sutil, essa fala já demonstra uma implicação e responsabilização na atitude consigo e com o outro.

Como já foi destacado neste trabalho, especialmente, no capítulo que versa sobre o rap, a linguagem se estabelece na utilização dos elementos de uma língua como meio de interação entre indivíduos, de forma a verbalizar ou comunicar, expressando assim, suas demandas, seus pensamentos, suas vivências e sentimentos. Para explicitar as narrativas dos alunos, expostas acima, citaremos Dayrell (2002), que realizou uma pesquisa envolvendo o rap e o funk na socialização da juventude, sobre a qual ele constatou que

Os jovens vêm lançando mão da dimensão simbólica como a principal e mais visível forma de comunicação, expressa nos comportamentos e atitudes pelos quais se posicionam diante de si mesmos e da sociedade. É possível constatar esse fenômeno nas ruas, nas escolas ou nos espaços de agregação juvenil, onde os jovens se reúnem em torno de diferentes expressões culturais, como a música, a dança, o teatro, e tornam visíveis, através do corpo, das roupas e de comportamentos próprios, as diferentes formas de se expressar e de se colocar diante do mundo (DAYRELL, 2002, p.117).

Nesse sentido, a comunicação nessa interface com a arte musical significa apropriar-se da palavra. De acordo com as ideias de Rancière (2018), apropriar-se da palavra é fundamental nesse processo, porque essas pessoas descobrem-se, no modo da transgressão, como seres falantes, possuidores de uma palavra que não exprime simplesmente a necessidade e o sofrimento, mas que também manifesta a perceptibilidade inteligente.

Resposta ao ideal de consumo - “Tenho que ter um pisante flagrante!”

CATEGORIA INICIAL	CATEGORIA INTERMEDIÁRIA	CATEGORIA FINAL
<ul style="list-style-type: none"> • Ideal de Consumo <p>- Imperativo do gozo</p>	<p>-Desejo de Consumo</p> <p>- Inacessível, a não ser via ato infracional</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Tenho que ter um pisante flagrante!

A partir das narrativas dos alunos, encontramos características preponderantes da sociedade contemporânea, como a idealização da adolescência na experiência subjetiva atual. Nesta sociedade, a adolescência construída no capitalismo avançado passou a ser articulada aos ideais de consumo. Assim, a adolescência, além de ser vista hoje como um estilo de vida, é considerada também como um ideal cultural. Fenômeno este que surgiu por ser a adolescência uma insígnia da conjuntura cultural comandada pela lógica do consumo (CASTRO 1999;

KEHL 1998; CALLIGARIS, 2010). O excesso de oferta de produtos configura o que Birman (2006) nomeia como imperativo do gozo, de forma que todas as classes sociais são afetadas por esse excesso de produtos e pela ditadura do consumo.

Assim, no contemporâneo, os ideais narcísicos tornaram-se bem mais atraentes do que os referenciais identificatórios, que antes eram fornecidos pelas estruturas familiares, religiosas e educacionais, ou seja, os representantes da autoridade. Ante esse esmaecimento da lei tanto os adultos têm dificuldade de ocupar o lugar da lei quanto os adolescentes de se submeterem a ela, o que pode resultar na fragilização dos referenciais.

Com esses referenciais fragilizados, a posição de alguns sujeitos em condição de vulnerabilidade social demanda recursos pulsionais equivalentes, uma vez que eles não possuem o suporte do Outro, em outras palavras, não podem contar com o pai, a escola, a igreja ou o Estado para tentar mediar os conflitos de ordem social. Rosa (2002) estabelece para tal situação o termo *desamparo social*.

Com as mudanças ocorridas na contemporaneidade, a figura de pai, enquanto aquele que interdita e protege, ou seja, a lei, pode ser cambiada para desejos, um estilo, uma tendência comum ou ideologia, enfim, alguma experiência que suscite laços emocionais semelhantes (SANTIAGO; FARIA, 2013), a exemplo, os “manos”, a “irmandade” ou a “família” do universo cultural do rap.

“As propagandas não enganam tanto assim, mas dá uma opinião muito forte e isso influencia a pessoa, tá ligado? Você pensa, isso é coisa de mongol, você não depende de objetos para se incluir na sociedade, mas quando vê, já está fazendo qualquer coisa para ter aquilo. Todo mundo quer andar pá... daquele modelo. Só você não vai querer? É coisa de gente obcecada mesmo. *Tenho que ter um pisante flagrante, pá! Porque vou chegar numa roda e não vou ser bem-vindo porque meu pisante não é um ASICS ou um NIKE*”. (Toni)

Percebe-se aqui que o jovem mostra um certo senso crítico ao falar sobre a influência exercida pelas propagandas atreladas ao consumo, entretanto, em seguida expõe a sua rendição à sedução do ideal cultural da sociedade de consumo. Ele reconhece o investimento de energias no sentido de integrar-se a essa sociedade, ou numa visão micro, pelo menos ser “bem-vindo” à turma. O ideal cultural cria necessidades, colocando os objetos de desejo como uma condição fundamental para o pertencimento do sujeito à sociedade. Esse imperativo é reforçado com a

promessa de felicidade e completude contidas nas estratégias de propagandas, de forma a estimular o interesse do consumidor e alimentar a ilusão de um estilo de vida sem barreiras para o gozo da felicidade prometida por tais bens.

A indústria atual funciona cada vez mais para a produção de atrações e tentações. E é da natureza das atrações tentar e seduzir apenas quando acenam daquela distância que chamamos de futuro, uma vez que a tentação não pode sobreviver muito tempo à rendição do tentado, assim como o desejo nunca sobrevive a sua satisfação. (BAUMAN, 1999, p. 86)

Na sociedade de consumo a ilusão de uma completude absoluta se reedita na amálgama do sujeito a um objeto qualquer numa suposição de que seja o objeto perdido, causa da sua primeira experiência de satisfação.

Entende-se que ante o declínio do poder da autoridade e dos mecanismos derivados e responsáveis pelo recalque, entra em ação e com mais força, o poder coercitivo do consumo. Ocorrendo dessa forma, sem nenhuma repressão, o movimento da libido em busca dos objetos oferecidos com a intenção de se realizar o desejo sem o atravessamento do simbólico (FREUD 1932-1936/1996c).

A partir do enfraquecimento do *supereu*, sem os seus anteparos, o sujeito fica quase que caracterizado apenas ao *eu ideal*. Esclarecendo que, na concepção freudiana, o *supereu* é o fiscal dos valores e da moral, assumindo a função dos pais de vigiar, julgar e punir. Já o *eu ideal* pressupõe perfeição, irreparável, sempre de natureza modelar que, para Freud (1914), é produto do narcisismo dos pais.

Vejamos o que Freud entende por ideal, enquanto expectativas sobre as concretizações aperfeiçoadas às quais os sujeitos buscam.

As pessoas sempre estarão prontamente inclinadas a incluir entre os predicados psíquicos de uma cultura os seus ideais, ou seja, suas estimativas a respeito de que realizações são mais elevadas e em relação às quais se devem fazer esforços por atingir. (...) A satisfação que o ideal oferece aos participantes da cultura é, portanto, de natureza narcísica; repousa em seu orgulho pelo que já foi alcançado com êxito (FREUD, 1927, p. 22).

“Eu comecei a roubar pivetinho ainda, roubava coisas gostosas do supermercado... biscoito, chocolate, salgadinho, essas coisas. O crime é uma roleta-russa, tá ligado? Num dia é lucro, no outro já esparra. Traficando você ganha dinheiro fácil, tá ligado? Mas do mesmo jeito que vem, vai tudo embora, sabe como é?! Mas eu já

comprei até televisão e videogame. Mas se eu não passasse necessidades, tipo... se tivesse alguém para me dar as coisas que eu preciso eu não tinha entrado nessa vida”. (Rui)

Rui, quando criança, para conseguir algo que o mercado oferecia, o furtava movido pelo desejo de saborear as “coisas gostosas do supermercado”. Prazer ou necessidade? Rui utilizava-se de meios ilegais para alcançar o seu objetivo. Parece-nos que aqui as categorias se confundem: seria consumo ou desamparo social?

Para explicitar a abrangência positiva e negativa do princípio do prazer Freud (1911-1996) postula que se trata, respectivamente da obtenção de prazer e a tendência a evitar o desprazer. Segundo Costa (1984), o objetivo positivo do princípio do prazer é atravancado pela violência da coação ao indivíduo praticada pela sociedade atual. Dessa forma, a busca pelo prazer não é uma escolha, pois esse indivíduo é forçado a essa busca não como uma forma de satisfazer-se, mas, primordialmente, como uma maneira de defender-se da condição de privação em que está socialmente situado. Dessa forma, quando os adolescentes cometem atos infracionais em busca de bens materiais, estariam tentando protegerem-se da experiência de desamparo objetivo e subjetivo aos quais a sociedade os submete.

“Quando eu rodei a primeira vez, foi roubo também. Eu tinha dois camaradas moleque doido lá na minha quebrada, até festa de aniversário nós já fez com dinheiro dos corre. Meu sonho é comprar uma casa para a minha família, uma casa é o básico, né, professora? Quero ser alguém... poder entrar numa loja de cabeça erguida comprar um presente, pá!” (Leo)

Leo fala dos motivos que o levou para o Sistema Socioeducativo e, como a maioria dos adolescentes que lá estão, ele praticou uma infração com a finalidade de obter bens materiais. O jovem fala de mudança de vida, ou seja, os anteparos pulsionais comparecem aqui de alguma forma, embora, para ele, essa proposta de transformação também esteja atrelada ao consumo.

Souza (2005) entende que o indivíduo da sociedade contemporânea é violentado antes de ser narcisista, uma vez que em uma cultura extremamente violenta com o indivíduo, o narcisismo torna-se uma estratégia para encarar a dor inerente ao ato de sobreviver. A autora considera que o investimento narcísico, pode ser entendido como uma adequação aos ideais da cultura ou uma busca pelo prazer, além de uma forma de enfrentar o desamparo.

Entretanto, como afirma Bauman, não há linha de chegada óbvia para essa corrida atrás de novos desejos, muito menos de sua satisfação. A própria noção de “limite” precisa de dimensões *espaço-temporais*. O efeito de “tirar a espera do desejo” é tirar o desejo da espera. (BAUMAN, 1999, p. 87).

“Não tem pai nem mãe pra dá nada pra nós, não. Minha mãe não dá conta de comprar nem comida direito. Se eu ando de camelô, me discrimina. Aí, eu vou pro frevo, quero vestir uma peita MCD, né? Um pisante daquele jeito, uma berma cyclone. Se ando a pé sou um mané, sem carreta as meninas nem me vê”. (Oto)

“Eu queria comprar um ovo de chocolate para minha mulher, moço, como é que compra? Eu trabalhava num lava-jato, só ganhava um salário, é só isso que tem de emprego, aí arrumei umas tretas e saí de lá. Tinha que fazer meus ”corre” ia viver de quê?” (Abel)

“Quando eu ia para os frevos eu usava uma roupa mais doida... tipo, salto e tudo. Muitos me olhavam torto porque achavam que a minha roupa era de maloqueira. Eu gosto de roupa de marca cara porque quando uma dona veste aquelas roupas lá da feira, neguim já olha e fala, lá vem a pobretona na fuleiragem.” (Olga)

Os jovens, Oto, Abel e Olga lutam, cada um a seu jeito, para corresponder ao ideal social. Ou seja, inseridos em uma sociedade que confere um valor descomunal ao consumo, a adolescência desprovida de recursos e da lei, independente dos meios selecionados, eles vão em busca desse fim.

No contemporâneo, os ideais da cultura ocidental se pautam em modelos que ganham força no consumo e na estética. Ser para o outro tornou-se uma obrigação que se cumpre através dos objetos de consumo. Estes são fetichizados, e utilizados para tamponar as fendas do edifício narcísico do *eu* (KEHL, 1999).

Nesse sentido, Campos e Souza (2003) afirmam que o campo social tem sido moldado pela cultura do consumo, na qual as experiências dos adolescentes e das crianças são absolutamente voltadas para essa finalidade.

Nos dias de hoje, há cada vez mais a preponderância dos processos de consumo, fazendo com que os sujeitos sejam levados a identificar-se com coisas e objetos que os levam a diferenciar-se dos demais, como também a discriminar e hierarquizar grupos sociais. (CAMPOS; SOUZA 2003, p. 15).

Diante do exposto, a inexistência de laço social significativa tem como resultado o predomínio da vida pulsional. O Outro da cultura tem a função de criar laços que possam fomentar a instauração de um limite às pulsões. Assim sendo, as formas de socialização passam a ser coordenadas exatamente por um sistema impessoal e racional de organização absoluto. A partir desse fenômeno ocorre uma fragilização do ego, ficando o seu poder de escolha reduzido, “havendo uma substituição dos processos conscientes de discussão e julgamento por reações automáticas, espontâneas, quase corporais” (SEVERIANO, 2001, p.32).

Nesse sentido, Barbosa (2004, p.15), postula que “o consumo está preenchendo, entre nós, uma função acima e além daquela de satisfação de necessidades materiais e de reprodução social comum”. Os adolescentes autores das falas acima, embora mencionem carências de ordem material, demonstram que seus desejos de consumo não correspondem a uma real necessidade de consumo material. Fica evidente que o que suscita essa suposta necessidade é a falta de reconhecimento de suas necessidades emergentes, como as ações voltadas ao ser e não ao ter ou parecer ser. Assim sendo, quando o indivíduo não é reconhecido enquanto sujeito, o resultado reflete na abertura de brechas à alienação que se constrói.

Na obra *O Império do Efêmero*, Lipovetsky (1989) compara as estruturas do novo modelo de sociedade aos mecanismos que movimentam o mundo da moda. Seguem as palavras do autor:

Pode-se caracterizar empiricamente a “sociedade de consumo” por diferentes traços: elevação do nível de vida, abundância das mercadorias e dos serviços, culto dos objetos e dos lazeres, moral hedonista e materialista, etc., mas, *estruturalmente*, é a generalização do processo de moda que a define propriamente. A sociedade centrada na expansão das necessidades é, antes de tudo, aquela que reordena a produção e o consumo de massa sob a lei da *obsolescência*, da *sedução* e da *diversificação*, aquela que faz passar o econômico para a órbita da forma moda. (LIPOVETSKY, 1989, p. 159).

O mundo contemporâneo exige sujeitos assim como no universo da moda, que se constroem como objetos desejáveis, atraentes, que estão sempre compartilhando os seus melhores ângulos em busca de aprovação e curtidas nas vitrines físicas e virtuais, na esperança de serem aceitos pela sociedade, afinal, precisam construir um sujeito que se encaixe nos ideais. Dessa forma, ao serem subjetivamente acolhidos, partilhando dos mesmos valores, estão aptos

a uma inclusão cultural, em outras palavras, todos aqueles que comungam de tais valores incorporam um só universo simbólico. Diante da tensão pulsional conferida pela carência de referenciais e superdimensionada sob o imperativo do gozo, é imprescindível, buscar um escape, prementemente, pela via da palavra, como no Projeto RAP.

Desamparo social -“Sou só eu, a minha mãe e Deus! ”

CATEGORIA INICIAL	CATEGORIA INTERMEDIÁRIA	CATEGORIA FINAL
<p>Laços sociais esmaecidos</p> <p>- Vulnerabilidades</p>	<p>Desamparo social</p> <p>- Fora do sistema de Proteção</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Sou só eu, a minha mãe e Deus!

Existe uma distinção entre a condição e a situação de desamparo. Segundo Costa (2007), a condição de desamparo refere-se ao aparelho psíquico que na sua fragilidade precisa do outro para responder às exigências pulsionais, também para a sua estruturação psíquica que é inerente à sua relação com o outro; trata-se de uma condição intrínseca e comum a todos os seres humanos. A situação de desamparo, por sua vez, diz respeito à reatualização da experiência do desamparo original, que submete o sujeito ao estado de angústia, remetendo-o à angústia da castração, que seria algo da ordem do insuportável. Abordaremos na análise dos relatos dos alunos, as situações que podem atualizar e reatualizar a condição de desamparo, como por

exemplo, as vulnerabilidades sociopolíticas e econômicas, assim como a angústia desencadeada por elas.

“A minha mãe ficou doente, ela estava grávida e quando foi ter o bebê ela quase morreu. Eu já tinha rodado, eu estava aqui presa e ela internada e nem notícia dela eu tinha direito... Fiquei na mal, mas, na mesmo, deprê demais, só chorava, só chorava...se ela morresse eu nem sei o que seria de mim, porque, tipo... sou só eu, a minha mãe e Deus! Só ela se importa comigo, só tenho ela. E ainda tive que ficar escutando a agente me falar que se eu tivesse mesmo preocupação com a minha mãe eu nem estaria aqui, falou que bandido não ama a família. Moço, fiquei doida!” (Jasmim)

“Meu pai teve um avc, estava quase morrendo, até hoje ele não está nem falando. Aí eu fui visitar ele no hospital, mas eu não queria que ele me visse daquele jeito, algemada. Aí eles falaram: ah, que gracinha, se você não quisesse que o seu pai te visse assim, você não estaria presa, estaria lá ajudando ele. E foi daqui até lá falando na minha cabeça... daqui até a casa do “carai”, ouvindo sermão. Fiquei indignada demais... fiquei doida!” (Natasha)

“O julgamento e o preconceito machucam, acaba afetando porque aqui a gente não passa de uma presa. É mão pra trás e não tem essa de conversar... tem uns agentes que é de boa, mas tem uns que, enfim... é raça do capeta. Aqui eu já escutei várias vezes: - Colmeinha tá lá só te esperando. A gente paga pelo que a gente fez, mas sempre eles veem com a pressão psicológica.” (Olga)

Jasmim e Natasha, imersas na angústia e demandando ações específicas para apaziguar as tensões pulsionais, relatam situações em que foi possível a reatualização do desamparo a partir da culpa, da vergonha e da possibilidade iminente de perder a pessoa mais significativa de suas vidas, se deparando com o que seria algo da ordem do insuportável. Diríamos desamparos, já que se trata da atualização da condição original, e, também da situação de total desamparo social, pois há a preocupação com a situação da saúde de uma pessoa amada e a impossibilidade de estar junto dela devido à restrição de liberdade. Sem o direito de ir e vir em busca de algum conforto para a angústia e submetidas à vulnerabilidade social, as suas respostas a tais eventos

teriam também as marcas dos resíduos de suas experiências de vida, as marcas das suas histórias.

Nas narrativas das três jovens, surge um assunto recorrente e comum entre os adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa, resguardadas as devidas exceções, evidentemente. Ao ouvirmos essas jovens, escutamos que se opera uma certa “demonização” dos agentes socioeducativos, havendo queixas de situações de humilhação, discursos moralistas e, às vezes, até cruéis endereçados aos socioeducandos. Recorremos aqui ao estudo de Gursk e Rosa (2018) no qual as autoras realizaram um trabalho de escuta de adolescentes internos em uma UI do Rio Grande do Sul. Esse trabalho surgiu a partir da necessidade de estender a escuta aos agentes socioeducativos, com o intuito de tentar entender os questionamentos com os quais as pesquisadoras se depararam:

Por que os agentes apareciam tão demonizados nos discursos dos guris e mesmo na fala das bolsistas-pesquisadoras? O que do sofrimento psíquico destes trabalhadores só estava podendo aparecer na forma de crueldades e hostilidades? De que modo os trabalhadores vivenciavam o sofrimento decorrente das condições de seu trabalho? Que efeitos se apresentam na prática cotidiana dos agentes, quando se demanda deles, por um lado, educar e, por outro, vigiar? (GURSK; ROSA, 2018, p. 2).

Voltando à questão do desamparo, nas palavras de Rosa (2004, p.11), referindo-se aos adolescentes em conflito com a lei, ela afirma que são “vidas secas” que necessitam ser escutadas a fim de dar alguma forma ao traumático da exclusão, do preconceito e do lugar de dejetos que acabam ocupando no laço social os chamados meninos “infratores”.

Olga sente-se reduzida ao ato infracional, quando as suas subjetividades são ignoradas e a sua história desconsiderada. Esse assunto já foi abordado anteriormente neste trabalho e a jovem é vista como um mero “corpo a ser treinado e um caráter a ser moldado”. (ALTOÉ, 2004, p.55).

Referimo-nos ao desamparo e à vulnerabilidade do humano, incluindo-se aqui a tensão entre as pulsões e cultura, exploradas por Freud em *O mal-estar na civilização* (1996k). De acordo com Gursk (2017), são aspectos frequentes e que têm origem fundamentalmente em três fontes:

Da fragilidade do corpo; do mundo externo, sobretudo, dos fenômenos incontroláveis da natureza; e das insatisfações relativas ao laço com o semelhante. Apesar de tais fontes invariantes, não desconhecemos que as

contingências de cada tempo social modificam as nuances das intempéries e produzem diferentes formas de mal-estar. (GURSK, 2017, p. 6).

Nesse sentido, produz-se tipos variados de gozo e de sintomas específicos em cada laço social de cada época da história da humanidade. Hoje, a atualização do desamparo original, experiência intrínseca ao ser humano, é produzida primordialmente a partir das alterações no laço social, capturado pelo discurso capitalista e pelo laço neoliberal.

Gursk (2017) segue pontuando que a situação dos adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa pode ser comparada a dos refugiados, uma vez que ambos experimentam a sensação de “deixar de pertencer” à espécie humana e dessa forma, na ausência de um lugar no Outro social, sentem-se sem valor sob o olhar dos outros. Nas palavras da autora: A produção da segregação na forma de diferentes “estrangeiridades” nos laços, ou mesmo a indiferença com a qual esses sujeitos das margens são olhados, conduz à noção de que a sociedade moderna é soberana na arte da segregação”. (GURSK, 2017, p. 6).

“Eu não acho a cadeia boa não, tá ligado? Ficar preso pesa na mente cabuloso. é desesperador, tá ligado? Quando a gente roda é a pior coisa do mundo. Tu fica doido! Mas lá na rua também não tava bom, não! Eu acho, que tipo assim, tá ligado?! Foi até um livramento eu ter rodado porque na rua era uma fita atrás da outra, eu tava no corre cabuloso, eu podia até tá morto agora.” (Toni)

“Já fui reprovado na escola muitas vezes... era preguiça e desinteresse mesmo, a escola era na mal, os professores viviam na guerra comigo. Eu vivia matando aula só para ficar na rua e a minha mãe nem sabia, ela ia cedinho trabalhar no Plano. Eu e meus irmãos, todo mundo igual, tudo atrasado na escola.” (Rui)

“Nem conheço meu pai, eu e minha mãe morávamos com a minha avó, mas aí ela foi embora para o Piauí. Agora a gente tem que pagar aluguel, fica muita coisa só para minha mãe. Ano passado eu fiquei querendo achar um emprego, queria fazer uns cursos de graça, tá ligado? Mas não tinha, aí entrei nessa vida e rodei. Essa vida do crime, o cara vai por falta de oportunidade, tá ligado? Mas um dia ainda vou dar orgulho e uma casa para a minha mãe.” (Abel)

Os relatos dos jovens falam do desamparo social e das angústias e incertezas que ele pode causar. Contam sobre as ausências em suas vidas, a paterna e a de uma pátria onde se sentissem pertencentes a ela. Referem-se também à ausência do Estado e à da lei que deveria promover a interdição e a sua proteção ao mesmo tempo, enfim, eles salientam o desamparo social, que consiste nessa total desproteção a que estão submetidos.

O adolescente desprovido de recursos econômicos é afetado pelo consumo ou “a falta dele”, tanto quanto qualquer outro sujeito. No entanto, não consegue seguir os ditames da sociedade de consumo, conforme as palavras de Kehl (1999, p.101), "estas condições estão muito longe de se cumprir dada a situação de constante desamparo e falta no real da vida na periferia". Dadas essas condições, às vezes, esse ideal é buscado pela via da infração, como o roubo e o tráfico, por exemplo, se configurando em uma inserção na “vida do crime” em reação à vida nua.

“Mas se eu for trabalhar catando latinha para vender e ganhar só R\$ 10,00 por dia, tá tudo bem, estou vivendo com dignidade, todo mundo acha normal, quando não é com ele, tudo bem ter que viver com R\$ 10,00 por dia. Ninguém tá nem aí para nós, não. Eu nem falo nada da minha vida pra ninguém não. A senhora vê que a gente só fala isso para a senhora mesmo e para alguns professores aqui, ou para uma técnica.” (Natasha)

“Eu não tô querendo que a minha mãe tenha uma casa no Park Way, mas se ela tiver uma casa própria, sair do aluguel, já é alguma coisa. A nossa briga é por oportunidade, por uma vida digna, não é luxo. A igualdade hoje é impossível. Mas a Constituição diz que nós temos direito a saúde, educação de qualidade, moradia e lazer, tá ligado? Mas cadê? Se eu não consigo nem me levantar, como é que eu vou levantar a minha família?” (Toni)

Carrego esse sofrimento lá de trás, a minha revolta foi o que me trouxe para o sistema, eu sou da favela, a minha mãe é empregada doméstica. Um dia eu vi ela chorar, falando para minha tia que na casa da patroa dela todo dia jogava comida boa no lixo. Os filhos dessa mulher lá, ia de carro para todo lado porque tinha gente para cuidar deles. Enquanto isso, nós ficávamos jogados na rua sem ninguém para cuidar e passava até fome. (Olga)

Nestes três relatos, os jovens expressam a dor de viver em uma trama social com tantas desigualdades e injustiças sociais. Os jovens demonstram grandes ressentimentos sociais pois, como é percebido na fala do Toni, a própria noção de adolescência acaba, muitas vezes, sendo ofuscada em detrimento da carência material e das responsabilidades que seriam atribuídas ao mundo adulto **“Se eu não consigo nem me levantar, como é que eu vou levantar a minha família?” (Toni)**, demonstrando como ele se posiciona no arranjo familiar, assumindo culpas e responsabilidades que não deveriam se suas. Natasha fala da indiferença da sociedade: desde que ela não incomode a “paz social” tudo é aceitável e naturalizado.

Freud (1927, p.16) postulou que a distribuição de riqueza afeta de forma profunda o equilíbrio pulsional, principalmente por se qualificar como uma situação de desamparo. Conforme ele: “as relações mútuas dos homens são profundamente influenciadas pela quantidade de satisfação instintual [pulsional] que a riqueza existente torna possível”.

O rap surge como uma possibilidade de reelaboração desses desarranjos pulsionais, tornando possível a construção de uma identificação positiva. Já que as manifestações artísticas são o efeito do que Freud nomeou sublimação. No entendimento de Carvalho (2001, p.251) “[...] uma compreensão comum que se tem sobre a sublimação é aquela que atribui a esse peculiar destino pulsional a capacidade de promover uma espécie de apaziguamento do sofrimento psíquico, organizando-o numa direção construtiva benéfica”

Nesse sentido, a autora indica que o processo de sublimação transforma o mundo interno de quem o cria em algo elaborado, produtivo e prazeroso, atuando como destino pulsional. Entretanto, ainda nas palavras de Carvalho:

[...] a criatividade não elimina o cenário de sofrimento que, muitas vezes, se encontra na base das motivações das quais resulta a obra de arte. É verdade que o sofrimento psíquico encontra na via da criação artística e literária uma expressão diferente do sintoma, naquilo que caracteriza como uma expressão cifrada, repetida e não compartilhável. (CARVALHO, 2001, p. 252-253).

A partir das afirmações supracitadas, ao articular tal entendimento ao nosso contexto de estudo, percebemos que o desamparo social foi o que fez o rap eclodir como manifestação cultural coletiva dos jovens marginalizados, assim como também, motivou a criação e o desenvolvimento do Projeto Ressocialização, Autonomia e Protagonismo RAP, e da mesma forma continua a impulsionar esse fazer artístico compartilhado. Sendo assim, embora a arte não elimine as marcas do sofrimento do artista, ele pode ser resignificado e levar o mal-estar a manifestar-se de uma forma diferente do sintoma que o causou.

6 - CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante dos dados obtidos, nota-se que o discurso da sociedade de consumo, alinhada ao esmaecimento da função paterna que poderia controlar os excessos pulsionais tão marcantes no contemporâneo, somados aos desafios característicos da adolescência para conviver e administrar alguns imperativos sociais são os geradores da angustiante procura por visibilidade e reconhecimento social.

Portanto, as falas dos adolescentes apontam que o envolvimento com os atos ilícitos é desencadeado pela precariedade econômica, pela falta de simbolização das leis e pelos atravessamentos da dimensão cultural do consumo. Por conseguinte, tanto o desamparo original, quanto o desamparo social, este imposto pelas situações socioculturais e políticas nas quais esses jovens estão submetidos, os conduzem aos atos desviantes. Já que ante a falta de anteparos, tanto no campo psíquico quanto no campo material para lidar com os imperativos do ideal de consumo, resta apenas o desejo de consumo, este inacessível ao menino pobre, a não ser via ato infracional.

A partir da nossa pesquisa, constata-se que o desamparo social presente na trajetória dos sujeitos da socioeducação tem como consequência as diversas vulnerabilidades no laço social, o que configura um enorme desafio na prevenção da reincidência da ação conflitiva com a lei. Mas apesar desse aspecto mencionado ser visto frequentemente como um determinante na justificativa do fracasso socioeducativo, julgamos insensato pactuar integralmente com esse ponto de vista, pois mesmo frente à complexidade com que se constitui o sistema, entendemos que a disposição para pensar sobre a problemática nos campos educativo e socioeducativo e por conseguinte a mudança da práxis educativa que aposta na inovação e na criatividade, mostra-se assertiva no enfrentamento da exclusão.

O discurso capitalista, inclui-se aqui o discurso da lógica do capital reproduzido pela escola, gera impacto sobre a educação, de maneira que contribui com a perpetuação da posição subalterna atribuída às famílias pobres. Tal discurso favorece a naturalização da "incapacidade" de aprender, que é infligida às crianças pobres. Ao desconsiderar a complexidade inerente ao contemporâneo, localiza-se a responsabilidade pelo erro no cotidiano escolar apenas no aluno,

de forma a ignorar a problematização necessária para compreender que o fracasso que afeta o aluno resulta da amálgama do sujeito e o laço social.

Conforme pontua Patto, (1999), questões históricas e sociais permeiam as produções do fracasso escolar, trata-se de um fenômeno diretamente relacionado às condições políticas, culturais e social do sujeito em constituição.

Portanto, é nosso dever como profissionais e sujeitos políticos que somos, seja no papel de pesquisador, professor ou demais profissionais implicados no processo educativo/socioeducativos, assumirmos o lugar de responsabilização frente à exclusão.

Ressaltamos a urgência com que a SEDF precisa voltar os seus esforços pela inclusão escolar das crianças e adolescentes em condições de vulnerabilidade social, pois nota-se que a escola, muitas vezes, conflita com o estudante, ao invés de ajudá-lo a manejar os seus próprios conflitos. Assim sendo, a evasão escolar nas camadas empobrecidas denota falhas no contexto educacional, conforme demonstram os números publicados pelo NAI/UAI 2020, já citados nesta pesquisa, sobre a escolarização dos adolescentes autores de atos infracionais.

Os discursos que insistem em individualizar e culpabilizar os sujeitos violentamente atravessados pela dimensão sociopolítica do sofrimento pela sua situação social, que é construída de maneira multifatorial (ROSA 2016), ignoram esse fato. Ao ignorá-lo operam com os discursos psicopatológicos da educação e do social, de forma a isentar-se da responsabilização ante à sociedade que segrega, sobretudo, e ante à educação excludente que afeta as crianças e jovens que vivem em contextos de vulnerabilidade. Dessa forma, impõem a esses sujeitos um perigoso prognóstico e, conseqüentemente, aumentam as estatísticas da socioeducação.

Portanto, ao final desta pesquisa, os nossos achados apontam que as atividades pedagógicas desenvolvidas pelo Projeto RAP são consideradas capazes de desenvolver processos de subjetivação política para os estudantes em cumprimento de medida socioeducativa de internação. Dessa forma, as subjetividades promovidas pelo Projeto RAP evidenciam a importância do Projeto Político-pedagógico dos Núcleos de Ensino das Unidades de Internação. Devendo ele estar associado às coordenadas socioculturais e políticas do contemporâneo, com um olhar atento e sensível às demandas dos sujeitos da aprendizagem. Além disso, ele deve ser conjugado ao compromisso ético-político, sobretudo, dos profissionais operadores do processo socioeducativo.

O aspecto político do rap, por si só, já comporta um grande potencial de subjetivação para ser trabalhado na escola, especialmente com os adolescentes em conflito com a lei, pois permite o desenvolvimento de diversas atividades que trazem possibilidades de promover o deslizamento do mal-estar manifestado nos atos antissociais.

As narrativas dos estudantes pesquisados indicam que investir no rap como um dispositivo passível de criar condições para a realização de deslizamentos de significação em suas vidas, pode levá-los a uma nova percepção da realidade que, muitas vezes, parece cristalizada em suas existências. Assim, por meio de ações subjetivantes, esses sujeitos podem engendrar processos de subjetivação política, de modo a transformar as suas realidades e assim suplantar a ação conflituosa com a lei. Por conseguinte, pode inscrever-se no laço social pela via da linguagem, atravessados pela enunciação e pelos sentidos atribuídos às experiências vividas, visto que, a ação política surge das relações sociais, prioritariamente, no âmbito local.

Nessa perspectiva, é papel da socioeducação, por meio da adequação curricular, da mediação e das trocas de conhecimentos, promover diferentes estratégias didático-metodológicas para desenvolver o protagonismo e a emancipação dos adolescentes para que munidos desses recursos eles possam se sentirem preparados para fazer escolhas sensatas. Nesse sentido, Costa (2006, p.55) enfatiza que toda pessoa detém potencial e tem o direito desenvolvê-lo, mas para que para isso ela necessita de oportunidades. Nas palavras do próprio autor “O que uma pessoa se torna ao longo da vida depende de duas coisas: das oportunidades que teve e das escolhas que fez. *“Além de ter oportunidades, as pessoas precisam ser preparadas para fazer escolhas”*”.

A partir das análises dos dados nota-se que o Projeto RAP se encontra em consonância com o estabelecido pelos parâmetros norteadores da ação pedagógica preconizada pelo SINASE, pois eles afirmam que as ações socioeducativas:

[...] devem propiciar ao adolescente o acesso a direitos e às oportunidades de superação de sua situação de exclusão, de ressignificação de valores, bem como o acesso à formação de valores para a participação na vida social [...].
(BRASIL, 2006, p. 46)

Portanto, ao utilizar a arte e a cultura consideradas marginais como ferramentas pedagógicas com o intuito de atender às demandas dos estudantes, a socioeducação volta-se às especificidades do aluno real, com vistas à educação para a realidade. Pois ao reconhecer que, embora esse aluno esteja fora do que se supõe ser o ideal, ele pode sim desejar aprender, desde que tenha um professor que deseje ensinar.

Nesse horizonte, consideramos imprescindível que a socioeducação cumpra a sua função inclusiva de preparar o estudante para fazer escolhas. De forma que assuma uma postura ativa na luta social em oposição à mercantilização da vida e da educação. Sobretudo, considerando essa função inclusiva a partir da sua estreita ligação com o combate às desigualdades geradas pelo projeto hegemônico da socialização capitalista. Isso significa afirmar que os seus objetivos devem estar voltados à formação integral e não à mera adaptação social do estudante, pois esta por si só não é capaz de promover as necessárias transformações sociais.

No entanto, esses processos subjetivos só são possíveis através de uma formação articulada à emancipação humana e à constituição de subjetivação política, habilidades essas capazes de favorecer o protagonismo adolescente com capacidade enunciativa para questionar e contestar o lugar social e político a ele atribuído.

REFERÊNCIAS

AGAMBEN, Giorgio. **Homo Sacer: o poder soberano e a vida nua**. Belo Horizonte: UFMG, 2002. Leite. 7ª edição. São Paulo: Editora Perspectiva.

ALTOÉ, Sônia (Org.). **Sujeito do Direito, Sujeito do Desejo: Direito e Psicanálise**. Rio de Janeiro: Revinter, 2004.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo: edição revista e ampliada**. São Paulo: Edições 70, 2016.

BATISTA, S. D; SOUZA, A. M; OLIVEIRA, J. M. S. A. **Evasão escolar no ensino médio: Um estudo de caso**. Revista Profissão Docente, Uberaba, v.9, n.19, 2009.

BAUMAN, Zygmunt. **Globalização: as consequências humanas**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed. 1999.

BELO, Fábio. **Psicanálise e racismo - interpretações a partir de Quarto de Despejo** Categorias: Estudos sobre o Racismo - Psicologia: Carolina Maria de Jesus, Relicário. Congresso Nacional de Psicanálise, Direito e Literatura.

BRASIL, **Estatuto da criança e do Adolescente**, Lei Federal nº 8069, de 13 de julho de 1990.

BRASIL. **Proposta de Emenda Constitucional nº. 173/93**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 27 out. 1993. p. 23063.

BRASIL. **Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo**. Lei Federal nº 12.594, de 18 de janeiro de 2012.

BRASIL. **Plano Nacional de Atendimento Socioeducativo: diretrizes e eixos operativos para o SINASE**. Brasília: Presidência da República, 2013.

BRASIL, **Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias - Atualização - Junho de 2016**.

BRASÍLIA 2020, **Anuário do Atendimento SOCIOEDUCATIVO INICIAL NO NÚCLEO DE ATENDIMENTO INTEGRADO–NAI/UAI-DF**.

CAMARGOS, Roberto. *Rap e política*. Percepções da vida social brasileira. São Paulo: Boitempo, 2015.

CAMPOS, Cristiana Caldas Guimarães de; SOUZA, Solange Jobim. **Mídia, cultura do consumo e constituição da subjetividade na infância**. *Psicologia: ciência e profissão*. Brasília, v. 23, n. 1, p. 12-21, 2003.

CARRENHO, A. C., Coelho, B. M., Ribeiro, C. E., Rodrigues, D. S., Coppedê, D. R., Moreira, L. E. de V., et al. (2018). *O corpo como lugar do sofrimento social*. In: SAFATLE, Vladimir; DA SILVA JÚNIOR, Nelson; DUNKER, Christian. **Patologias do social: arqueologias do sofrimento** Belo Horizonte: Autêntica, 2018.

CARVALHO, Ana Cecília. **Pulsão e simbolização: limites da escrita**. In: Giovanna Bartucci. (Org.). *Psicanálise, Literatura e Estéticas de Subjetivação*. 1ª ed. Rio de Janeiro: Imago, 2001, v. 1, p. 251-285.

CASTRO, Lúcia Rabello. **Participação política e juventude: do mal-estar à responsabilização frente ao destino comum**. *Revista de Sociologia e Política*, v. 16, n. 30, p. 253-268, 2008.

CASTRO, J. E. **Psicanálise: ética, discurso e ensino**. Curitiba: Appris, 2016. 250 páginas.

CASTRO, L.R.; MATTOS, A.R. **O que é que a política tem a ver com a transformação de si**: Considerações sobre a ação política a partir da juventude. *Análise Social*, 193, 793-823, 2009.

CHARLOT, Bernard. **Da relação com o saber: elementos para uma teoria**. Porto Alegre: Artimed Editora, 2000.

CHARLOT, Bernard. **Relação com o saber: Formação dos professores e Globalização: questões para a educação hoje**. Porto Alegre: Artmed, 2005.

CIFALI, M. Ofício "**impossível**"? Uma piada inesgotável. In *Educação em Revista*. Belo Horizonte: UFMG/FAE, v. 25, n. 01 abris 2009, p. 149 – 164.

CODEPLAN - Companhia de Planejamento do Distrito Federal. **Perfil e percepção social dos adolescentes em medida socioeducativa no DF**. CODEPLAN, 2016.

COSTA, Antonio Carlos Gomes da (coord). **Socioeducação: Estrutura e funcionamento da comunidade educativa**. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, 2006.

COSTA, J. F. **A noção psicanalítica de desamparo**. In: J. F. Costa, O risco de cada um e outros ensaios de psicanálise e cultura (pp. 59-82). Rio de Janeiro: Garamond, 2007.

COSTA, J. F. **Violência e Psicanálise**. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1984.

COSTA, Mônica Rodrigues, JAILEILA de Araújo Menezes. **"Os territórios de ação política de jovens do movimento Hip-Hop"**. Em Pauta, n. 24, 2009.

DAYRELL, Juarez. **O rap e o funk na socialização da juventude**. Educ. Pesquisa; 28 (1): 117-136, 2002.

DISTRITO FEDERAL - DF, SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO (SEEDF). **Diretrizes Pedagógicas: escolarização na socioeducação**. Brasília, 2014.

DUBET, François. **O que é uma escola justa?** In: *Cadernos de Pesquisa*, v. 34. 123, set/dez, 2004, p. 539-555. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2007.

EVANGELISTA, Mauro Gleisson de Castro. **Ato Infracional e Laço Social: O Lugar da Família, da Escola E da Comunidade**. Brasília, 2018.

FAJNWAKS, Fabian. **Desassossegos**. Revista de Psicanálise de Orientação Lacaniana, n. ° 3, 2019, p. 28-34.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir**. 35ª. ed. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2008.

FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade: a vontade de saber**. 20ª. ed. São Paulo: Edições Graal, 2010.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à Prática Educativa**. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2018.

FREUD, S. **Formulações sobre os dois princípios do funcionamento mental**. In: Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud. Rio de Janeiro: Imago, 1911-1996.

FREUD, Sigmund. (1996g). **A pulsão e seus destinos**. In: Strachey, *Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud* (Vol. 14). Rio de Janeiro: Imago. (Originalmente publicado em 1915).

FREUD, S. **O mal-estar na civilização**. In J. Strachey, *Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud* (Vol. 21). Rio de Janeiro: Imago, 1996k. (Originalmente publicado em 1930).

FREUD, S. **O futuro de uma ilusão, o mal-estar na civilização e outros trabalhos (1927-1931)**. Direção-geral da tradução de Jayme Salomão. Rio de Janeiro: Imago. CD-ROM. (Edição eletrônica brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud, 21. Cap.II).

FUNDO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A INFÂNCIA. **O direito de ser adolescente: Oportunidade para reduzir vulnerabilidades e superar desigualdades**. Brasília, DF, UNICEF, 2011.

GATTI, B. A. **Grupo focal na pesquisa em Ciências Sociais e Humanas**. Brasília: Liber Livros, 2005.

GOFFMAN, Erving. **Manicômios, Prisões e Conventos**. São Paulo: Editora Perspectiva, 2001.

HERNANDEZ, Aline Reis Calvo; ACCORSSI, Aline; GUARESCHI, Pedrinho. **Psicologia das minorias ativas: por uma psicologia política dissidente**. *Rev. psicol. polít.*[online]. 2013, vol.13, n.27, pp. 383-387. ISSN 1519-549X.

KAËS, R. **O Grupo e o Sujeito do Grupo**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1997.

KEHL, Maria Rita. **Ressentimento**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2007.

KEHL, Maria Rita. **As frátrias órfãs**. In: PEREIRA, Edimilson de Almeida (org.). *Um tigre na floresta de signos: estudos sobre poesia e demandas sociais no Brasil*. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2010.

KEHL, Maria Rita. **Radicais, Raciais, Racionais: a grande fratria do rap na periferia de São Paulo**. São Paulo Perspec. São Paulo, v. 13, n. 3, pág. 95-106, setembro de 1999.

KEHL, M. R. **A Juventude Como Sintoma de Cultura**. In: NOVAES, R.; VANNUCHI, P. (Org.). *Juventude e Sociedade: trabalho, educação, cultura e participação*. Rio de Janeiro: Editora Fundação Perseu Abramo, 2004.

KEHL, Maria Rita. **A psicanálise do ressentimento como sintoma social**. Publicado por A Terra é Redonda, 28-07-2020. <https://aterraeredonda.com.br>. Acesso em 05/05/2021.

KUPFER, Maria Cristina. **Educação para o futuro: psicanálise e educação**. São Paulo: Escuta, 2000.

LACAN, Jacques. **O seminário: os quatro conceitos fundamentais da psicanálise**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1998b. Livro, v. 11, 1979.

LACAN, J. **O Seminário**, livro 3: As psicoses. 2ª ed., Rio de Janeiro, Jorge Zahar, 376, 2008 (Trabalho original publicado em 1955-1956).

LACAN, J. **O seminário**, livro 14: a lógica do fantasma (1966-1967). Inédito.

LAJONQUIÈRE, Leandro de. **Figuras do Infantil: A psicanálise na vida cotidiana com as crianças**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

LEGNANI, V. N.; ARAGÃO, S.; SPINOLA, J. M.; PALADINO, L. M. **Grupos de adolescentes no espaço escolar: O papel do professor face às fratrias adolescentes**. Linhas Críticas, 18(35), 209-226, 2012.

LEGNANI, V.N.; ALMEIDA, S.F.C. **A importância da subjetivação política nas escolas em tempos sombrios**. Revista Interações, v. 11, n. 38, 2015.

LEGNANI, V.N.; ALMEIDA, S.F.C; BELEZA, F.T. **Processos de subjetivação política nas escolas: relatos de experiências em mediação social**. In: *Mediação, simbolização e espaço grupal: propostas de intervenções com adolescentes vulneráveis*. Brasília: Liber Livro, 2016.

LIPOVETSKY, Gilles. **O império do efêmero: a moda e seu destino nas sociedades modernas**. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

LOPES JUNIOR, Aury. **Direito Processual Penal**. 10. ed. São Paulo: Saraiva, 2013.

MILLER, Jacques-Alain. **Em direção à adolescência**. Intervenção de encerramento da 3ª Jornada do Instituto da Criança. 2015.

MINAYO, Maria Cecília; SOUZA, Edinilsa Ramos de (orgs.). **Violência sob o olhar da saúde – a infrapolítica da contemporaneidade brasileira**. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2003.

MOASSAB, A. **Brasil Periferias: A comunicação insurgente do Hip-Hop**. São Paulo: EDUC, 2011.

MOLLO, Juan Pablo. **O corpo do delito**. VI ENAPOL, Buenos Aires. 22 e 23 de novembro de 2013.

MUNANGA, Kabengele. **As facetas de um racismo silenciado**. In: SCHWARCZ, Lilian Moritz; QUEIROZ, Renato da Silva (Orgs.). *Raça e Diversidade*. São Paulo: Edusp, 1996. p 213-229.

NAFFAH NETO, Alfredo; GERBER, Ignácio. **Linguagem musical e psicanálise**. Ide (São Paulo), São Paulo, v. 30, n. 44, p. 8-14, jun. 2007.

OLIVEIRA, C. B. E., Oliva, O. B., Arraes, J., Galli, C. Y., Amorim, G. G., Souza, L. A. (2015). Socioeducação: Origem, significado e implicações para o atendimento socioeducativo. *Psicologia em Estudo*, 20(4), 575-585. <https://doi.org/10.4025/psicolestud.v20i4.28456>

PATTO, M. H. S. **A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia**. São Paulo: T. A. Queiroz, 1999.

PEREIRA, M. R. **O avesso do modelo**. Petrópolis: Vozes, 2003.

PERRENOUD. P. **Práticas pedagógicas, profissão docente e formação: Perspectivas sociológicas**. Lisboa: Dom Quixote, 1993.

PINTO, L. **Jovens rappers nas ruas do Peulourinho, centro histórico de Salvador**. *Revista da Anpoll*, 1 (26), 233-263, 2009.

RANCIÈRE, Jacques. **O mestre ignorante: cinco lições sobre a emancipação intelectual**. Trad. Lílian do Valle. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

RANCIÈRE, Jacques. **O espectador emancipado**. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2012.

RANCIÈRE, Jacques, **Nas Margens do Político**, tradução de Vanessa Brito e João Pedro Cachopo, Lisboa: KKYM, 2014.

RANCIÈRE, Jacques. **O desentendimento: política e filosofia**. São Paulo: Editora 34, 2018.

ROSA, M. D. **O discurso e o laço social nos meninos de rua**. *Psicologia USP, São Paulo - USP- IP*, v. 10, n.2, p. 205-217, 1999.

ROSA, Miriam Debieux. **Adolescência: da Cena Familiar à Cena Social**. *Psicologia USP*, v. 13, n. 2, janeiro de 2002, p. 227-241.

ROSA, Miriam Debieux. **A escuta psicanalítica das vidas secas**. In APPOA, Adolescência: um problema de fronteiras (pp. 148-161). Porto Alegre: APPOA, 2004.

ROSA, Miriam Debieux; VICENTIN, Maria Cristina. **Os intratáveis**: o exílio do adolescente do laço social pelas noções de periculosidade e irreversibilidade. Rev. psicol. polít., São Paulo, v. 10, n. 19, jan. 2010, p. 107-124.

ROSA, Miriam Debieux. **A clínica psicanalítica em face da dimensão sociopolítica do sofrimento**. São Paulo: Escuta/Fapesp, 2ª. Edição, 2018.

ROSA, M. D.; GURSKI, Rose **Psicanálise, socioeducação e a construção da escuta-flânerie**. Psicanálise e políticas públicas – Correio APOA, 2018.

SAFATLE, Vladimir; DA SILVA JÚNIOR, Nelson; DUNKER, Christian. **Patologias do social**: arqueologias do sofrimento psíquico. Autêntica, 2018.

SALLES, Ecio. **Poesia Revoltada**. Rio de Janeiro: Aeroplano. 2007.

SALLES, Ecio. **A narrativa insurgente do hip-hop**. Estudos de Literatura Brasileira Contemporânea, n. 24, p. 89-109, 17 jan. 2011.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Se Deus fosse um ativista dos direitos humanos**. São Paulo: Cortez, 2013.

SANTOS, Elen Alves dos e LEGNANI, Viviane Neves. **Construção social do fracasso escolar de adolescentes em conflito com a lei**. Psicol. cienc. prof. [conectados]. 2019, vol.39, e180302. Epub, 14 de março de 2019.

SEVERIANO, M. F. V. **Narcisismo e publicidade**: uma análise psicossocial dos ideais do consumo na contemporaneidade. São Paulo: Annablume, 2001.

SINPRO-DF. Entrevista com o prof. Francisco Celso, PROJETO RAP É DESTAQUE NO PROGRAMA ALTERNATIVO 30 DE MAIO DE 2018 – <https://www.sinprodf.org.br/>

SHUSTERMAN, Richard. **Vivendo a arte**: o pensamento pragmatista e a estética popular. São Paulo: Editora 34, 1998.

SILVA, Conceição; BACELLAR, Rafael; CASTRO, Lucia. **A ação coletiva e os valores da vida escolar**. In: MAYORGA, Claudia; CASTRO, Lucia; PRADO, Marco (Orgs.) *Juventude e a experiência da política no contemporâneo*. Rio de Janeiro: Contracapa, 2012.

SILVA, C. F. S.; PROSDOCIMI, R. B. ASTRO, L. R. **A Ação Coletiva e os Valores da Vida Escolar**. In: Claudia Mayorga; Lucia Rabello de Castro, Marco Aurélio Máximo Prado. (Org.). *Juventude e a Experiência da Política no Contemporâneo*. 1ed. Rio de Janeiro: Contracapa, 2012, v. 1, p. 169-200.

SOUZA, M. L. R. **Violência**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2005.

SOUZA, L. A. **Socioeducação**: Origem, Significado e Implicações para o Atendimento Socioeducativo. *Psicologia em Estudo*, v. 20, n. 4, p. 575-585, 25 maio 2016.

TEPERMAN, Ricardo. **Se liga no som: as transformações do rap no Brasil**. São Paulo: Claro Enigma, 2015.

VOLP, M.(org.) **O adolescente e o ato infracional**. São Paulo. Cortez, 2006.

VOLTOLINI, R. **Educação e Psicanálise**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editora, 2011.

WACQUANT, Loïc. **As prisões da miséria**. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.

YOUNG, Jock. **A sociedade excludente**: exclusão social, criminalidade e diferença na modernidade recente. Rio de Janeiro: Revan: Instituto Carioca de Criminologia, 2002. v. 7 (Pensamento criminológico).

ZEITOUNE, C. M., **A clínica psicanalítica do ato infracional**: os impasses da sexuação na adolescência. *Psicanálise & Barroco em revista*, v.9, n.2, 117-134, 2011.