

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
INSTITUTO DE PSICOLOGIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO DE PSICANÁLISE: CLÍNICA E CULTURA

LUÍSA PURICELLI PIRES

**A Construção da Escuta-*flânerie* - uma Pesquisa Psicanalítica com Agentes
Socioeducadores que Atendem Adolescentes em Conflito com a Lei**

PORTO ALEGRE

2018

LUÍSA PURICELLI PIRES

A Construção da Escuta-*flânerie* - uma Pesquisa Psicanalítica com Agentes Socioeducadores que Atendem Adolescentes em Conflito com a Lei

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação de Psicanálise: Clínica e Cultura do Instituto de Psicologia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Psicanálise.

Orientadora: Profa. Dra. Rose Gurski

PORTO ALEGRE

2018

CIP - Catalogação na Publicação

Pires, Luísa Puricelli

A Construção da Escuta-flânerie - uma Pesquisa Psicanalítica com Agentes Socioeducadores que Atendem Adolescentes em Conflito com a Lei / Luísa Puricelli Pires. -- 2018.

122 f.

Orientadora: Roselene Ricachenevsky Gurski.

Dissertação (Mestrado) -- Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Instituto de Psicologia, Programa de Pós-Graduação em Psicanálise: Clínica e Cultura, Porto Alegre, BR-RS, 2018.

1. socioeducação. 2. agentes socioeducadores. 3. escuta-flânerie. 4. flânerie. 5. pesquisa psicanalítica. I. Ricachenevsky Gurski, Roselene, orient. II. Título.

Nome: Luísa Puricelli Pires.

Título: A Construção da Escuta-*flânerie* - uma Pesquisa Psicanalítica com Agentes Socioeducadores que Atendem Adolescentes em Conflito com a Lei

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Psicanálise: Clínica e Cultura do Instituto de Psicologia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Psicanálise.

Aprovada em 27/03/2018

Banca Examinadora

Profa. Dra. Rose Gurski

(orientadora)

Profa. Dra. Fernanda Costa-Moura

(Universidade Federal do Rio de Janeiro)

Prof. Dr. Daniel Kupermann

(Universidade de São Paulo)

Prof. Dr. Edson Luiz André de Sousa

(Universidade Federal do Rio Grande do Sul)

AGRADECIMENTOS

Agradecer trata-se de estar grata. Sinto-me grata por ter as condições de estudo que meus pais me proporcionaram e, porque não dizer, o lugar social que ocupo, pois, de outra forma, não teria percorrido os caminhos que trilhei e que hoje tanto fazem sentido pela nomeação da *flânerie*: um burguês que tenta transitar pelos horrores de si e da vida social, construindo “legendas para as imagens”¹ com as quais se depara com o mais pujante do ser humano. No flunar achei o que não procurava. Achei o desejo.

Nesse trajeto maravilhoso porque vacilante e árido, Rose Gurski foi fundamental, primeiro pela oportunidade de pesquisa e, no decorrer do processo, por seguir apostando na psicanálise, incentivando a escuta da transferência mesmo quando eu esmorecia.

Nesse fluxo, Stéphanie Strzykalski se tornou parceira de trocas que aparecem delicadamente nesta pesquisa e que certamente darão frutos para novos estudos acerca de tema tão complexo como é a pesquisa psicanalítica na socioeducação. Agradeço também às amigas que contribuíram de inúmeras formas para que esse trabalho chegasse até aqui. Alice Telmo Romano, Cassiane Araújo Boeira e Rita Zanini, corações que batem junto ao meu e tornam o caminho sempre mais leve.

Imprescindível agradecer à UFRGS e ao PPG de Psicanálise: Clínica e Cultura, assim como à CAPES. Investir em pesquisa e em psicanálise em tempos tão sombrios é um ato de heroísmo.

Um agradecimento aos professores da banca de qualificação e de defesa, por sua disponibilidade e compromisso com a pesquisa psicanalítica. Obrigada, Daniel Kupermann, Edson Sousa, Fernanda Costa-Moura e Marcelo Ricardo Pereira.

De forma mais ampla, sou grata a todos os psicanalistas que lutam diariamente pelo vigor da ética psicanalítica, especialmente aqueles que fizeram parte da minha formação psicanalítica. Estão todos, de algum modo, presentes neste trabalho.

Mais especialmente, agradeço à FASE-RS pelo espaço concedido a essa pesquisa e, principalmente, sinto gratidão pelos agentes socioeducadores, os quais, em suas falas

¹ Benjamin (1982/2009, p. 464).

e expressões, me deram força para seguir adiante com a escuta. E, assim, o esforço deste escrito se tornou fazer jus a essa experiência de achar pérolas em meio à devassidão.

Gratidão a Deus, por tudo isso.

RESUMO

Pires, L. P (2018). A Construção da Escuta-*flânerie* - uma Pesquisa Psicanalítica com Agentes Socioeducadores que Atendem Adolescentes em Conflito com a Lei. Dissertação de mestrado, Programa de Pós-Graduação em Psicanálise: Clínica e Cultura, Instituto de Psicologia, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, Brasil.

Nesta dissertação, apresenta-se uma experiência de pesquisa-intervenção que se constituiu dentro de uma instituição socioeducativa do Rio Grande do Sul. A partir dos trabalhos desenvolvidos pelo grupo de pesquisa através de Rodas de Conversa com os adolescentes em conflito com a lei que cumprem medida socioeducativa, percebeu-se que a ampliação da escuta para os agentes socioeducadores seria importante. Sem nos anteciparmos à experiência, escutamos os socioeducadores e sua crescente necessidade de falar sobre o seu fazer, construindo, a partir do que era engendrado em transferência, uma intervenção que inicialmente tinha o nome de Posto Móvel de Escuta. A apresentação massiva de real, que se interpunha à pesquisadora-psicanalista através da estética do lugar, das cenas presenciadas na instituição e de algumas narrativas dos agentes foi sendo articulada pela criação de uma metodologia inspirada em dois pressupostos, a escuta psicanalítica e a leitura que Walter Benjamin empreendeu do *flâneur* de Baudelaire. A *flânerie* imprime um tempo distendido à urgência das grandes cidades, trazendo uma leveza e certa poética para o trabalho junto ao traumático, à medida que se configura enquanto correspondência corporal para a atenção flutuante preconizada por Freud. Em muitos momentos, era fundamental simplesmente seguir testemunhando o horror da vivência (Erlebnis) da socioeducação, imprimindo continuidade ao trabalho que possibilitava aos socioeducadores se sentirem vistos, além de escutados – o que constituiu a *flânerie* como intervenção. Nesse sentido, a psicanálise e a *flânerie* conjugam-se na possibilidade de abrir espaços de narração, em que os sujeitos retomam pontos extraviados da história social e da sua própria, compartilhando-as e, quiçá, decantando-as em experiência (Erfahrung). Frente às vivências fraturadas que se apresentavam na vivência da socioeducação, o primeiro problema de pesquisa se formaliza na metodologia. Como a pesquisa psicanalítica poderia estar presente na socioeducação e como escutar os socioeducadores? O cerne desta dissertação está, portanto, na apresentação da edificação de um modo próprio de investigação, engendrado na interlocução entre as construções anteriores do grupo de pesquisa, as particularidades do campo e a formação da pesquisadora-psicanalista. Assim nasce a escuta-*flânerie* com os agentes socioeducadores, uma pesquisa-intervenção na instituição socioeducativa. Destacamos no texto, portanto, inúmeros fragmentos desse trabalho, restos que apresentam um paralelo entre a narrativa dos agentes socioeducadores e a da própria psicanalista, iniciando pela escrita dos diários de experiência até a construção desta dissertação. Na escrita também trazemos a metodologia da *flânerie*, criando um modo de fazer a experiência falar, em que aproximamos as palavras e as imagens, em um processo de montagem. Persistindo na

escuta-*flânerie*, estivemos na instituição socioeducativa durante três períodos de quatro meses cada, a partir dos quais foram surgindo inúmeras questões. Tamanha avalanche de vivências trouxe-nos passagens e rastros, que decantavam do trajeto da *flânerie* no tempo do *a posteriori*, por onde vamos apontando, no texto, para alguns significantes que restaram na escuta da pesquisa. Falamos de identificações ao redor de traumas, medos e sentimentos de abandono, tentamos trazer à tona as pérolas das narrativas dos socioeducadores e das palavras emprestadas que eles recolhem dos adolescentes, dando especial destaque à criação de apelidos para os agentes. Nesse flunar, emergiu um segundo problema de pesquisa, tendo em vista as inúmeras dificuldades encontradas pelos socioeducadores para realizar o seu trabalho, enunciando desde a proposição das leis que regem o sistema socioeducativo, até a precariedade das vivências dos adolescentes que atendem e as fragilidades de suas próprias vidas. Como poderia o socioeducador transformar o traumático em algo novo que lhe afaste da polaridade entre a desesperança e as certezas absolutas? A partir dessa questão fomos remetidos ao impossível do trabalho da socioeducação, dando relevo a algumas problematizações, apostando que, nas narrativas dos socioeducadores, poderia emergir um saber sobre seu fazer. Trabalhamos os temas da autoridade e alteridade, do brincar e do ato criativo dos socioeducadores, quando podem se oferecer como objeto a ser usado pelos adolescentes. Costurando o ato criativo com a posição da pesquisa psicanalítica, salientamos que, no diapasão da escuta-*flânerie*, o chiste e a validação da experiência também emergiam como intervenções, fazendo eco à escuta da transferência e à criatividade necessárias para que a pesquisa acadêmica pautada nos pressupostos dos fundamentos da psicanálise apresente-se vigorosa também nestes sítios.

Palavras-chave: socioeducação; agentes socioeducadores; pesquisa psicanalítica; *flânerie*; escuta-*flânerie*.

ABSTRACT

Pires, L. P (2018). The construction of Listening-*flânerie* - a Psychoanalysis Research with Socio-educators that Assist Young Offenders. Masters Thesis, Programa de Pós-Graduação em Psicanálise: Clínica e Cultura, Instituto de Psicologia, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, Brazil.

In this dissertation, we present a research-intervention experience that was constituted within a socio-educational institution of Rio Grande do Sul. From the work developed by the research group through Wheels of Conversation with adolescents whom complies socio-educational measure, it came to us that the extension to socio-educational agents listening would be important. Without anticipating the experience, we listened to the socioeducators and their growing need to talk about their doing, building, from what was generated in transference, an intervention that initially had the name of Mobile Office of Listening. The massive presentation of real, which was interposing the researcher-psychoanalyst through the aesthetics of the place, the scenes witnessed in the institution and some narratives of the agents was managed by the creation of a methodology inspired by two presuppositions, the psychoanalytic listening and the Walter Benjamin reading of Baudelaire's *flâneur*. The *flânerie* gives a distended time to the urgency of the great cities, bringing a lightness and a certain poetics to the work we have been facing with the traumatic, as it was configured as the body correspondence to the floating attention advocated by Freud. In many moments, it was fundamental to simply keep witnessing the horror of the experience (Erlebnis) of the socioeducation, imparting continuity to the work that allowed the socioeducators to feel watched, in addition to being listened – where the *flânerie* became a intervention. In this sense, psychoanalysis and *flânerie* are combined in the possibility of opening spaces of narrative, in which the subjects return to lost points of the social history and of their own, sharing them and, perhaps, decanting them in experience (Erfahrung). Faced with the fractured experiences (Erlebnis) that were present in the experience of socioeducation, the first research problem is formalized in methodology. How could psychoanalytic research be in socio-education and how to listen to socioeducators? The core of this dissertation is, therefore, in the presentation of the construction of a singular way of investigation, engendered in the interlocution between the previous constructions of the research group, the particularities of the field and the formation of the researcher-psychoanalyst. Thus was born the listening-*flânerie* with the socioeducators agents, a research-intervention in the socioeducative institution. In this context, we highlight in the text numerous fragments of this work, rests that evidence a parallel between the narrative of the agents and the psychoanalyst's itself, beginning with the writing of the diary of experience (Erfahrung) to the construction of this dissertation. In writing we also brought *flânerie*'s methodology, creating a way of making the experience speak, approximating the words and the images, in an assembly process. Persisting with the listening-*flânerie*, we were able to be in the socio-educational institution during three periods, from which numerous questions arose. Such an avalanche of experiences (Erlebnis) brought us passages and traces, which decanted the path of the *flânerie* in the time of the *a posteriori*, where we are pointing, in the text, to some signifiers that remained in the research. We talk about identifications around traumas, fears and feelings of abandonment, we try to bring up the pearls of the narratives of the socioeducators and the borrowed words they collect from adolescents, with special emphasis on the creation of nicknames for the agents. In this *flânerie*, a second research problem emerged, in view of the numerous difficulties encountered by

the socioeducators to carry out their work, starting from the proposition of the Laws that govern the socio-educational system, to the precariousness of the adolescents' experiences that they attend and the fragilities of their own lives. How could the socioeducator transform the traumatic into something new that distances him from the polarity of hopelessness and absolute certainties? A question from which we were referred to the impossible of the work of the socioeducation, we emphasize some problematizations, thinking that, in the narratives of the socioeducators, could emerge a knowledge about theirs doing. We work on the subjects of authority and otherness, play and the creative act of socioeducators, when they can offer themselves as an object to be used by adolescents. Tailoring the creative act to the position of psychoanalytic research, we emphasize that in the context of listening-*flânerie*, the joke and the validation of experience also emerged as interventions. This makes reference to the listening of the transference and the creativity necessary for the academic research that is based on the presuppositions of psychoanalysis, also offering vigorous in these fields.

Keywords: socioeducation; socioeducators; psychoanalytic research; *flânerie*; listening-*flânerie*.

SUMÁRIO

1 Do início ao fim: a atemporalidade da experiência	11
1.1 O <i>a posteriori</i> na pesquisa psicanalítica: os diários de experiência.....	20
1.2 A <i>flânerie</i> do escritor.....	23
2 Um lugar chamado socioeducação: escutando agentes socioeducadores	32
2.1 Socioeducar é um verbo intransitivo	39
3 O psicanalista, a experiência e a <i>flânerie</i>: pescando pérolas	50
4 Passagens: entre vivências e experiências com agentes socioeducadores.....	59
4.1 O Isolamento, a estética da socioeducação e a tentativa de fuga.....	60
4.2 O trauma, o tranquilão e a dor que deve ser carregada	68
4.3 Do abandono, do medo e guri não faz motim	72
4.4 As palavras emprestadas, o brincar e os apelidos	83
4.5 O brincar com as palavras, o uso do objeto e o humor como intervenção.....	88
4.6 A narrativa da desesperança, a impotência na transferência e o sem-noção.....	95
4.7 A validação da experiência, o ato e autoridade	101
5 Sobre alguns restos e rastros	108
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	113
APÊNDICE.....	121

1 Do início ao fim: a atemporalidade da experiência

O fazer do psicanalista se restringe à possibilidade maior ou menor de criar que ele tem em sua prática. Quando se aprisiona a um narcisismo desmedido e se trancafia no saber já produzido, fica impedido de escutar. O psicanalista tem que poder flamar em si mesmo para constituir sua escuta. Sem seu desejo de mergulhar nas profundezas obscuras do próprio inconsciente, jamais consegue articular os pontos necessários de sua precariedade humana e sua potencialidade. O inconsciente é essa força motriz do que há de mais estranho e, ao mesmo tempo, familiar, mais pobre e também rico, é uma espécie de lixo e um tipo de pérola. O psicanalista é um condenado a vagar, um sujeito que tem uma certa intimidade com os dejetos e com o horror, um pobre coitado que, por ingenuidade ou insistência, carrega consigo sempre a esperança de achar uma flor de lótus, nascida do lodo. É nesse desejo que o psicanalista monta sua prática. A cada pessoa que escuta desenvolve um modo de adentrar a vida psíquica de quem se apresenta. É transitando por essas profundezas do outro, que irá entrar em contato com o que há de mais primário – as coisas no seu formato mais bruto. É, portanto, naquilo que se chama transferência, que todo o seu trabalho irá se constituir. A posição do psicanalista é aquela designada pelo outro que fala, lugar árido e obscuro, do qual se espera que possa vir a brotar uma certa inventividade. O primeiro passo é do psicanalista. Ele mostra, com a sua esperança na potência do inconsciente, que é possível trilhar novos caminhos, mesmo no vale da morte. Depois vem o sujeito que fala, que pode se contaminar com a inscrição desse outro ritmo, marcada pelo próprio modo com que o psicanalista atua. É quem fala que pode vir a criar também. É quem sabe até mesmo a desejar.

Em **tempos sombrios**, como aqueles em que Hannah Arendt (1955/1987) estava imersa no momento pós-segunda guerra mundial, nos deparamos com discursos de ódio e atuações sociais altamente excludentes e violentas. Hoje, como antes, reforçam-se as presenças obscuras da expressão do mal-estar na sociedade (Freud, 1930/2006). As mazelas humanas ganham um novo colorido, mas se assemelham em muito às questões apontadas pelos estudiosos há cinquenta e mesmo cem anos – quando colocavam as relações interpessoais como a fonte dos maiores sofrimentos e das mais incongruentes expressões dos sujeitos, ainda tão incapazes de dar novos destinos à ambivalência inerente ao humano.

As mais diversas manifestações de violência colocam-nos a refletir acerca de um empobrecimento dos pilares que sustentam o laço social; “a própria humanidade do homem perde sua vitalidade na medida em que ele se abstém de pensar e deposita sua confiança em velhas ou mesmo novas verdades, lançando-as como se fossem moedas com que se avaliassem todas as experiências” (Arendt, 1955/1987, p. 19). Essa pobreza metafórica vem aniquilando o elo entre as pessoas e a sociedade, de modo que a ruptura desse laço termina por introduzir os sujeitos no lamaçal da busca dos prazeres efêmeros. Apartados de um tempo distendido, em que as vivências (Erlebnis) podem vir a decantar em experiências (Erfahrung), o ciclo se retroalimenta (Benjamin, 1933/2012).

No campo da transmissão, Hannah Arendt (1961/1997), já na década de 60, referia que a falência da educação teria suas causas no empobrecimento dos sujeitos, tanto jovens quanto adultos, os quais desmerecem o *a priori*, o que já foi vivido, passando a construir seu prédio subjetivo sem ter demarcado o fundamento – as bases da história. Em um movimento a contrapelo dessa repetição, ao se revisitar a tradição, não necessariamente se estaria destinado a apenas reproduzi-la, sendo possível criar algo novo a partir daquilo que parecia imposto. Nesse contexto, é importante promover espaços em que os sujeitos possam se encontrar com o passado e com a história, para justamente, *a posteriori*, recontá-los desde sua subjetividade, fazendo seu o que herdou, como destacava Freud (1913/2006).

Nessa perspectiva, dizemos que o mundo não é nosso pelo simples fato de estarmos nele. É quando o mundo se torna objeto de nosso discurso que ele ganha um estatuto humanizado. Por isso, sentimos-nos chamadas a nos pronunciar acerca do que vem se fazendo ver em nosso mundo, principalmente no que diz respeito às instituições sociais. Nessa conjuntura, viemos apostando em pesquisas que intervenham dentro das próprias instituições, criando possibilidades para que as narrativas mais empobrecidas revisitem alguns pontos destrocados de nossa história, ressignificando questões a partir dos rastros que permaneceram. E, para aquelas narrativas simbolicamente ricas, um espaço de escuta e reconhecimento aponta para a viabilidade de que, aquilo que estava até então relegado ao desvalor, submerja ao sujeito com novo sentido.

É uma preocupação nossa intervir desde a ética da psicanálise no laço social e viemos tecendo modos da psicanálise estar presente nestes lugares. É preciso sublinhar que a história do grupo de pesquisa² ao qual esta dissertação está vinculada é permeada

² O eixo de pesquisa “Psicanálise, Educação, Adolescência e Socioeducação”, coordenado pela Profª. Dra. Rose Gurski, faz parte do Núcleo de Pesquisa em Psicanálise, Educação e Cultura

por trabalhos que se dão em condições precárias, marcadas por uma cultura e temporalidade específicas, em que os sujeitos estão “saciados e exaustos” de vivências, como salientava Benjamin (1933/2012, p.127). Interessadas em apreender o máximo de informações, teorias e contatos, ainda mais intensamente no mundo virtual do século XXI, as pessoas tendem a atuar vorazmente e, ao deixar de lado um tempo de contemplação e compartilhamento, ficam empobrecidas em experiências, por vezes até mesmo impedidas de narrarem uma história sobre o que lhes acomete.

E como, nessa avalanche sensorial, experiências podem vir a ser construídas? Nas vivências de pesquisa com jovens das margens da cidade e na socioeducação, o grupo de pesquisa vem se dedicando a escutar essas subjetividades amassadas por condições empobrecedoras que se reproduzem no laço social. Na sua maioria, são meninos³ que não veem outro destino a não ser matar ou morrer, fixados que estão ao funcionamento do tráfico, que já alcança as pequenas cidades dos estados brasileiros.

As intervenções que vêm sendo desenvolvidas junto à FASE-RS (Fundação de Atendimento Socioeducativo do Rio Grande do Sul) se depararam com condições que, muitas vezes, pareciam se distanciar do mundo em que vivemos. O que alguns poderiam alegar ser uma diferença intransponível, nomeando a vida dos jovens que estão na instituição socioeducativa como um outro mundo, fazia reluzir aos nossos olhos os efeitos de uma cultura consumista e segmentária. A partir de um projeto de pesquisa-extensão, intitulado “Os Jovens em Conflito com a Lei, a Violência e o Laço Social”⁴, o grupo de pesquisa iniciou o trabalho com jovens em conflito com a lei, segundo convencionou-se chamá-los, através de Rodas de Conversas. Nesse processo, foi ganhando força a conjugação de um paralelo entre a potência da palavra para a psicanálise e os efeitos do tema da experiência em Walter Benjamin (1933/2012), apontando para a ideia de que a narração e o compartilhamento das vivências fomentam

(NUPPEC/UFRGS). O Núcleo é uma ação do PPG em Psicanálise: Clínica e Cultura em conjunto com o PPG Educação, ambos da UFRGS, reunindo professores, mestrandos, doutorandos, pesquisadores associados e bolsistas. Para mais informações: www.ufrgs.br/nuppec e www.facebook.com/nuppec.

³ Dizemos meninos, pois a grande maioria das casas abriga meninos: enquanto onze unidades funcionam dessa forma no Rio Grande do Sul, apenas uma recolhe meninas. Além disso, o local onde foi realizada a escuta-*flânerie* também tinha apenas rapazes.

⁴ Em 2014, propôs-se à FASE-RS este projeto de pesquisa, em que se realizavam grupos de circulação da palavra com adolescentes que cumpriam medida socioeducativa na instituição. A este projeto guarda-chuva, que teve o apoio do CNPQ, através do Edital Universal, está vinculada a pesquisa que teve início no presente mestrado, de modo que ambos os trabalhos foram aprovados pelo CEP-PSICO (Comitê de Ética em Pesquisa do Instituto de Psicologia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul), credenciado junto à CONEP (Comissão Nacional de Ética em Pesquisa).

experiências que desacomodam e enriquecem o sujeito (Gurski, 2012; Gurski & Strzykalski, no prelo).

Aproximando-se das falas dos socioeducandos, as bolsistas⁵ de iniciação científica, se deparavam, em muitos momentos, com um real⁶ quase impossível de suportar. Eram descrições horrendas, que continham detalhes dos delitos cometidos e retratavam uma intensa vulnerabilidade social, repleta de agressões, inclusive por parte das figuras de autoridade, como policiais e mesmo agentes socioeducadores. Por outro lado, essas vivências fraturadas dos jovens, que sabemos ser uma dura realidade a qual grande parte da população brasileira está submetida, traziam questões recheadas de simbolismos, construções inusitadas e certa valorização do espaço de escuta que estava sendo oferecido.

A partir da demanda dos próprios jovens durante essas Rodas de Conversa, se firmou um segundo projeto na socioeducação intitulado “Ritmos, Adolescência e Psicanálise (RAP): dos ‘muros’ à musicalidade na socioeducação”, em que os adolescentes pediam músicas de *rap* – e depois também *funk*, as quais eram trazidas pelas bolsistas através dos áudios e dos versos impressos, propondo um associar livremente a partir da materialidade da letra. As músicas pareciam ter a função de facilitar, através de sua linguagem ritmada e poética, o compartilhamento de narrativas que expressavam duras vivências, similares as suas (Gurski, no prelo; Gurski & Strzykalski, no prelo).

Foi durante esse percurso com os adolescentes que emergiu a ideia de também abrir um espaço de escuta para os socioeducadores. A crueldade dos agentes, narrada pelos adolescentes e reproduzida, em supervisão, na fala das bolsistas, despertou uma inquietação: o que tal hostilidade poderia estar revelando ou mesmo escondendo a respeito do sofrimento dos agentes socioeducadores? (Gurski, no prelo).

⁵ Em toda a extensão do trabalho, vamos marcar o gênero das pesquisadoras, fazendo jus à composição que se constitui, neste momento, no grupo de pesquisa. Tomando a construção de gênero nas escritas científicas, estamos junto a Scott (1989), quando contesta práticas historiográficas, apontando que, conforme o uso que se faz das palavras, pode-se incentivar o apagamento da participação das minorias na sociedade. Assim, damos um pequeno passo em direção à inscrição das mulheres na história, atribuindo, ainda, especial destaque à narrativa da experiência, próxima da que se estabelecia nos diários de experiência.

⁶ O real se refere aquilo que é impossível de ser simbolizado e tem força inesgotável. Muito próximo do conceito de pulsão, o real em Lacan (1959-1960/2010) refere-se ao que não cessa de não se inscrever e se presentifica como motor da angústia e daquilo que mais diz sobre o sujeito, embora não encontre palavras para dizer. É o que se apresenta em ato, é a própria **coisa**, *Das Ding*. É o mote do trabalho do psicanalista.

Retornando à instituição socioeducativa, a proposta inicial foi que as mestrandas que estavam entrando no grupo naquele momento pudessem se aproximar do campo através da escuta dos agentes, em entrevistas individuais não estruturadas. Como alguns servidores perguntavam, seguidamente, se o grupo daria uma devolução do trabalho de escuta que estava sendo realizado com os adolescentes, essa pesquisa com os agentes foi apresentada à Fundação como uma sequência do que já vinha sendo feito, de modo que dávamos uma espécie de devolução quando propúnhamos outros espaços de escuta, evidenciando, assim, que escutávamos o que estava latente em suas narrativas. Ainda que, repetidamente, a socioeducação produza discursos marcados pela demanda de que alguém lhes dê o caminho, insistimos na ideia de que o sujeito tem um saber⁷, que pode vir à tona quando escutado. A psicanálise, operando desde o não-saber, não satura os sentidos, mas os amplia. Enquanto grupo, vamos tentando, ainda hoje, não cair na armadilha de ocuparmos o lugar da salvação, mas sim da falta. Se os servidores da socioeducação, muitas vezes, dizem querer ser silenciados pelos saberes das ciências, trabalhamos com a criação de espaços de fala. E eles falam, muito.

Escutando o percurso teórico-prático do grupo, meu primeiro desejo foi conhecer mais o trabalho que vinha sendo feito, achando interessante o tema da socioeducação e a possibilidade de se ampliar a pesquisa psicanalítica que já vinha acontecendo para os socioeducadores. Tendo um outro projeto, com o qual entrei no mestrado, a pesquisa com os agentes não era, inicialmente, um caminho construído por mim, embora fizesse eco a inúmeras experiências de trabalho que já tivera. As questões foram emergindo aos poucos e tudo foi se tornando cada vez mais interessante. Passei a desejar conhecer os meandros da instituição socioeducativa onde acontecia o trabalho e a pulsão epistemofílica, própria da psicanálise, foi fazendo operar o desejo de escutar os socioeducadores. Assim, sem saber o que trariam de questões a respeito do seu fazer ou se até mesmo falariam, o compasso da pesquisa foi sendo marcado.

Inicialmente, minha colega e eu entrevistamos alguns socioeducadores no período que se deu entre janeiro a abril de 2016, quando o convite era para que falassem livremente de seu trabalho, a fim de que pudéssemos conhecer seus modos de pensar a socioeducação e sua relação com seu fazer. Não havia nada que fosse esperado para essas narrativas, pois, embasadas na ética psicanalítica, visamos não nos anteciparmos à

⁷ Saber aqui faz menção à verdade do sujeito do inconsciente: aquilo que se constitui a partir das experiências do sujeito e que pode ser acessado através de seu discurso.

experiência (Gurski, 2014). Pensando que o socioeducador encarna o “Outro dos adolescentes” internados na instituição socioeducativa – esse Outro⁸, depositário de tantos conteúdos por parte dos jovens e tão fundamental para que a passagem adolescente se desenrole (Rassial, 1999), as primeiras questões se apresentavam nas falas dos agentes.

Não sabíamos, entretanto, se eles teriam o que falar, nem de que forma veriam a entrada de uma intervenção de escuta na instituição. Haveria uma transferência que pudesse sustentar o trabalho? E se houvesse um trabalho, como seria? Poderiam os socioeducadores produzir uma fala sobre as questões profundas de seu fazer? E, mais importante, poderia uma pesquisadora-psicanalista escutar os socioeducadores dentro da instituição? Se sim, como?

Estas questões, muitas delas formuladas no tempo do *a posteriori* da experiência, trazem em seu cerne o ponto central desta dissertação, trabalhando acerca do como uma pesquisa-intervenção, sustentada na ética psicanalítica, poderia se manter numa instituição social em que eram narradas e a apresentadas vivências tão traumáticas como as que eram trazidas pelos adolescentes nas Rodas. Logo no começo, algo foi se dando organicamente, no intuito de ir superando as resistências que surgiam. Teve início um livre circular pela instituição, naquilo que primeiramente nomeamos de Posto Móvel de Escuta (Pires, 2016). Enquanto um reflexo do que era vivenciado em transferência pela pesquisadora, um método para estar na socioeducação emergiu – o que só veio a ser nomeado durante a escrita do projeto de qualificação e que se formulou a partir da vivência e dos enlaces realizados na supervisão-orientação, na análise, no ato constante de estudar e na discussão com colegas sobre fragmentos da pesquisa. Nesse sentido, ao não ocupar o lugar de Outro totalizante, a contrapelo daquilo que é (im)posto para os sujeitos, se possibilitou um espaço (com)Posto⁹, criado a partir da experiência, em conjunto com os agentes da socioeducação. Tirando o peso do que é posto como

⁸ Lacan (1954-1955/1985) traz as noções de “pequeno outro” e “Grande Outro”, a fim de mostrar a parcialidade da relação de objeto, coisa que Freud (1905/2006) aponta ao dizer que o objeto nunca satisfaz totalmente a libido. Enquanto o outro seria o parceiro imaginário, que está no mesmo patamar do sujeito, o Outro é aquele a quem se direciona um pedido de controle e para quem o sujeito se submete. Na adolescência, especialmente, o sujeito está às voltas com a realocação da função do Outro em sua vida. Afinal, o Outro é também a instância que inaugura a dimensão simbólica, dando espaço às palavras e ao início da existência do sujeito. Utilizamos essas nomenclaturas, no decorrer de todo o texto, por acreditarmos que elas não contradizem as ideias de outros psicanalistas, mas se acrescentam a elas.

⁹ Brincamos com as palavras, transitando do imposto para o composto, inspiradas pelo artigo de Gurski, Umpierre e Barros (2013) “Sobre o trabalho com adolescentes das margens em um Posto de Saúde: do (im) POSTO ao (com) POSTO”.

obrigatório, enrijecido e tradicional, através do Posto Móvel de Escuta, parece que começamos a fazer deslizar o significante **pesquisa** na instituição.

Desse movimento em diante, novas experiências a respeito da pesquisa foram decantando durante um tempo em que estivemos fora da instituição, entre maio e agosto de 2016. Esse tempo longe da instituição foi, a princípio, produzido por processos bastante burocráticos e morosos, que percebemos configurar um sintoma da instituição. Em determinado momento, nossa entrada parecia ter sofrido um certo apagamento, pois perdemos o vínculo com a pessoa-referência que acompanhava nosso trabalho, precisando, então, retomar contatos e apresentarmo-nos em diferentes setores. Isso causou certo desânimo e preocupação, pois se temia que a pesquisa não pudesse ter uma continuidade e o trabalho fosse aprisionado pelo apagamento.

Com o tempo e com algumas intervenções na orientação/supervisão, foi possível perceber que seguíamos trabalhando na escuta dessas outras camadas da socioeducação. Depois disso, tivemos mais uma parada entre a segunda e a terceira entrada na instituição, mas, dessa vez, por uma proposta nossa. Podíamos, a cada retirada, retomar as reuniões com outros setores da Fundação, ampliando, assim, nossa intervenção. Além disso, permitíamo-nos um tempo de deixar decantar a experiência. E, no retorno, entre setembro de 2016 e janeiro de 2017 e, depois, em uma nova entrada entre abril e outubro de 2017, seguíamos e consolidávamos o trabalho de escuta dos socioeducadores.

Nesse processo, nuances dessa crua vivência na socioeducação eram narradas nos denominados diários de experiência (Gurski, no prelo), um dispositivo construído em meio aos trabalhos que bordejam a escuta psicanalítica em correlação com o tema da experiência em Walter Benjamin. O diário de experiência está presente em toda esta escrita, apresentando restos que permaneceram da experiência e que tracejam questões para se pensar o fazer do socioeducador na atualidade. Nestes fragmentos, está, em paralelo, a narrativa da experiência de pesquisa da psicanalista, que, frente a um contexto que despertava intensos sentimentos de impotência e solidão, dado destaque à vivência do traumático, inaugurava, pouco a pouco, um modo de intervir com os agentes socioeducadores. Ao lado da ética que buscamos sustentar, se engendrava a ideia de que a escuta pode vir a possibilitar que a magia aconteça e que o inconsciente emerja mesmo em campos tão arenosos quanto o da socioeducação.

Nesse cenário, nos inspiramos na *flânerie*, apresentada por Walter Benjamin (1929/2015, 1937/1989), conciliando-a ao fazer psicanalítico. Interessante pontuar desde agora que a *flânerie* já estava presente nos trabalhos do grupo de pesquisa, tomando corpo na experiência de escuta dos agentes socioeducadores de um jeito singular, que é narrado nos meandros de toda esta escrita. Através de sua tese de doutorado, Gurski (2008) situa um ponto de referência para essa ideia de fazer conversar a psicanálise, o tema da experiência em Walter Benjamin e a *flânerie* retomada de Baudelaire por Walter Benjamin, construindo a noção de ensaio-*flânerie*, fazendo daí decantar um método de investigação e de escrita. Dali outros efeitos foram produzidos nos diferentes trabalhos do grupo, como a nomeação da posição do catador de restos na escuta de jovens das margens (Gurski & Strzykowski, no prelo).

A inspiração na *flânerie* se aloca no modo de pesquisar que se dá a contrapelo do ritmo imposto pela nossa sociedade, à medida que permite uma “liberdade poética” do pensar, possibilitando-nos “desenvolver todo um modo investigativo de refletir sobre certas nuances do laço social” (Gurski, 2014, p.172). Apresentando um modo de olharmos para a educação não como lixo, mas como potência, Gurski (2014) faz reverência à dinâmica do inconsciente, que está sempre pronto a comparecer para aquele que desejar presenciar suas aparições. E é justamente nessa atemporalidade sócio-histórica que entramos com uma pesquisa-intervenção no campo da socioeducação.

As ferramentas alçadas pela transferência no percurso do mestrado levaram a um livre transitar pelos corredores, onde acontecia uma escuta do cotidiano dos agentes junto aos adolescentes, aos colegas e à instituição. Acreditamos que, a partir dessa postura de flunar pela instituição, nesse movimento que permitia paradas, se mantinha uma atenção flutuante para algo que surgisse na vivência da pesquisa, sendo, então, possível viabilizar a emergência¹⁰ de uma demanda de fala dos agentes.

No trabalho narrado aqui, a posição da pesquisadora-psicanalista fora do consultório, junto a uma instituição que recebe adolescentes em conflito com a lei, se tornou o ponto nodal da experiência. Foi através da escuta da transferência que a

¹⁰ Brincamos com o significante **emergência**, pois, entrando na instituição, se fizeram presentes muitas demandas de emergência (enquanto urgência), de modo que fomos empreendendo uma torção nesses pedidos, imprimindo um espaço para a emergência (que tem origem no verbo emergir). À espera desta emergência, conteúdos inconscientes podem vir à tona, desviando da lógica mecanicista, e promovendo novos direcionamentos da libido, ao subir à superfície.

proposta metodológica foi montada junto aos socioeducadores, visando que eles tivessem um espaço de escuta em que se pusessem a falar. Tomando o conceito de traumático, trabalhamos, neste escrito, não apenas o que acomete os socioeducadores, mas também a pesquisadora-psicanalista em sua experiência de testemunhar vivências da socioeducação.

O que é a socioeducação? Como a psicanálise pode se aproximar desse campo? Como o pesquisador pode operacionalizar a escuta psicanalítica na socioeducação? De que modo sua posição pode contribuir para a construção de um espaço de fala dos agentes socioeducadores? Haveria demanda por parte dos agentes para este trabalho? Se sim, como poderia se aproximar do mundo da socioeducação e fazer com que a escuta da psicanálise operasse? Como escutar em meio ao horror, sustentando a ética psicanalítica onde o traumático ganha destaque? E, mais, como fazer essa experiência falar?

Nesse movimento de indagação acerca do fazer do psicanalista em instituições socioeducativas, lançamos uma narrativa acerca de como se deu a experiência de pesquisa com a criação de uma metodologia de intervenção sustentada na aproximação da posição do *flâneur* – retomada por Benjamin a partir da figura irreverente de Baudelaire – e a escuta psicanalítica. A experimentação desta metodologia dará sustentação a todo este texto, tendo em vista que a pesquisadora busca costurar a vivência e a fala dos agentes socioeducadores com a sua, o que propiciou, já na escrita dos diários de experiência, uma aproximação com a complexidade imposta pelo contexto da socioeducação.

Sublinhamos, portanto, a construção de um modo de escutar a socioeducação, criado a partir da experiência dentro da Fundação, em que se forjou um encontro entre o grupo de pesquisa, a formação da psicanalista e as particularidades do campo. Nesse entremeio, nossa tentativa foi construir um espaço de pesquisa acadêmica, no qual a ética psicanalítica e, portanto, a escuta tenham um lugar. Benjamin, filósofo das margens que acompanha o grupo de pesquisa há algum tempo (Gurski, 2008, 2012, 2014; Gurski & Strzykalski, no prelo) surge, nessa pesquisa, em específico, com especial relevo na postura do *flâneur*, revisitada por ele em vários momentos de sua obra. A *flânerie* ganha destaque à medida que, relacionando a posição do *flâneur* com a do psicanalista, enunciamos a atenção flutuante, preconizada pela psicanálise, e o *flâneur*, os quais, a partir do que seria descartado ou negado, oferecem, em sua

destoante postura, um espaço para o tropeço, o impensável e o detalhe - da onde podem vir a se produzir novas formulações acerca das mesmas coisas¹¹.

Em uma dissertação de mestrado que parte dos pressupostos da ética da psicanálise e da *flânerie*, não poderia se dar de forma diferente o compartilhamento de vivências, seja oralmente ou através da escrita: a arte de narrar é inesgotável, tendo em vista que a força que está em sua origem é sempre “capaz de desdobramentos” (Benjamin, 1936/2012, p. 220). Essa força, diríamos, é o inconsciente – pulsão que insiste, porém nunca se dá a ver em sua forma pura, apenas através dos seus substitutos. Nessa perspectiva, apostamos que o psicanalista, quando adentra o meio acadêmico, permanece permeado pela ética do inconsciente, inaugurando, por onde passa, um outro tempo, que faz um contraponto à urgência que acomete nossa cultura e, principalmente, as instituições públicas – marcadas que estão pela burocracia e pelo desamparo. Em consonância com Benjamin (1936/2012), podemos aferir que esse tempo distendido de narração e transmissão viabiliza a aproximação com algo que estava até então extraviado nos sujeitos e inclusive em nós em relação à história que nos antecede, podendo, a partir disso, articular algo novo.

Nesta escrita, não se reservará um espaço especial para as congruências e certezas, havendo tão somente a tentativa de narrar a estética da experiência, o ponto vivencial da pesquisa. Nos tropeços do tempo da história, da vivência, da teoria e da construção de sentidos, se inicia essa dissertação. A tentativa de fazer falar o mais íntimo e o mais externo aos sujeitos se entoa nos meandros desse texto, que é exitoso e falho a cada palavra, tentando fazer operar o modo de escrita do diário de experiência – sem início e fim definidos – como é a experiência, como é o inconsciente.

1.1 O *a posteriori* na pesquisa psicanalítica: os diários de experiência

Os diários de experiência se tornaram um meio pelo qual a chaminé ia sendo limpa¹². Narrar as vivências áridas da entrada na instituição socioeducativa era difícil, à

¹¹ Salientamos que estas são apenas algumas leituras possíveis das obras de Benjamin, tendo em vista que, devido à genialidade de suas contribuições, torna-se impossível apreender sua totalidade. E aí está sua maior preciosidade. Reiteramos que falamos de um certo lugar e estudamos seus escritos com os limites permitidos por nossa trajetória profissional. São os restos que pudemos recolher em nossa *flânerie*.

medida que sua rememoração causava angústia. Ter de condensar em algumas palavras tudo o que havia sido sentido, olhado e escutado trazia uma sensação de algo inacabado, imperfeito, impreciso e pobre. Em algum tempo, o que havia sido compartilhado nos diários de experiência de cada ida à instituição precisava ser colocado novamente no papel ou escrito de outra forma; foi aí que passou a ser necessário – necessário porque era inevitável – voltar a escrever, criando grandes diários de experiências, em que um resto do que já tinha sido escrito re-tornava à superfície.

Relatar as várias transferências que se produzem na vivência de escuta com os agentes socioeducadores, desperta a angústia de não conseguir escrever tudo, à medida que se tentava cada vez dar mais conta dos detalhes. Isso foi formando um resto, que desembocou em outros relatos. Parecia que seria necessário que o mundo viesse a saber desde questões burocráticas e perversidades, até estrutura do espaço físico e o que cada agente falou. Cada um daria um trabalho, cada ponto. Esse mar de possibilidades paralisava a continuidade da pesquisa em certos momentos, sendo imprescindível mais tempo para elaborar tudo isso. Tendo apenas dois anos para realizar o mestrado, o tempo da *flânerie* veio a viabilizar essa flutuação por entre tanta aridez. Se não era possível suportar a dura realidade, flunar trouxe um desprendimento, uma leveza e uma poética necessária para mim.

Aos poucos, esse modo de fazer a experiência falar através dos diários foi se transformando no ponto central do trabalho, pois, ainda que em alguns momentos a escrita ficasse bloqueada, se presentificava a necessidade de colocar palavras ali onde, por vezes, eram apenas sensações e cenas. Nesses grandes diários, surgiam temas repetitivos e perguntas, as quais foram desabrochando conforme a dissertação se re-articulava. Esses grandes diários funcionavam como ensaios e foram imprescindíveis. Dois anos de mergulho total na vivência socioeducativa, idas de uma vez na semana, às vezes mais, transitando pelos corredores e alas de uma sede da Fundação em Porto Alegre. Estudos, debates, apresentações, análise e supervisão.

¹² A limpeza da chaminé faz referência ao modo como Anna O. denominou seu tratamento com Breuer, sendo, ao que temos notícia, a primeira paciente histérica a ter sido escutada em seu sofrimento, e que inspirou Freud a iniciar seu trabalho clínico/teórico (Breuer, 1893/2006). Não é à toa que surge essa nomeação aqui, tendo em vista que os diários de experiência se transformaram em um modo de escrita em que a pesquisadora narrava livremente as vivências em um movimento que faz menção ao processo transferencial que acomete ao psicanalista, fazendo-o ponto fundamental da pesquisa.

Era amedrontador se dar conta de que essa narrativa-escrita vem fazer falar vivências das quais a sociedade e a academia pouco sabem, ou pior, nada querem saber. O apagamento social construído para os adolescentes infratores repercute nos agentes socioeducadores, que convivem com eles diretamente, acompanhando-os nos banhos, no escovar os dentes, na barbeação, nas refeições, na locomoção até a escola e o pátio. Por vezes, parecia que este trabalho deveria fazer jus ao que os agentes narraram, sendo um porta-voz do sofrimento psíquico e institucional que os invade. Chegou a ser enunciado por alguns socioeducadores que sua expectativa era de que um testemunho fosse veiculado ao mundo através desta escrita.

Em outros momentos, o trabalho parecia extremamente estéril, incapaz de atingir uma viva alma, tocar em pelo menos um ponto importante e até mesmo ser apreciado por colegas, profissionais de outras áreas, por autoridades e pelos próprios socioeducadores. Certa vez uma agente disse que a dissertação de mestrado não poderia ser divulgada, pois este escrito não poderia ser visto e escutado.

Essas narrativas causavam um misto de inquietação e revolta, às vezes beirando o cômico. Não seria cabível uma instituição governamental incidir sobre um projeto de mestrado. Inicialmente parecendo ridículo, os últimos acontecimentos em nosso país vêm, por vezes, corroborar esta ideia. **Aqui é uma ditadura, não podemos falar**, acrescenta a socioeducadora – e neste ponto, nesta fala tão controversa, o trabalho começava, pois o que a psicanálise poderia oferecer a essas pessoas que não a possibilidade de falar? Ali, onde ela via uma barreira, para mim se apresentava uma passagem.

Outras questões se formulavam a partir desta, fazendo-nos refletir como esta instituição seria tão frágil e, ao mesmo tempo, tão forte a ponto de barrar as palavras. Como poderia ter se constituído um lugar em que tudo parece levar a um puro cultivo das imagens, das sensações e daquilo que é o mais primitivo dos sujeitos? Justo um lugar que se propõe à educação?

Neste emaranhado de confluências, que ressoava à medida que escutava o cerne da socioeducação, através dos sujeitos que protagonizam o dia-a-dia dessa proposta de política pública, a escrita buscou um jeito de seguir, pois, se não é possível falar de tudo e tampouco se quer silenciar perante as vivências desta pesquisa, resta-me dar as mãos para os limites inerentes a esta transmissão. Tendo começado em formato de diários,

assim se constituiu este trabalho, topando com a posição ao mesmo tempo libertadora e regularizadora que a palavra exerce sobre nós. Narrando imagens e cenas, pensamentos e sensações, passou-se, pouco a pouco, a trazer também à luz as palavras ditas pelos agentes socioeducadores e pela pesquisadora em seus diários, tramando uma rede de significantes. Esta se coaduna com a potência e o limite do uso das palavras, não buscando inscrever uma cronologia nesta narrativa e tampouco apresentar essa pesquisa com um caráter desenvolvimentista ou moral que se ateriasse a uma “melhora” dos sujeitos. O compromisso é com o fazer falar, com a emergência do inconsciente. Neste processo, a escuta-*flânerie* é a intervenção *per se*, tendo em vista que, a partir dela, ocorreram alguns efeitos de sujeito¹³, movimentos que são parcialmente narrados nesta dissertação.

Este é o ponto a que se chegou e que é narrado aqui. Não se pretende que esta pesquisa arrume os problemas da socioeducação, que são inúmeros. É compartilhado sim um modo de estar na instituição socioeducativa, escutando os agentes desde a psicanálise e seus operadores, apontando a inspiração que a *flânerie* de Walter Benjamin trouxe neste percurso.

1.2 A *flânerie* do escritor

Há quem diga que escritor é aquele que escreve perante a impossibilidade de fazer outra coisa com a sua angústia. E nesse processo de escrita estamos submetidos e impulsionados pelo inconsciente. Sabemos que Freud destacou a potência do escritor, do poeta e do artista perante as coisas da vida, trazendo a ideia de que, tendo estes sujeitos um certo passe livre para o inconsciente, acessam mais rapidamente as verdades¹⁴ do mundo. Trazendo à tona reflexões inusitadas e sempre à frente de seu tempo, aqueles que circulam numa certa marginalidade e boemia parecem demarcar um

¹³ Pensamos que a pesquisa-psicanalítica nesses sítios se enlaça com a possibilidade de que haja efeitos de sujeito – instantes em que o sujeito se depara com o novo e com a emergência da libido ali onde tudo parecia cristalizado num mesmo sistema de significantes. A partir de uma narrativa, que é escutada em transferência desde a ética psicanalítica, os restos podem adquirir estatuto de valor para o sujeito, provocando, assim, novos movimentos naquilo que estava sendo construído ao redor da certeza. Um processo que acontece na delicadeza do mínimo detalhe, e que não reserva para si qualquer compromisso com uma mudança subjetiva do sujeito na vida, disponibiliza um espaço para que pequenos rastros do desejo eclodam, deixando emergir a verdade do sujeito.

¹⁴ Verdade aqui sempre se refere à verdade do inconsciente, à verdade do desejo.

espaço especial para as questões do humano, em uma determinada circunstância social (Freud, 1907/2006, 1910/2006).

De forma mais restrita, Freud (1925b/2006) destacou o próprio fazer do psicanalista como uma arte, em que é necessário “tato e prática”, fazendo referência à experiência transferencial para a qual a psicanálise joga seu desbravador. Sendo um processo delicado e artesanal, a psicanálise se aproxima em muitos sentidos da estética da arte e do enlace experimental que se produz no (des)encontro analítico. Freud (1907/2006) dizia que os escritores estão à frente dos cientistas, pois se autorizam transitar pelas incongruências de seu ser, tocando as mais inusitadas verdades de si mesmos. E que outras verdades haveria para desvendarmos, afinal, além das nossas?

Nesse sentido, é uma maravilha quando o cientista se permite ser um pouco poeta. E como o poeta, o psicanalista também pode transitar pelas suas fantasias, mantendo a possibilidade de ser ele próprio criativo, brincando com as palavras e se utilizando do humor na sua práxis, movimento que exige certa ousadia (Kupermann, 2008).

Tomando a linguagem como o meio fundamental pelo qual o simbólico se manifesta, as palavras tomaram grande espaço na metapsicologia psicanalítica (Lacan, 1953/2016). O simbólico seria, portanto, a via régia para o inconsciente, ao modelo do que Freud argumentava a respeito dos sonhos. Acontece que os sonhos eram nomeados como o protótipo do inconsciente justamente porque se faziam representar através de imagens. Em um artigo, Ferraz e Pires (2016) elucidam que a produção do sonho é primeiramente a expressão da pulsão, em seguida sua junção com as imagens e ao final da digressão, quando já está havendo a elaboração secundária do sonho, a inserção das palavras. Nesse sentido, ilumina-se para nós que a manifestação do simbólico está também nos sonhos, sendo um rearranjo do real e do imaginário, que, juntos, expressam o inconsciente. Nessa conjugação do nó borromeu de Lacan, que entrelaça os registros psíquicos, indicamos uma escrita-*flânerie* que traceja o mais cru da vivência através do rearranjo das cenas e das palavras.

Não é a toa que Freud chega a receber, em 1930, o Prêmio Goethe de Literatura pelo livro “A Intepretação dos Sonhos”. Em sua escrita, vemos que havia se deixado contaminar pela vivência de sua prática clínica e de seus próprios sonhos, não apenas escrevendo sobre aquilo que está extraviado nos sujeitos, mas se deixando guiar pelo inconsciente no ato de escrever, ocultando e revelando a si mesmo a cada traço (Freud,

1930b/2006). Segundo Porge (2014), a escrita de Freud se constitui ao redor do estilo romanesco, fazendo-se valer de seu próprio inconsciente para transmitir, já no modo de escrever, o caráter psicanalítico da experiência.

Parece-nos que, de forma semelhante, a *flânerie* de Baudelaire se presentificava em seus escritos, marcando uma contestação ao mercantilismo que tomava conta da Europa no século XIX, ameaçando, assim, sua posição de poeta. De modo similar, porém em outro momento sócio-histórico, Benjamin escreve a partir do seu mal-estar com os tempos sombrios em que estava imerso, colocando a narrativa a serviço do conceito. Através do método da montagem, inspirado pelo surrealismo e pelo cinema, os fragmentos expostos em seus textos não demonstram qualquer intenção de fechar significados. Ele criava, através de suas palavras, um efeito de imagem, tomando as palavras enquanto coisas. Ali situa uma estética no próprio formato da escrita, revelando a posição do *flâneur*. Em carta a Martin Buber, Benjamin (1916/2017, p.2) coloca essa questão: “*sólo la concentración intensiva de las palabras em el núcleo del más íntimo enmudecimiento llega al verdadero efecto*”. Em outras palavras, Benjamin usa da linguagem enquanto ato político, enunciando ali um estilo.

A escrita é, por si mesma, uma forma de se apresentar no mundo, causando nos leitores as reverberações das vivências que são narradas. Nesse movimento, escritor e leitor constroem experiências, enquanto trocam palavras por entre os efeitos que a escrita engendra; escrita de um sujeito que se deixa mover e demover pelo inconsciente. Nesse sentido, ela deve ser intensa. Quando escrevemos, ensaiamos um estilo próprio – que leva em consideração a transmissão da experiência – e deposita ali o nosso eu marginal.

Poeta das margens, Baudelaire propunha uma nova poesia, em contraposição à pressa das grandes cidades, que vinha sufocar a tradicional contemplação da natureza. Ele tomava os museus, os cafés e os automóveis como ponto de inspiração para a sua criação, vendendo-se em um lugar de exclusão justamente para se colocar no meio da multidão, em um movimento a contrapelo do ritmo imposto na sociedade. Do mesmo modo, Benjamin, usando a máscara de *flâneur*, se enunciava em um lugar dúplice. E nessa transmissão, se configura a tentativa que agora empreendemos, neste tempo, de tomar pontos críticos de nossa cultura desde a posição do desvio, ou, se quisermos, do desviante e do marginal. E o que é a psicanálise senão marginal?

Nessa montagem, a proposição de Lacan (1959-1960/2010) a respeito do êxtimo, nos auxilia na construção de uma ética que percorre a escuta dos socioeducadores e o compartilhamento desta experiência em forma de escrita. O neologismo inventado por Lacan abarcava aquilo que é o mais íntimo e, ao mesmo tempo, o mais estranho ao sujeito, indicando o que se constitui no mesmo instante em que cria o Outro, em um processo interativo de construção do desejo. Sendo apenas possível articular um desejo onde o objeto é faltante, nos autorizamos a dizer que o pesquisador-psicanalista exerce a função desse objeto não-todo, que possibilita ao outro o encontro com o seu inconsciente e com o seu desejo; desejo que desestabiliza o sistema significante em que o eu estava agarrado, provocando movimentos.

Nesse aspecto, o psicanalista é um eterno estrangeiro, um êxtimo, que nada conhece, e, por isso mesmo, pode exercer sua função de transitar entre a exterioridade e o íntimo de si, de sua teoria e de seu método (Lacan, 1959-1960/2010). Ele deve poder estranhar aquilo que para o sujeito está posto como certeza e, para isso, é fundamental que tenha caminhado sobre seu próprio vale da morte, de modo a poder suportar essa dimensão demoníaca que surge do outro – e do outro em si – na transferência.

Da mesma forma como dizemos que alguns pontos da vivência dos sujeitos foram sendo elaborados na transferência endereçada à pesquisadora-psicanalista, entende-se que, na pesquisa psicanalítica, o sujeito da análise serve também para o psicanalista, o qual empresta de todo seu ser para a posição ética de escuta que exerce, ficando modificado pelo processo. Referencia-se, portanto, esse tempo subjetivo da transferência no fazer da pesquisa e da pesquisadora que, para escutar o tempo do outro, precisava permitir em si um tempo de elaboração. Como Freud (1914/2006) preconizou em seu texto “Recordar, Repetir e Elaborar”, ainda que ali não se referisse diretamente ao psicanalista, é necessário repetir para recordar e, assim, fazer os conteúdos inconscientes falarem, pois o que não é ainda palavra pode ser rearranjado durante o discurso dirigido a um terceiro. E, no *a posteriori* da fala que é possível elaborar.

Ao escrever os diários de experiência, se recorria a essa metodologia de narrar qualquer coisa que acometa ao pesquisador a partir de sua vivência. E, para fazer falar a avalanche de vivências a qual estava submetida, a fluidez da escrita em uma associação livre era fundamental para que se descarregassem os emaranhados que se formavam a cada ida à instituição. Conforme salientam Gurski e Strzykalski (no prelo) “estes

registros se parecem com um texto fragmentado, aparentemente inacabado, muitas vezes sem uma articulação evidente entre parágrafos ou frases que se seguem”. Como na clínica do psicanalista, na pesquisa psicanalítica o pesquisador também está implicado enquanto sujeito do inconsciente e, compreendendo a importância de fazer falar a transferência, os diários de experiência estavam abertos a abarcar não apenas as narrativas dos agentes e da pesquisadora, mas qualquer coisa que fizesse eco nessa *escuta-flânerie*.

A proposta de se trabalhar com o diário de experiência, assim nomeado por Gurski (no prelo), faz referência à influência do trabalho de Benjamin, enunciando uma metodologia de registro da pesquisa e também de investigação, quando se tomava os diários no *a posteriori* da vivência, durante a supervisão. Segundo Arendt (1955/1987), Benjamin se oferecia como um observador da vida para, **só depois**, imprimir, através de sua escrita, seu método de fazer decantar o que havia colhido das vivências do transitar pela rua, colecionando nos seus cadernos de notas situações que o marcavam. Da mesma forma, Gurski e Strzykaski (no prelo) relembram os diários de campo utilizados por outros profissionais psi, assimilados das pesquisas antropológicas, assim como o diário metapsicológico proposto por Iribarry (2003), colaborando com a elaboração dessa ferramenta de registro. E, por fim, mas não menos importante, essa construção do percurso teórico que influenciou a formulação do diário de experiência enuncia os diários escritos por Freud de 1929 a 1939 (Freud, 2004).

Apesar de não fazer parte da conceitualização do dispositivo do diário de experiência construído no grupo de pesquisa, se acrescenta aqui os diários clínicos de Ferenczi (1969/1990), onde este colocava, lado a lado com as situações de sua vida cotidiana, anotações de falas de pacientes, impressões transferenciais e fragmentos de interpretações. Restos que viriam a se transformar em conjuntos de algumas elaborações teóricas, e conseqüentemente, metodológicas para a psicanálise.

A metodologia de escrita dos diários de experiência foi inspirada nos efeitos ético-metodológicos do tema da experiência em Benjamin, marcando um tempo distendido da pesquisa-intervenção, conforme nomearam Gurski e Strzykalski (no prelo), oferecido à pesquisadora – assim como a *escuta-flânerie* marcava um outro ritmo para os agentes socioeducadores na instituição. Escrever, neste sentido, é uma forma de endereçamento

que utilizamos nesta pesquisa, viabilizando a representação das puras apresentações¹⁵ contidas na vivência de testemunho na instituição.

Conforme conjectura Sousa (2013, p.390), testemunhar a experiência do outro é também sempre prestar testemunho de algo em si próprio, de modo que, justamente neste entrelaçamento, acontece um movimento de “reconstrução da vida”. Perante aquilo que é “luminoso, mas também pode cegar”, o ato de testemunhar não pode terminar em si mesmo, sendo necessário “colocar palavras lá onde larvas e lavas devoram a linguagem” (Sousa, 2013, p.390). E esse movimento se dá de forma sensível.

Parece que o fazer do psicanalista ganha sempre um certo caráter testemunhal e quase autobiográfico, à medida que constrói uma linguagem própria a cada experiência, podendo articular vazios, atalhos, trânsitos e forças. De acordo com Macêdo (2012), a lacuna nunca está fora do relato daquele que testemunha algo inicialmente indizível ou inexpressável. Contendo sempre certa dose de violência, que está atrelada à própria linguagem, trata-se mais de introduzir “certa qualidade de silêncio” do que de oferecer certezas (Macêdo, 2012, p. 61). Os silêncios, as lacunas e as coisas falavam nessa instituição, enunciando o que chamamos de uma dimensão do traumático.

Apresentando a corporificação das luzes e sombras das vivências, a escrita, enquanto materialidade, promove um efeito estético, que aproxima o leitor da vivência, levando-o a se sentir desarticulado, incomodado, tocado. Podendo se arquitetar como um espaço ímpar, em que o *flâneur* presencia os vazios e horrores, sem procurar tamponá-los, este estilo de escrita marca uma transformação do que está sem inscrição. Quando, na tela branca do computador, as letras formam palavras, ali se apresenta, de algum modo, a *flânerie* do pensamento, como aponta Arendt (1955/1987). Assim, partindo da testemunha da desmoralização da experiência (Gurski, 2014) para a criação de uma narrativa que pode vir a construir e compartilhar experiências, o ato de escrever pode engendrar um novo espaço para a avalanche de vivências cruas que chegam até nós na pesquisa psicanalítica.

Enquanto uma escrita livre da necessidade de saturar os sentidos, sendo justamente viabilizada por seu caráter lacunar, o testemunho se estabelece como a narração de uma vivência que não busca um fim em si mesma, mas espera que os sentidos possam emergir naturalmente, de acordo com as leis do inconsciente. Nessa

¹⁵ Aquilo que não foi re-apresentado, em outras palavras, o real.

perspectiva, a escrita do testemunho fala das palavras e do mais além das palavras, refletindo a dimensão do real. Tendo **isso** em vista, narrar uma vivência de cunho traumático é acolher a possibilidade da passagem do que estava morto vir a ter certa vitalidade, quando já é exequível afastar-se do acontecido para adentrar o mundo da fantasia e do estranho-familiar atravessado pela castração. Desse modo, a potência de um testemunho está justamente na posição de extimidade, segundo aponta Macêdo (2012).

Ainda nesse sentido, conforme enuncia Kraenker (2007), o motor da pesquisa está na transformação do pathos (da vivência) do psicanalista para a produção de um saber (experiência), quando sua implicação perpassa todo o campo do pesquisar através da análise, da escuta e da supervisão, e pode dirigir a pesquisa, nem antes e nem depois, mas enquanto se utiliza de seu inconsciente. E sua escrita d(enuncia) esse trajeto. Em outras palavras, o “*flâneur* vive a experiência de sua transfiguração final”, como diz Arendt (1955/1987, p.143) quando escancara a implicação da *flânerie* no seu ato de flunar pelas coisas que são ditas sem valor, entrando em contato, antes de mais nada, com o lixo em si próprio¹⁶.

Nesse processo atemporal da escrita, os diários de experiência ganhavam expressão e textura, através da tentativa de narração do real. O formato de sua escrita retratava a angústia de quem escreve, despertando um mal-estar em quem os lê. Desse modo que, apenas a partir da repetição dos conteúdos em diferentes espaços, primeiramente nos diários, depois na reescrita dos diários, adiante nas apresentações do trabalho aos colegas em reuniões, simpósios e na orientação/supervisão, que a elaboração destes conteúdos foi sendo possível.

Comum a todos os grandes narradores é a facilidade com que se movem para cima e para baixo nos degraus de sua experiência, como numa escada. Uma escada que chega até o centro da terra e que se perde nas nuvens – é a imagem de uma experiência coletiva, para a qual mesmo o mais profundo choque da experiência individual, a morte, não representa nem um escândalo nem um impedimento (Benjamin, 1936/2012, p. 232).

Transitando por entre fragmentos, consegue-se agrupar algumas coisas, mas outras vão caindo pelo caminho, como se, ao chegar ao topo de uma escada, o sujeito perdesse de vista o que se encontra junto ao pé dela. Seja por onde andaram, tanto

¹⁶ Arendt (1955/1987) aponta, em seu texto sobre Walter Benjamin, que ele empreendia a *flânerie* como uma forma de estar num universo que o deixava desacolchoado. O *flâneur* era uma necessidade de resposta ao seu mal-estar. Estando à margem da intelectualidade da época, Benjamin podia transitar pelo mais caótico e, ao mesmo tempo, justamente por ter acesso a esse caos interior de quem não se adapta à hegemonia de uma determinada sociedade, não podia estar incluído.

Benjamin, quanto Freud e Lacan parecem concordar que, quando o sujeito põe algo em palavras, ele é mobilizado pelo o que há de mais mortífero, inapreensível e caótico. E **isso** pode vir a ser potente, se for endereçado a um terceiro que o escute.

O pesquisador, conforme preconiza Caon (1997), compartilha as primeiras impressões de sua investigação com seus iguais para depois levá-las ao meio científico, a fim de chegar a fazer de sua experiência uma escrita formal. Começando pelos diários, a interlocução com colegas, consigo mesma e na supervisão, se possibilitou que os materiais teóricos fossem emergindo, de maneira que os textos usados neste estudo foram sendo achados conforme a *flânerie* da experiência de pesquisa acontecia. Assim, a escrita da dissertação surge como a apresentação de um grande diário de experiência, costurado a partir do compartilhamento de inúmeros fragmentos da pesquisa em diferentes âmbitos. A montagem deste texto, portanto, se dá através de todo esse arranjo e rearranjo dos conteúdos transferenciais. Aqui destacamos não apenas a transferência com a instituição em que se pesquisou diretamente, mas a transferência com a instituição da qual se faz parte enquanto psicanalista-pesquisadora e a transferência em relação à própria psicanálise, já que os pontos de articulação são definidos também pelas experiências profissionais desta pesquisadora.

Nesta conjuntura, foi fazendo sentido para essa metodologia de escrita aquilo que Benjamin recolhe da posição do *flâneur* de Baudelaire, como o sujeito que contempla as obras de artes ou as ruas de uma cidade sem a pretensão de buscar nada, mas na esperança de que algo será achado. Como disse Lacan (1963-1964/2008), inspirando-se em Picasso, “eu não procuro, eu acho”¹⁷. Não nos antecipamos à experiência nem mesmo na escrita do material. Ele precisa surgir do suor do trabalho, do tempo distendido do inconsciente e da tentativa de compartilhamento das narrativas que se originaram das vivências.

Flanando por entre as palavras, o diário de experiência é esta montagem fluida que se dá no transcorrer do tempo, naturalmente, sem pressões ou pré-determinações. Se há algo a ser escrito, as palavras vêm, enquanto que, se naquele momento não existe nada, não se escreve. Pode ser que um diário tenha uma narração mais pragmática ou extensa, fragmentária ou obsessiva. Ele pode ser reescrito ou nunca mais revisto.

¹⁷ Gurski (2014) já havia traçado esse paralelo entre a frase de Lacan e a posição do *flâneur* no texto “Três tópicos para pensar ‘a contrapelo’ o mal-estar na educação atual”, quando apontava para a pesquisa no campo da educação.

Escreve-se, por fim, pela necessidade de se narrar aquelas duras vivências e, ainda durante a escrita, no *a posteriori* da vivência, algo pode surgir como uma pérola¹⁸ que havia passado despercebida e até mesmo reforçar uma análise já feita anteriormente.

Em alguns momentos, os diários de experiência eram motivo de raiva. Não se queria dizer nada, não era possível pensar. Eles pareciam, muitas vezes, impossíveis de serem digeridos ou tampouco se podia vislumbrar uma forma para que pudessem estar representados na escrita final da dissertação. Mesmo nestes momentos, eles eram interessantes; alguns ficavam mais curtos, outros mais longos. O efeito de narração se fazia sempre presente, ao final da escrita e, no meio dos destroços, se achava alguma **coisa**.

Benjamin (1936/2012) alertava que a arte de narrar estava em declínio, a partir do instante em que a história vinha expulsando a narrativa do discurso vivo e abria as portas da praticidade e da informatividade em detrimento do tempo distendido, fundamental à narração. O impacto estético da narratividade está contido principalmente no efeito de continuação que transcorre entre os sujeitos: um narra e o outro continua, formando, assim um ciclo narrativo de compartilhamento das experiências. Benjamin (1936/2012, p. 217) talvez articule esses pontos quando salienta que “o narrador retira o que ele conta da experiência: de sua própria experiência ou da relatada por outros”.

Aproximando esta ideia da psicanálise, diríamos que o narrador conta da experiência em posição de êxtimo, falando sempre do Outro em si. Nesse sentido, à medida que os diários de experiência davam voz à pesquisadora e às vivências traumáticas na socioeducação, a pesquisa podia destinar um espaço para a construção de uma experiência compartilhada. Assim, a psicanalista narra as vivências ao invés de descrevê-las e, estando atravessada por este terceiro que está infiltrado no ato de escrever, ao mesmo tempo, narra a pesquisa e é narrada por ela.

¹⁸ A pérola é o produto de uma reação química provocada pela invasão de corpos estranhos aparentemente inúteis, como vermes e grãos de areia, dentro da concha de alguns tipos de moluscos, sofrendo múltiplas influências, provindas de todas as direções, até constituir-se como tal.

2 Um lugar chamado socioeducação: escutando agentes socioeducadores

Ainda no começo do processo, inúmeras questões se fazem à psicanalista no âmbito social, institucional, teórico e transferencial. As primeiras impressões se erguem em um emaranhado de vivências, que foram se materializando desde o momento da entrada na instituição até a escuta de mais de quarenta agentes, observação do funcionamento da ala, discussão no grupo de pesquisa e produção de diários.

Entrando pela primeira vez na FASE, as portas de ferro me assustaram muito. Não sabia que a socioeducação ainda tinha tantas grades e portas pesadas como aquelas. Já entrando e as portas se fechavam atrás de mim. Uma, duas, três, quatro, cinco. Os barulhos ecoando pelos corredores e penso que estou trilhando um caminho sem volta. Isso me assusta e também me convoca.

O lugar: velho, quente, desgastado e sujo, com inúmeras portas de ferro, por vezes abertas. O padrão das placas de informações destoa em certo sentido, já que é escrita com papel colorido e letras arredondadas, como na educação infantil das escolas do município. As salas da entrada distinguem-se entre diretoria e técnicos (psicólogas, assistentes sociais, advogadas e pedagogas), todas com ar condicionado. Enquanto isso, na ala, os agentes e os guris sofrem com o calor insuportável do verão porto alegreense. Em contrapartida, no frio, a falta de estrutura de vedação das janelas, a proibição dos adolescentes utilizarem sapatos fechados e a precariedade das condições do banheiro também causam estrondo.

A casa mais parece uma escola antiga, tendo também a mesma estrutura do presídio feminino aqui da capital, que antigamente era um convento. Lembra também o Hospital Psiquiátrico São Pedro. Paredes fortes, cantos arredondados, corredores grandes, muitas escadas, janelas altas com grades. Que relação poderia ter religião, presídio, manicômio e escola?

A violência: presencio, em dois meses de trabalho, três tentativas de motim. No decorrer do trabalho, mais algumas. Não há segurança, sempre escuto os agentes reclamarem da falta de pessoal, que nos poucos vou vendo na realidade. Aqui uma questão se produz em mim: em meio ao caos, o que segura esses meninos ali?

A dor: Aos poucos começo a fazer com certa facilidade o que inicialmente eram entrevistas. Encontro uma agente que me guia pelos meandros instituídos ali. Ela vai me apresentando aos colegas, dizendo

a eles quem sou e o que faço, apontando porque devo falar com esse ou aquele. *Percebo que para trabalhar ali terei que circular pela instituição e, assim, toda semana, já me coloco a postos no lado da entrada da ala, onde os adolescentes e os agentes podem me ver. Ali presencio conversas, brigas, risos, tristezas.*

Os agentes afirmam que aquela é a pior casa de todo o estado, onde são enviados os agentes que ninguém quer nos outros lugares. Dizem que ali não existe trabalho de equipe.

Alguns agentes, ao serem escutados, relatam que o mais difícil no trabalho é a relação com os colegas e a diretoria, que não reconhece o que é feito. A sociedade também não reconhece o trabalho deles. A instituição socioeducativa, definitivamente, é um lugar que ninguém quer ver ou ouvir falar. Não posso esquecer que viemos de um ano em que se questionou a solução que poderia vir da redução da maioria penal. Sabendo da produção social do jovem infrator, todos os agentes cospem um saber aparentemente pronto acerca do adolescente. Mas a palavra deixa escapar o que está escondido: "eu não dou minha mão para marginal apertar", "se vejo um guri desses na rua, atravesso para o outro lado", "só aceito no face aqueles que não tem relação com criminoso, não vou ter criminosos no meu face", "guri bom aqui não tem não".

O trauma: no discurso desses agentes socioeducadores se faz presente o que é da ordem do traumático. Fica muito marcado o relato de uma hora e trinta minutos de um senhor que conta em detalhes a reforma que foi necessária no prédio de uma das unidades da FASE após um motim em 1999, quando um agente foi morto com uma bala no peito. Entendi, em meio à angústia do relato, que existe uma reforma interna a cada um dos agentes, necessária, em nome da segurança psíquica, para todos aqueles que dedicam até 280 horas mensais das suas vidas à Fundação. A partir do traumático, "uma casca precisa ser construída". E vivo isso na pele também.

A desesperança: Nesse processo, a desesperança rapidamente se faz presentificada, assim como o sentimento de solidão e injustiça a que todos estão sujeitos, seja por sentirem-se desesperançados com a transformação que os gurus realmente podem fazer enquanto estão ali dentro, seja pela competição entre os colegas, seja pelas violências cometidas ali contra os gurus, seja pelas punições que a direção exerce com os funcionários, seja pelo desapontamento total com o sistema falido no qual estão submetidos. E isso, claro, emerge na transferência que começa a nascer: "Tu vai desistir. Espero estar errada, mas não vão deixar tu produzir tua pesquisa... Não há interesse de que o

mundo lá fora conheça a realidade que a gente enfrenta aqui, a falta de direitos a que estamos submetidos. Só querem falar dos direitos dos guris. Aqui nós temos censura, não se pode falar, como uma Ditadura”.

Essas falas me submeteram à desesperança, não por achar que poderiam impedir minha pesquisa, pois não estou ligada à FASE, nesse sentido tenho uma instituição que me apoia, a UFRGS. Mas me chocou a visão que os agentes têm e pontuei que se eles quisessem o trabalho, ele aconteceria. Começo então a perceber que, embora tenha sido bem recebida, a resistência em breve viria e os próprios agentes dificultariam o trabalho. Aqui meu desejo não é mais apenas realizar a pesquisa, mas sim poder efetivamente realizar um trabalho com os agentes. Vou em busca desse aval tentando pensar com o grupo de pesquisa quais serão os próximos passos de nosso trabalho, se poderei ficar ali durante todo o tempo do mestrado e quiçá depois desse tempo, como voluntária do grupo de pesquisa. Nesse momento, precisei também retomar a importância do micro trabalho que já estava fazendo, de permitir que essas palavras encontrassem um destino em mim, pois, se me detivesse a solucionar os problemas ou a aumentar minha equipe de trabalho, estaria entrando na demanda messiânica. A palavra tem poder e me agarrei novamente a essa ideia de fazer falar.

O horror: Os agentes estão acostumados com trabalhos que começam e não seguem, outros se indignam com as pesquisas que são feitas apenas para produzir material de divulgação do que está horrível ali. Embora eles mesmos reclamem que ali é horrível. O horror é fácil de perceber e poderia relatar diversos momentos em que vi, senti e chorei pelo horror. Chorei algumas vezes ao sair da instituição, tamanha era a dor que a fala dos agentes dissipava, assim como o efeito do olhar triste dos adolescentes. Estes que, apenas meninos, fizeram atrocidades, aspecto deles que é às vezes um tanto difícil de acreditar. Parece que há uma necessidade de se fazer reconhecer pelo crime, pelo poder contido nesse ato, como num jeito de caminhar malandro, um olhar debochado, um silêncio mortífero ou as pedaladas – chutes que ecoam nas portas de ferro – formas de reclamação/intimidação, que funcionam.

A Casa: a inferência de que ali é uma casa, de que existem papéis de homens e mulheres: os brabos, as mães, os mini-homens, as donas. A presença contínua de agentes que chegam a passar 36 horas seguidas ali dentro, emendando plantões, que rendem mais dinheiro, e a falta do serviço de socioeducação. Faltam condições de espaço, de oficinas a serem oferecidas aos guris, de material humano, além de um grande

índice de agentes adoentados (uma agente relata que sua doença psíquica, que a levou a se afastar por dois anos, foi descrita pelo *JN*SS como *Acidente de Trabalho*. Essa mesma agente diz que não sente medo de estar ali, mas sua psiquiatra disse que ela sente medo inconscientemente). Os agentes vão falando as incoerências daquele lugar. É uma casa, mas é uma prisão: "Na verdade estamos presos aqui também", "Segurança? Aqui tudo é de borracha, tudo de mentira. Tu não percebeu ainda?". "Isso aqui é uma creche!". O que é, afinal, a socioeducação?

Muitas vezes me deparei com o medo ali dentro. Não há câmeras, não há agentes suficientes trabalhando. Nas alas que acompanho vemos uma média de 60 (até 87) guris para 5 agentes, que precisam liberar todos os dias banho, pátio, escovação (de dentes), escola e lanche, no mínimo. É uma avalanche de tarefas que impedem muitas vezes até que as conversas ocorram. Sinto esse medo principalmente nos momentos em que os adolescentes estão passando, indo e vindo do pátio. Como resposta ao medo, cumprimento-os, humanizando-me para eles e humanizando-os para mim. No portão de entrada de carros, qualquer um pode entrar sem se identificar. Começo, meio que em ato, a pontuar isso, quando, toda vez que chego, faço questão de baixar o vidro e cumprimentar o segurança. A brigada militar fica no portão da casa até às 19 horas. Pessoas andam livremente por entre as sedes, pois aquele é um espaço onde a população local circula para ir até suas residências no alto do morro.

Em alguns momentos, tive que lidar com a angústia de ver os próprios adolescentes buscarem algo entre as alas, darem recados, buscar um material. A falta de segurança que permeia cada detalhe. Logo no início do trabalho, penso muito no perigo de haver estupros ali caso acontecesse um motim. E começo a reparar que as mulheres estão, em sua grande maioria, acima do peso. Me questiono sobre o movimento de não se fazer mais mulher, as relações com os meninos, acompanhá-los no banheiro e no banho, vê-los dormindo juntos nos dormitórios. A sexualidade dos adolescentes aparece pouco no discurso dos agentes.

As agentes mulheres vão nomeando timidamente esses aspectos, falando que são respeitadas, mas que acabam tendo que trabalhar mais por conta disso, porque os homens se responsabilizam pela segurança delas, então elas são as que efetivamente trabalham com os guris. Uma agente explica "aqui as mulheres têm três destinos: ou empucece, ou engorda, ou adocece". "Os relacionamentos entre colegas são frequentes, muitas vezes, como forma de ganhar proteção", me diz outra agente. Também começam a surgir histórias de agentes que se

relacionam com meninos. *Aqui passo a entender o medo do estupro que me acometeu no começo... parece que a negação se faz a todo o momento, sendo impossível trabalhar com aqueles adolescentes e ao mesmo tempo ter presente os crimes que eles cometeram. Nunca me foi relatado que tivesse acontecido um estupro durante um motim. O medo, então, está em outro lugar. Preciso pensar onde está.*

O meu medo passa a ser de que eu seja tomada pela agressividade, fale com os guris como a maioria dos agentes faz – com desdém ou sarcasmo. Começo a ser interpelada pelos adolescentes, que me veem por ali toda semana, querem saber quem eu sou, se sou agente ou técnica. Quem fala? Quem és? Primeiro vou desconstruindo essa ideia de que só há esses dois tipos de adultos ali dentro. E de certa forma, os meninos vão ficando interessados por esse outro que escuta. “Pode me escutar?”. Posso, mas meu trabalho é com os agentes. E os agentes começam a demonstrar ciúmes de que eu dê mais atenção aos guris do que a eles. “Nunca tem trabalhos aqui para nós”, dizem alguns. Isso me convoca. Vou traçando meu trabalho voltando-o para os agentes. E penso que preciso ver esses meninos de outra forma, para que possa transmitir aos agentes questionamentos quanto ao lugar dos adolescentes ali... Os agentes anseiam por esse olhar que os diferencie dos adolescentes, já que eles próprios muitas vezes só conseguem se identificar com os jovens, vestindo-se e falando como eles, olhando apenas para os crimes ou para as atitudes agressivas ali dentro. Uma agente me diz que admira um dos adolescentes, pois ele é mau e se banca nesse lugar, tem um caráter forte, bem sustentado, enquanto ela se vê como alguém que falha muito, por ser uma mulher boba, que gosta de babados e pulseiras.

Como ocorrem essas identificações? O que é necessário que o agente veja nos adolescentes para manter seu trabalho? E como ser um agente socioeducador? Aos poucos, as experiências vão aparecendo. Nesse meio tempo, a transferência pelo trabalho vai sofrendo mutações. Um dia fico até mais tarde para poder falar com uma agente¹⁹ do turno da noite. A agente que auxiliou minha entrada, apresentando colegas que poderiam falar, grita “que tá fazendo aí? Vai para o shopping gastar teu dinheiro”, ao que respondo que vou trabalhar. Antes dela ir embora, ela repete “e tu? Vai para o shopping passear guris! Vai descansar”. Penso no lugar de menina rica mimada que ela me colocou (que não deixa de ser verdade), mas o que fica mais evidente é como é difícil para eles acreditarem que eu possa realmente querer estar ali.

¹⁹ Por uma questão de escolha estética, decidimos não colocar nomes fictícios nos agentes. É o que nos pareceu mais coerente com a forma de narração que o trabalho construiu, trazendo à tona, em sua montagem, a invisibilidade repetidamente apresentada pelos socioeducadores.

Ao retornar na semana seguinte, os agentes me contam que naquela mesma noite teve uma tentativa de fuga. Os gurus tinham estoques²⁰ guardados. Me são mostradas fotos dessas armas. Primeiro escuto que os agentes pediram uma revista e daí descobriram os estoques. Depois fico sabendo que foi um guri que contou para eles o que estava sendo planejado. Penso que realmente a segurança é muito falha e que os agentes não conseguem manter essa dupla função: segurança e educação. Mas... também me ocorre pensar novamente que algo na relação com os gurus funciona, fazendo com que um deles proteja os agentes – ou pelo menos proteja a si mesmo, temendo que, caso um motim aconteça, ele seja alvo da violência dos demais.

A palavra: Ainda em meio ao caos, a palavra começa a fazer algum efeito. Parece mesmo poderosa. Alguns agentes nomeiam: “Ganhamos os gurus mesmo é na palavra”. “Alguns ainda usam a força física, mas o que funciona mesmo é o respeito. Eles gostam de limite, mas tem que ser uma regra fundamentada e justa”. E vou me perguntando que corrente é essa que sustenta aquele lugar, que parece prestes a explodir, que já explodiu e se refez, às custas do traumático, é verdade, mas se reconstruiu. Ainda assim, discutindo no grupo de pesquisa, lembro do poder da palavra, inclusive da minha, quando compartilho essas vivências, transformando-as em experiências. Recordo o que já presenciei ali. O afeto de um guri por um agente. Uma arte da Tarsila do Amaral na entrada das alas. As brincadeiras que alguns agentes criam com os gurus. Os apelidos que os adolescentes dão aos agentes. A fala de todos que escutei. Os momentos em que cada um deles falou algo diferente, um ponto, um choro, um “obrigado”.

E aí sigo pensando no lugar da analista-pesquisadora quando a desesperança toma conta da socioeducação e nosso trabalho é mais uma vez impossível. Ali, onde Totem e Tabu²¹ é vivido diariamente, para os gurus, é matar ou morrer, para os agentes, nas relações frágeis que estabelecem. Luta e fuga, acasalamento.

O que mesmo constitui uma sociedade? Qual o lugar do analista-pesquisador quando estamos presenciando esse processo? Parece que num primeiro momento sou aquela que pesquisa, aos poucos, bem aos poucos, sou aquela que escuta. Sou também aquela que está ali. Isso passa a ser fundamental. Começo a ver que preciso ser conhecida por todos. E isso só o tempo vai me possibilitar. Eles perguntam “semana que vem tu está aí?”, respondo “sim, seguirei vindo”. Eles riem,

²⁰ Estoques são armas criadas com resto de assoalho, vidro, roupa, fios, panos, canetas, lâminas, escovas de dentes afiadas... Artefatos produzidos pelos adolescentes no intuito de ferir outro jovem que seja de uma facção diferente ou intimidar os agentes para, assim, poderem fugir da instituição.

²¹ Referência ao texto de Freud (1914b/2006).

surpreendidos, me parece. Surpreendidos que alguém possa escolher estar ali com eles no horror.

Encontro outra agente, com quem já havia falado algumas vezes, parada no portão da ala. Começamos a falar e ela vai contando do horror que a Fundação está, de que logo saberei que teve uma morte ali, ou de guri ou de agente. Mostra uma nota de repúdio que escreveu no livro (que ninguém lê, a não ser o colega do próximo plantão). Isso vai me gerando um misto de pena, raiva e medo. Pena pela situação. Raiva porque ela fala como se fosse totalmente impotente, aguardando a morte chegar. E medo porque começo a pensar que algo terrível pode acontecer ali, que eu volte semana que vem e algo horrível tenha acontecido, ou, pior, enquanto estou ali. Depois me tranquilizo, pensando que algo terrível JÁ ACONTECE ali.

A transferência: a pressa em dar respostas, de mostrar interesse pelo trabalho, para que os agentes sintam que podem confiar em mim. Mas podem confiar? Não estou eu sujeita às burocracias de um mestrado, de uma Fundação, de um Estado? Nesse sentido, como organizar um trabalho que sirva à pesquisa e ao desejo? Um lugar que permita ao analista escutar e produzir algo a partir disso? O papel do grupo de pesquisa se transformou em um pilar fundamental à sustentação do trabalho, onde a angústia pode circular. Se não poderemos curar as feridas e tampouco sustentar uma casa de borracha, como evidenciar uma inscrição, uma autoria? Deles e minha? Onde nossos caminhos se cruzam e onde se afastam para que possa surgir a alteridade? Enfim, questões.

Me sinto buscando esses pequenos pontos positivos, garimpando as possibilidades. Mas começo a ficar um pouco angustiada de seguir o trabalho sozinha. Pessignifico a ideia que tive um tempo atrás de que talvez meu trabalho esteja sendo possível porque sou quase invisível para quem não quiser me ver. Parece que minha postura não assusta tanto, que não desperta tantas paranoias, como geralmente acontece ali. Mas sei que isso não poderá continuar sempre. Como construir esse lugar de um trabalho oficial ali dentro? Nesse sentido, vou criando algumas novas metas, de falar com agentes que me parecem pontos-chaves da organização institucional: os mais antigos, os que sempre estão disputando lugares de poder, e também pensando em estratégias de como desenvolver o trabalho... Em seguida percebo que não há planejamentos neste fazer. É preciso esperar e não me mixar para nenhum agente. Escuto todos, em qualquer lugar. E assim, eles vão falando.

A psicanálise é impossível e a socioeducação também. Resta-nos pensar as possibilidades de escuta do inconsciente ali dentro e como a transferência pode sustentar um fazer. Como poderia escutá-los? Como marcar um outro ritmo? Poderiam os agentes, nesse processo de serem escutados, vir a não se sentirem tão desesperançados e impotentes? Seria possível articular formas de reconhecer um desejo em seu fazer? Poderiam escutar as suas próprias experiências, compartilhando-as com os colegas? E, por fim, seria possível que algum fragmento de sua função de socioeducador se reestruturasse, dando também um lugar para uma socioeducação que tivesse sua autoria?

2.1 Socioeducar é um verbo intransitivo

A gente finge que socioeduca e a sociedade finge que acredita.

Nessa passagem se apresenta uma dimensão dramática do problema que concerne a socioeducação e o que está escrito nas preposições do ECA, do SINASE²² e do PEMSEIS²³ em contraposição ao que acontece na instituição socioeducativa. Os agentes narram que suas vivências são permeadas por algo que não está previsto na lei, aquilo que nomeamos de traumático. Nessa dicotomia, algo foi decantando da pesquisa-intervenção, à medida que alguns socioeducadores diziam repetidamente que antes²⁴, na época da FEBEM, tudo era melhor. A princípio, esse discurso parecia bizarro, pois antes, segundo os próprios agentes, se tinha bem mais motins e as condições de trabalho eram ainda mais precárias. Sem compreender o que diziam, relacionava essa ideia com o fato de poderem agredir os adolescentes e também à proximidade que tinham entre as equipes, já que todos pensavam igual.

Atualmente, a socioeducação, pelo menos a parcela que foi escutada nesta pesquisa, evidencia grande dificuldade de relação entre os próprios agentes

²² O SINASE (Brasil, 2006), Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo, visa regular a atuação dos trabalhadores da socioeducação, em consonância com o ECA (Brasil, 1990), Estatuto da Criança e do Adolescente, o qual trouxe à sociedade uma nova visão a respeito dos direitos humanos daqueles que estão à época de constituir as bases de suas estruturas emocionais, intelectuais, físicas e sociais.

²³ O PEMSEIS (Brasil, 2014), Programa de Execução de Medidas Socioeducativas de Internação e Semiliberdade do Rio Grande do Sul, foi formulado a partir das prerrogativas dos dispositivos do ECA e do SINASE, no intuito de oferecer diretrizes pedagógicas para a reintegração social de jovens em conflito com a lei. No PEMSEIS, estão as bases que constituem o atendimento socioeducativo no estado do Rio Grande do Sul, alinhadas com os pressupostos do Programa Político da Secretaria de Justiça e dos Direitos Humanos do Governo do Estado do Rio Grande do Sul.

²⁴ Antes das reformulações, havia a FEBEM (Fundação Estadual Do Bem Estar Menor), ligada à Doutrina da Situação Irregular.

socioeducadores. Uma parte disso se refere ao fato de que os agentes pensam coisas diametralmente opostas a respeito de qual é a sua função ali dentro. Queixam-se, frequentemente, de uma rivalidade que se estabeleceu entre os antigos e os novos, porquanto, de um lado, atestam que **se não fossem os velhos, a casa já tinha caído**, e, por outro, destacam que **no treinamento disseram para não escutar os velhos**. Nesse cabo de guerra, podemos ver o desmantelamento que se arma no cerne da socioeducação, onde todos estão certos e sozinhos.

Alguns acreditam que devem manter os gurus presos, longe da sociedade, outros se preocupam em proteger os adolescentes dos demais jovens, pois eles, sendo de facções diferentes, buscam exterminar uns aos outros. Alguns outros pensam que devem educar, cuidar e aconselhar, utilizando-se de variadas ferramentas para assim proceder: podem trazer balas, promover oficinas, conversar, rezar com eles... Muitos pensam que deveriam salvar os adolescentes, tirando-os da vida do crime, como está indicado pela lei. Estes, na ânsia de assim proceder, podem agredir e tentar corrigir todos os hábitos que considerarem errados, enquanto outros agentes ou até mesmo esses mesmos agentes, em momentos diferentes, podem buscar servir de modelo ético para os jovens, acreditando que seu exemplo pode fazer marcas.

Um agente e eu conversávamos empolgadamente nas escadas enquanto ele narra que, noutro dia, um menino estava descendo as escadas e um outro agente perguntou onde ele ia, ao que o guri disse que ele não podia gritar com ele porque era proibido brigar com os adolescentes. Eles sabem demais seus direitos e os agentes perderam a autoridade.

Fala que antes era melhor isso, pois batiam no guri, depois chamavam-no, conversavam com ele e faziam com que ele chorasse e pedisse desculpas. "Ele chorava e pedia desculpas por eu ter batido nele". Eu falo enfaticamente "Mas isso é complicado né!". "Claro! É... é..." diz ele. Sigo: "porque daí pega numa culpa do guri, que muitas vezes foi o que também levou ele a fazer o delito". Ele pergunta, de súbito, "Mas aí o agente faz o que com a raiva?". Digo que essa é uma excelente pergunta!

Tem a raiva do agente nisso tudo. Ele começa a falar sobre o que o adolescente demanda do agente. Afirma que está se perdendo algo importante quando só o técnico é responsável por falar com os jovens, como se o agente não pudesse conversar e escutar o guri. Ele diz que antes eram eles que faziam isso, mas hoje cada vez menos. Afirmando que isso complica bastante as coisas, pois os gurus muitas vezes

querem apenas ser escutados. Ele concorda e aponta que na maior parte do tempo é isso que acontece, levam o guri pelo papo. Narra que sempre diz “meu filho”, pois acha que isso desarma o garoto. Diz isso segurando meu ombro e afirma “se tu estivesse braba isso já ia te desarmar, não ia? Eu inclino a cabeça assim, isso desarma o guri (e inclina a cabeça)”. Conversou com um deles esses dias e foi falando para ele não fazer mais aquilo, “não incomoda, tá bom, meu filho?” e saiu. Depois outra agente lhe disse que o guri falou “bah, queria ser filho dele”. Ele enche os olhos de lágrimas contando isso e diz “bah! A carência deles! E no mesmo tempo... eu já tenho filhos! Não tem como...”. Coloco para ele que essa demanda de amor dos guris também é bastante pesada. Ele diz, então, que isso é o mais pesado na verdade. Nesse momento, seu telefone toca e descemos.

Depois de algum tempo flanando pelas falas de que **antes era melhor**, esta passagem produziu novo efeito na escuta. Entre o amor e a raiva, o trabalho do socioeducador vai se dando e a escuta-*flânerie* se constituiu nos meandros dele, destrinchando algumas barreiras de certezas absolutas, edificadas pelos agentes para poderem suportar a carga psíquica para a qual são convocados pelos jovens. Este ponto nodal do fazer do agente se entrelaça entre fazer a segurança, o que pressupõe que lidam com sujeitos violentos e perigosos, e a educação, que se vincula a ideia de afeto e transmissão²⁵. Como se aproximar dos jovens? Como responder à exigência de atenção de tantos adolescentes tão **carentes**, principalmente quando faltam socioeducadores? E, quando a raiva que essa demanda desmedida desperta, quando os adolescentes testam a autoridade dos agentes, o que fazer?

Nesse sentido, o SINASE, que seria o ponto de referência para a atuação do educador, se perde em meio a tantas produções. São cem páginas que detalham minuciosamente desde o projeto arquitetônico das sedes que recebem os adolescentes até os procedimentos executados pela gestão. Aqui o escrito do Sistema apresentado se assemelha muito ao modelo de produção incessante de leis que assola nosso país, em que se criam inúmeras leis, enquanto há uma dissonância entre o que é escrito e o que fica inscrito nos sujeitos – tema de discussão constante no grupo de pesquisa.

²⁵ Recentemente uma dissertação de mestrado teve como tema a discussão acerca da dupla função do agente socioeducador de fazer a segurança e educar. A mestranda Leziane Parré (2018), sob a orientação do Prof. Dr. Marcelo Pereira, da Faculdade de Educação da UFMG, pesquisou “Como Vigiar e educar? Sobre vínculo educativo e a ação de segurança”, trazendo alguns aportes psicanalíticos na compreensão das entrevistas realizadas.

No início do item Parâmetros da Gestão Pedagógica no Atendimento Socioeducativo, encontramos menção ao trabalho conjunto que deve ser empreendido para que o adolescente seja “alvo de um conjunto de ações socioeducativas que contribua na sua formação, de modo que venha a ser um cidadão autônomo e solidário, capaz de se relacionar melhor consigo mesmo, com os outros e com tudo que integra a sua circunstância e sem reincidir na prática de atos infracionais” (Brasil, 2006, p.46). Todavia, sabemos a precariedade do serviço prestado pelo Estado, inclusive no que diz respeito ao trabalho desenvolvido com o egresso da socioeducação e o contexto cultural e educacional no qual está inserido.

Muitos agentes chegaram a enunciar que os adolescentes até fazem pouca coisa dentro da instituição, no sentido de programar motins e reivindicações, tendo em vista o enorme sucateamento escancarado pelas estruturas da socioeducação. Parece que os adolescentes sentem aquele lugar como um certo refúgio, onde lhe oferecem pelo menos comida, teto e a segurança de que não morrerão logo, o que muitas vezes não seria garantido caso estivessem na rua.

A partir de inúmeros trabalhos acerca da violência juvenil em nossa sociedade, temos construído, junto a outros estudiosos da área, uma concepção acerca da passagem adolescente como um sintoma da cultura, que, conforme Ruffino (2004) e Gurski (2012), só toma lugar em uma sociedade ocidental e urbana. Neste sentido, propõe-se, nas pesquisas do grupo ao qual este projeto está relacionado, uma ampla discussão acerca das situações que acometem os jovens brasileiros vinculados à violência e à produção social desse fenômeno, pensando também que adolescência é essa²⁶.

Na atualidade, a adolescência converteu-se em um ideal venerado pelos adultos, os quais buscam por um prolongamento de prazeres e de uma posição de não-decisão sobre questões de suas vidas. Nesse cenário de juvenilização da figura do adulto, parece se evidenciar uma falência dessa função, em que ninguém quer ocupar esse lugar, o que coloca o jovem em um lugar de desamparo (Gurski, 2012). Nessa perspectiva, os delitos praticados por adolescentes em conflito com a lei, tão presentes em nosso tempo, seriam um dos efeitos do vazio que o jovem encontra no lugar do adulto. Onde o laço social falha em organizar uma certa contenção das manifestações primitivas dos sujeitos, os jovens serão os primeiros a evidenciar isso, atuando ali justamente onde o lugar do

²⁶ Este tema não é aprofundado neste escrito, porém o mestrado da colega Stéphanie Strzykalski junto ao grupo de pesquisa pretende estudar quais questões podemos articular, desde a psicanálise, para refletir, a contrapelo, a passagem adolescente dos sujeitos em vulnerabilidade social nos centros urbanos de nosso país.

Outro – fundamental como referência na passagem adolescente – se torna tão empobrecido (Kehl, 2007). Nesse sentido, os jovens sintomatizam os núcleos doentes da nossa sociedade, como se, em um pedido desesperado de socorro, demandassem uma intervenção de autoridade.

Hannah Arendt (1961/1997) retoma a questão da autoridade, apresentando a ideia de que, depois dos usos violentos do autoritarismo na segunda guerra mundial, quando os seres humanos se julgavam já suficientemente avançados e inteligentes para nunca mais voltar a guerrear (Freud, 1933/2006), as pessoas ficaram meio que paralisadas perante posições de autoridade, temerosas de que o impulso do abusador tomasse conta delas. Nesse processo se perdeu, pouco a pouco, a presença daqueles adultos que pretendiam guiar os jovens pelas histórias do passado e, no lugar disso, produziram-se silenciamentos históricos, como no caso da pós-ditadura no Brasil.

Compreende-se que traumas provindos da violência de Estado, negados maciçamente de forma generalizada pela sociedade, podem se infiltrar nas gerações futuras, produzindo, por exemplo, posições queixosas e pouco vitalizadas nos seus descendentes. O acontecido passa, então, a se perpetuar como um **sem nome**, sobre o qual os sujeitos nada sabem conscientemente, mas respondem desde seu inconsciente, tendo seu narcisismo e sua autoestima danificados; sujeitos sem história e sem memória (Bauer, 2011).

De modo similar, Walter Benjamin (1936/2012) aponta para um esvaziamento da dimensão da experiência e de sua transmissão, quando os sujeitos passam a ter menos espaços de compartilhamento das suas vivências e os velhos sábios que narravam histórias aos jovens sentem-se empobrecidos para transmitir saberes. Nesse ponto, a filosofia de Benjamin e a psicanálise se aproximam, pois, para ambas, a fala compartilhada possibilita a produção de um espaço de simbolização para os sujeitos. Como disse Hannah Arendt (1955/1987, p. 144) “as metáforas são os meios pelos quais se realiza poeticamente a unicidade do mundo”, sendo que a fala endereçada a um outro carrega uma potência criativa que extrapola a crueza do mundo e abre as portas para uma dimensão simbólica que vem encorpar as vivências.

Através da fala, deslocam-se sentidos, brinca-se com a dinâmica do inconsciente, sendo possível inventar novos destinos. Ao narrar sua história, o sujeito amplia as condições de construir uma versão de si mesmo; narrando a si próprio, pode fazer com que aspectos vividos ganhem significado ou se resignifiquem. Nesse movimento, além

de se enriquecer internamente, as vivências ganham a possibilidade de decantarem em experiências não apenas para si, mas para aqueles com quem compartilha suas histórias.

Retomando a história para pensar o contexto da socioeducação no Brasil, vemos que ela se enlaça com o passado marcado por uma lógica de colonização e escravidão, passando por um regime ditatorial através do qual se revigorou as vivências de exclusão da população negra e pobre em detrimento da figura do “homem intelectual branco”. A partir dos dados publicados pela FASE (2015), podemos constatar que, embora a maioria dos adolescentes que passa pela instituição seja de etnia branca (60,29%), esse percentual reflete a característica da população geral do Rio Grande do Sul, que é maioritariamente branca. Segundo o Censo do IBGE (2010), 16,2% dos habitantes do estado reuniam pretos e pardos e os brancos representavam 83,2%. Desse modo, vemos que, proporcionalmente, os negros são 3,38 vezes mais presos do que um branco.

Nesse contexto, inúmeros autores salientam como a socioeducação tem, digamos assim, um público alvo, abarcando, em sua avassaladora maioria, os jovens do sexo masculino da periferia que são negros. E, para além da questão da cor da pele, é estranho pensar que, dentro de uma sociedade centrada na figura masculina e que enaltece a juventude enquanto um ideal, se vêm matando drasticamente esses jovens²⁷, sendo que mais da metade dos assassinatos que ocorrem no Brasil são de jovens entre 15 e 29 anos (Vidal et al, 2015).

Nesse sentido, a socioeducação ainda reflete aspectos do seu passado de institucionalização dos jovens, quando a FEBEM se propunha a abrigar púberes que eram desligados da sua família de origem, porque se julgava ser esta sem condições de criá-los. Esse viés bastante moralizado, que imprime um ideal, levava alguns jovens a serem, muitas vezes, deixados na instituição pelos próprios pais, os quais acreditavam na ideia de que ali seus filhos encontrariam as oportunidades que lhe dariam um novo futuro. Essa passagem é muito bem retratada no filme “O Contador de Histórias”²⁸ (Ramalho Jr, Torres, Fraga & Villaça, 2009).

²⁷ O local onde se deu a *escuta-flânerie* acolhe apenas adolescentes do sexo masculino, como ocorre na maioria das instituições socioeducativas do Brasil. As meninas somam, em média, 2,08% dos adolescentes que são apreendidos pela polícia. Dessa forma, quando falamos que nossa sociedade mata os jovens, frisando que eles são, na sua avassaladora maioria, meninos negros, é porque estamos trabalhando com essas estatísticas. Um menino tem 47,07 vezes mais chance de ser preso do que uma menina e, como dissemos, um menino negro tem 3,38 vezes mais probabilidade ter que cumprir medida socioeducativa do que um rapaz branco.

²⁸ O filme narra a história do educador Roberto Carlos Ramos, colocado na FEBEM por sua mãe na década de 70, logo depois que ela assistiu a um antigo comercial da FEBEM, o qual não conseguimos encontrar no original. Uma cena do filme mostra essa propaganda, que, modificada ou não para a apresentação no longa, faz jus à imagem que averiguamos em outros vídeos de mesmo teor,

Permanecem ainda hoje as feridas de uma instituição que nasce embasada nas premissas do sistema jurídico penal, o qual busca acautelar e punir, provendo cuidados básicos como higiene e alimentação e também mantendo a segurança. Esse paradigma sustenta as proposições das instituições prisionais, conforme lembra Bianchini (2005), repetindo os preceitos da apropriação do Estado dos corpos daqueles que não se ajustam à ordem social.

Justamente por isso se utiliza, nesta passagem, o subtítulo “socioeducar é um verbo intransitivo”, pois como um verbo que é intransitivo, a socioeducação se coloca no mundo como tendo um significado completo, que não precisa de complementos para transmitir o sentido de sua função. Isso aparece nas crenças dos socioeducadores acerca de seu fazer, como foi escutado na pesquisa, e também naquilo que é designado pelo SINASE, ao obliterar significados. Nesse ínterim, concordamos com o promotor Márcio Oliveira (2016) quando diz que não sabemos ainda o que é socioeducação.

Segundo alguns agentes socioeducadores, a socioeducação é **o lugar onde se coloca o lixo da sociedade**. Nesse sentido, pensamos como ainda resta muito a ser discutido acerca da função da socioeducação na vida dos jovens e em nosso laço social, cabendo-nos refletir, inclusive, quais os efeitos da socioeducação estar vinculada, em muitos estados brasileiros, à Secretaria de Segurança, Justiça ou Direitos Humanos e não à Secretaria de Educação.

Vemos que as diversas modificações realizadas no decorrer dos anos, a partir do ECA e das preconizações do SINASE, transformaram a antiga FEBEM em FASE e constituíram uma nova posição para o monitor – que, em contraposição ao agente penitenciário, se nomeou agente socioeducador, o qual, segundo Bianchini (2005), deveria tender mais à educação do que à segurança. Devido ao entendimento de que a criança e o adolescente são pessoas em desenvolvimento, a Constituição de 1988 asseverou, no Artigo 227, que a família, a sociedade e o Estado são responsáveis por manter os direitos daqueles. Passou-se a executar doutrina de proteção integral, a partir da qual as punições físicas de menores acautelados foram proibidas. O agente,

disponibilizados na *web*. Apresentando um ambiente muito próximo do escolar, com salas de aula e figuras professorais, a propaganda traz a seguinte fala: “Para que as crianças tenham um futuro, elas precisam de cinco coisas: o F da fé, o E da educação, o B dos bons modos, o E de esperança e o M da moral. Sabe onde elas vão encontrar tudo isso? Na FEBEM. Aqui, as crianças carentes terão a chance de se tornar homens do bem, terão a chance de se tornar médicos, engenheiros, advogados. FEBEM, mais uma vitória do nosso governo”.

entretanto, não teve a formação necessária para exercer essa nova função, conforme eles próprios denunciam em suas falas: **não se vira socioeducador do dia para a noite.**

Uma das consequências desta dissonância entre teoria e prática, apontada por Foscarini (2015), apareceu na tentativa de contenção dos jovens através da hipermedicalização na instituição socioeducativa de Porto Alegre no início dos anos 2000, que acabava por evidenciar de uma forma diferente as marcas da figura do torturador. Foscarini (2015) adverte, no entanto, que, mais do que denunciar o trabalho na socioeducação, os pesquisadores devem manter uma posição (d)enunciar o outro e a si próprios quanto à implicação ética em relação a essa problemática histórica que a sociedade brasileira carrega.

Na escuta-*flânerie*, presenciemos como essas produções sociais acerca da posição do agente socioeducador como sádico e cruel fomentavam queixas por parte desses trabalhadores, que se sentem extremamente desvalorizados pela sociedade. Se os agentes têm tanta dificuldade em exercer seu trabalho, e vimos que eles têm, uma das causas narradas por eles para que seja assim é que, de algum modo, os direitos dos adolescentes acabaram por se sobrepôr aos deles. Dizendo isso de outra forma, queixavam-se de que a grande maioria das pesquisas realizadas na instituição foca seu estudo e sua escuta somente nos adolescentes.

Quando realizamos buscas por artigos que se endereçassem aos agentes no Brasil, encontramos produções esparsas²⁹, sendo apenas duas delas voltadas para a pesquisas-intervenção: um trabalho de referencial cognitivo-comportamental com um grupo de socioeducadores (Camargo Palma & Neufeld, 2011) e um relato acerca da produção de uma formação de gestores de Centros de Socioeducação (Bidarra & Alapanian, 2015), ambos no Paraná.

Dois outros artigos a que damos destaque aqui são recortes diferentes de uma mesma pesquisa, a qual investigou o nível de estresse nos agentes socioeducadores do Rio Grande do Sul a partir dos aportes da enfermagem (Greco, Magnago, Beck, Urbanetto & Prochnow, 2013). Salientando o alto índice de sofrimento psíquico desencadeado pelo trabalho na socioeducação, o estudo aponta para a necessidade de

²⁹ Acreditamos que outros trabalhos voltados aos agentes socioeducadores possam estar sendo realizados ao redor do Brasil, sem que ainda tenhamos notícias, tendo em vista que a discussão ao redor do tema tem se ampliado.

que haja planejamento, por parte dos gestores, de projetos de promoção de saúde dos socioeducadores (Greco, Magnago, Urbanetto, Luz & Prochnow, 2015).

Nessa perspectiva, a essa falta de investimento que os agentes socioeducadores enunciavam logo nas primeiras semanas da pesquisa, e que encontramos correspondência nas produções científicas do país, se evidenciava também através de alguns colegas psicanalistas e gestores da instituição socioeducativa, que diziam que os agentes não se exporiam e nem falariam. Parece que o desejo de escutar o sofrimento do socioeducador em seu fazer, possibilitou, na experiência da transferência, a construção de um modo de estar na socioeducação e ali engendrar algo novo. Respondendo à queixa e à impotência com a instalação do Posto Móvel de Escuta, podemos dizer que a escuta-*flânerie* despertava em muitos socioeducadores o desejo de falar, aproximando-se desse espaço de diferentes modos e em seu tempo.

Lembramos, todavia, Benjamin (1936/2012, p.213), quando apontava que “é cada vez mais frequente que, quando o desejo de ouvir uma história é manifestado, o embaraço se generalize”. Assim, uma vez iniciado o trabalho, esperávamos que a resistência estivesse presente no processo, à medida que acontecia a instalação da transferência.

Ao retornar à instituição³⁰, um agente, ao me encontrar, disse “tu de novo?!” , “sim”, respondo. E ele dá de ombros “vou ter que falar contigo então. Fugi todo o tempo antes, agora vou ter que falar” e falou, falou várias vezes.

Quando me apresentei a uma agente, ela disse que não iria falar, não precisava e, se precisasse, falaria com a chefia. Depois disso, todas as vezes que a via sempre a cumprimentava, mostrando que eu estava ali. Certo dia, ela me olha e diz em voz alta para uma colega: “ela quer escutar! Já viu?” e depois, me olhando, enuncia “então tá, se tu quer escutar, vou te dizer: os guris não são o problema aqui! Já bom?”. Mostrando que já havia escutado muitos outros e também querendo que ela não se sentisse tão assustada com o que (d)enunciava, digo “muitos colegas pensam assim”. E ela “viu só?”. Não me contento e

³⁰ Depois do primeiro tempo fora, naquele intervalo em que remanejamos questões mais burocráticas com os setores responsáveis pelo andamento das pesquisas na instituição socioeducativa.

pergunto “Qual é o problema então?” e ela ri debochada, olhando novamente para a colega, “ela quer aprofundar!”. Digo “claro!” e dou risada. Quando a outra agente sai dali do local onde estávamos, ela pergunta se quero sentar a sua frente. A partir daí, passa a me contar sua história pessoal e sua relação com a FEBEM.

Na insistência da presença, algo se engendrava. A psicanálise entrava nos meandros da socioeducação desde um modo de fazer pesquisa que não se antecipa à experiência, mas cria a partir dela. Aí estão a potência e os limites dessa metodologia, que, sabemos, se dá **na transferência**. Justamente, só foi possível instituir condições para um Posto Móvel de Escuta porque os pressupostos da ética psicanalítica estavam disponíveis no cerne da formação da pesquisadora e na concepção do modo de fazer pesquisa do grupo ao qual este mestrado está vinculado. Além disso, na posição do catador de restos, daquele que vê potência onde a maioria só vê lixo, daquele que não se apressa, quando tudo é pressa, e imprime delicadamente um contraponto na sua postura, produzindo um efeito que podemos denominar de político, nosso trabalho é a contrapelo da socioeducação, mas está lá dentro, vivenciando junto aos sujeitos os impactos do encontro com o real e não toma os mecanismos da instituição como **terra arrasada**, conforme elucidou um dos diretores ao falar um pouco sobre como via o trabalho de escuta dentro da instituição.

Nesse sentido, precisamos ser humildes e dizer que a socioeducação funciona, ainda que se possam articular críticas quanto à forma como ela acontece. A escuta-*flânerie* não salva almas e nem se propõe a isso. Ela monta pequenos espaços para que deslocamentos sutis, mas, importantes, sejam possíveis. E, nesse contexto, a escuta-*flânerie* retoma todos os trabalhos que temos desenvolvido no grupo, pois a psicanálise, sendo chamada a dizer algo sobre as instituições sociais, tem se mostrado extremamente revigorante e revolucionária, desde que possa trabalhar na transferência e se inserir com **delicadeza** nos locais por onde circula e é demandada, mantendo a ética de primar pelo inconsciente e sua outra temporalidade. Dizemos, por fim, que a escuta-*flânerie* é um modo de fazer pesquisa psicanalítica na instituição socioeducativa, que poderá fazer mais ou menos sentido para o pesquisador-psicanalista, conforme suas inspirações, leituras e experiências, afinal de contas, ela não foi criada para ser um produto a ser consumido.

3 O psicanalista, a experiência e a *flânerie*: pescando pérolas

O que guia esse pensar é a convicção de que, embora o vivo esteja sujeito à ruína do tempo, o processo de decadência é ao mesmo tempo um processo de cristalização, que nas profundezas do mar, onde afunda e se dissolve aquilo que outrora era vivo, algumas coisas “sofrem uma transformação marinha” e sobrevivem em novas formas e contornos cristalizados que se mantêm imunes aos elementos, como se apenas esperassem o pescador de pérolas que um dia descerá até elas e as trará ao mundo dos vivos – como “fragmentos do pensamento”, como algo “rico e estranho” e talvez mesmo como um perene *Urphänomene*³¹ (Arendt, 1955/1987, p.176, no seu texto sobre Walter Benjamin).

Parece que, em momentos mais ou menos periódicos da história do movimento psicanalítico, há uma certa estagnação do saber, em que se produzem certezas acerca do trabalho do psicanalista quanto a um jeito de ser ou de falar, um modo de pensar ou intervir, uma criação de fórmulas de compreensão e preconceitos. Nos primórdios da psicanálise, os homens e mulheres que sustentaram esse fazer tinham grande abertura para revisitar a teoria, fazendo-a servir à prática e não o contrário. Acreditavam que a psicanálise não estava finalizada e deveria estar atenta às produções científicas e culturais de sua época. “Essa época” sempre se trata da nossa época, ou seja, a psicanálise é viva, enquanto campo de saber, à medida que sustenta um olhar para seu fazer, o qual está sempre em movimento. De outra maneira, estará morta ou fadada a uma “mecanização”, conforme nomeou o próprio Freud (1913/2006, p.139) no texto “Sobre o início do tratamento”.

Aqueles psicanalistas que hoje chamamos de tradicionais como Melanie Klein, Otto Rank e Freud experimentavam e criavam em sua clínica e em suas teorias, sentindo-se inclusive livres para reestruturar os seus próprios conceitos, se a práxis assim o exigisse. Todos cometeram erros e fizeram reformulações. Nesse sentido, parece que aqueles psicanalistas excêntricos de outrora deram lugar à psicanálise padrão ou *standard*, que, de alguma forma muito contraditória, sustentou durante anos a excomunhão de Lacan (1963-1964/2008) e também de Ferenczi, execrado por Jones (Balint, 1969/1990).

³¹ *Urphänomene* faz referência ao trabalho de Goethe, o qual se interessava em recolher um olhar científico e estético a respeito dos fenômenos primários, pontos onde a verdade se revela com maior clareza. Esse conceito se entrecruza com a epistemologia que enlaçamos acerca do real e da **coisa**. Significantes para os quais, neste escrito, tentamos dar vivacidade, ligando-os aos conceitos de traumático, imagem, apresentação (que não é uma representação) e vivência – pontos nos quais a transferência e a *flânerie* se apoiam.

Estudar, fazer análise e ter uma prática supervisionada, essa é a proposta de Freud (1919/2006), que vigora até hoje na formação interminável do psicanalista. Sendo assim, manter a tradição é justamente perseverar na posição daquele que não sabe. Sendo um pesquisador, como lembra Caon (1997), o psicanalista articula espaços para que o peso do passado e a incerteza do novo possam ser rearranjados em algo potente a partir, e apenas através, do não saber do psicanalista. A pesquisa é o que promove rupturas nas certezas dogmáticas, desconstruindo as posições mais colonizadas e colonizadoras ainda vigentes no meio analítico.

Inaugurando a psicanálise enquanto método, inicialmente Freud (1912/2006) a circunscreve ao *setting* clínico e ao atendimento de analisantes que vinham em busca de sua escuta, à medida que o psicanalista se transformava em um investigador, o qual se utiliza de sua pulsão epistemofílica, pondo-se curioso perante a associação livre do outro. Abstinente quanto ao seu desejo, o psicanalista usa a atenção flutuante como ferramenta de trabalho, propiciando, assim, um *playground*, em que o sujeito pode apresentar seu inconsciente livremente. Freud (1914/2006, p.169) apontava que, nesse entrejogo, as forças repressoras que, por muito tempo, só podem ser expressas em padrões repetitivos, em um **só depois**, engendram novos caminhos de satisfação pulsional, a partir do “novo significado transferencial” que recolheram na transferência.

Freud (1912b/2006) pontuava que o trabalho é simples, quando o psicanalista não direciona sua libido para nada em específico e se mantém em uma atenção uniformemente suspensa, sem empregar qualquer esforço ou seleção no que é escutado. Isso é feito justamente no intuito de poder ajustar a frequência ao que está sendo transmitido em associação livre pelo sujeito que fala, visando recolher o que é emitido desde o inconsciente. O psicanalista, portanto, tendo ele próprio passado por uma análise, entra na pesquisa psicanalítica com seu desejo³² de escutar o inconsciente do sujeito. Ele sustenta a fluidez de um transitar pelas pulsões, deixando-se afetar passivamente pelo analisante para exercer, *a posteriori*, a função ativa de sua intervenção, seja ela qual for, o silêncio, a fala ou o ato. Em outras palavras, o psicanalista se oferece como objeto de transferência a fim de catalisar as sombras e

³² Desejo este que é intransitivo, conforme aponta Calligaris (2004), ao marcar uma diferença no modo de escuta entre Freud e Lacan, mostrando que Freud, ainda que tenha desbravado o caminho teórico que discutimos aqui, buscava, por vezes, um acontecimento na realidade, dentro de uma ciência positivista. Lacan, por outro lado, escancara a potência do inconsciente, apostando fortemente na posição do psicanalista como aquele que deseja que o outro fale e que a verdade do inconsciente apareça.

luzes do outro, no ritmo de sua narrativa, seus gestos e silêncios, ainda que seja destinatário de grande quantidade de pulsão de morte³³ no jogo transferencial.

Enquanto resistência, Freud aponta que a transferência busca a repetição do mesmo, mas enquanto potência, ela serve ao psicanalista como uma direção do caminho a seguir. Assim, as luzes que a transferência acende colaboram para que o psicanalista possa rastrear o trajeto da libido³⁴ do sujeito, à medida que acompanha, através das encenações engendradas em análise, as cenas que constroem seu arcabouço anímico. É na transferência que todo o trabalho se dá, visto que ali estão postas as nuances mais cruas e inusitadas, apresentadas no âmbito do real.

O psicanalista escuta, portanto, o compasso do sujeito, transitando por posições mais passivas ou mais ativas, as quais é submetido pelas imagens projetadas pelo analisante. E é nesse entrejogo que o movimento da escuta se constitui, de acordo com o ritmo dado pelo psiquismo do próprio sujeito, ritmo este suportado pelo psicanalista (Ferenczi, 1926/2011; Winnicott, 1975/2006). Desse modo que o objeto de pesquisa deste passa a ser também seu método, à medida que escuta o inconsciente do outro com seu próprio inconsciente, afinando os ritmos. Em cada lugar em que estiver e a cada subjetividade que encontrar, reconstrói seu modo de trabalhar. Isto, porém, desde que possa transitar pelos seus conteúdos latentes e voltar à superfície de posse da alteridade, exercendo uma função castrada (Lacan, 1958/1998, 1960-1961/1988; Freud, 1912/2006).

Aí a presença de um psicanalista pode mobilizar os sujeitos com sua escuta também quando adentra uma instituição, tornando-se foco desse endereçamento que as pulsões infiltram na transferência, recolhendo, em abstinência, o investimento que antes estava destinado a outra **coisa**, como o sintoma, por exemplo. Nas palavras de Lacan (1958/1998), a posição de morto do psicanalista corrobora esta sua função de espelho para o desejo do outro. Lacan diz morto não porque ele está indiferente ou apático, mas porque a posição do psicanalista é de estar presente, sem ser invasivo, estar atento, mas

³³ A pulsão de morte, esse conceito tão precioso da psicanálise, apresenta-se como uma força ativa, que está sempre pulsando em busca do retorno da mesma **coisa** (Freud, 1920/2006). Em um movimento de compulsão à repetição, o sujeito encena, em suas relações, clichês estereotípicos, obstaculizando, assim, o encontro com o novo (Freud, 1912/2006).

³⁴ Apontamos que Freud parece fazer toda uma construção acerca da direção da libido nos “textos técnicos” de 1912 a 1915, porquanto não tinha à mão o conceito de pulsão de morte, que emergiria para ele em 1920. Ampliando a ideia de libido como pulsão de vida, parece apropriado ampliar também nosso entendimento de que o psicanalista rastreia e é foco de pulsões, tanto de vida, quanto de morte.

de modo flutuante. Há, portanto, um desejo que deve estar vivo no psicanalista: o desejo de que o sujeito possa advir do encontro com o seu inconsciente, ou seja, o desejo de que haja psicanálise!

Enquanto um fazer que é da ordem do impossível, segundo o próprio Freud (1925/2006) indicou, a psicanálise se estrutura como uma ética e um método ou, mais especificamente, uma ética que se dá no próprio fazer do psicanalista, conforme sustentou Lacan (1959-1960/2010). A ética da psicanálise é o método por excelência, pois quando o psicanalista sustenta a dimensão do inapreensível, do não-lugar, enfim, do inconsciente, funciona na posição de escuta do desejo do outro. Através da atenção uniformemente suspensa, o inconsciente do psicanalista mantém uma abertura ao inconsciente, podendo colher, nesse movimento, as nuances da dinâmica de deslocamento e condensação, próprias do inconsciente. É, portanto, em transferência, que todo o seu trabalho irá se constituir (Freud, 1912/2006; Lacan 1960-1961/1988).

Pensando que há um desejo do psicanalista de que possa haver psicanálise, poderíamos dizer que se exerce uma atividade ao se estimular a associação livre e a emergência da palavra no sujeito, como sustentava Ferenczi (1920/2011). Ao propor um espaço de escuta, o psicanalista demarca um outro tempo, em que o outro pode flunar em seus conteúdos psíquicos, dando espaço para que o impossível do real possa ser encenado e recontado ou construído, justamente como o brincar infantil, que articula angústias, fantasias, palavras e identificações, ressignificando as vivências.

Nesse sentido, a posição do psicanalista propicia condições para que o analisante fale, já que é na verdade do sujeito do inconsciente que aposta, quando o escuta em transferência. Tendo isso em mente, Lacan (1959-1960/2010) diferencia a ética da psicanálise da ética da filosofia, desarticulando a vontade de alcançar O Bem Supremo para inaugurar o desejo de fazer falar o inconsciente. O compromisso do psicanalista é, portanto, com o bem-dizer, que está intimamente relacionado à própria **coisa**, a qual vem a ser a matéria bruta daquilo que vacila e causa desejo. É, afinal de contas, no cerne da **coisa** que trabalhamos e é na transferência que ela se apresenta mais dramaticamente (Lacan, 1973/2003).

Na pesquisa narrada aqui, a posição do psicanalista fora do consultório, junto a uma instituição que recebe adolescentes em conflito com a lei, se tornou o ponto nodal da experiência. Frente a contextos tão áridos, Costa-Moura (2017) assevera que a

presença do psicanalista é o que marca a potência e, ao mesmo tempo, a precariedade da psicanálise, de modo que sustentamos uma posição e disponibilizamos espaços para que os sujeitos se encontrem com suas impossibilidades, mas isso precisa ser reafirmado e reconfigurado a cada instante por alguém que “sustente com seu corpo, com suas palavras e com seu ato, as condições da psicanálise” (Costa-Moura, 2017, p.30).

O que é a socioeducação? Como a psicanálise poderia se aproximar desse campo, escutando a socioeducação? Como articular uma pesquisa psicanalítica em meio à guerra e ao horror? E, por fim, como criar condições para que os sujeitos se ponham a falar nesse contexto? Questões que deram seguimento ao trabalho e à construção dessa metodologia. Em outras palavras, as questões de metodologia se constituíram como o problema de pesquisa, sendo o eixo da intervenção e da escrita.

A partir da escuta da transferência na vivência com os agentes socioeducadores, a pesquisadora-psicanalista lançou mão de um modo de estar na instituição que apresentava um outro ritmo, em contraponto à correria e a burocracia do cotidiano da socioeducação. Estar nos corredores, oferecendo uma escuta psicanalítica aos trabalhadores, demarcava uma disponibilidade. Ao mesmo tempo, flunar sem buscar algo em específico, sem se antecipar à experiência, possibilitava que essa presença não despertasse grandes ameaças, passando, em muitos momentos, como invisível. Sem saber bem o que fazia, mas escutando a transferência que se instaurava, parece que já, nos primeiros instantes, o *flâneur* se anunciava.

A *flânerie* de Baudelaire está inserida no sistema, porém resguarda em si uma certa irregularidade, a qual é expressa naquilo que Benjamin (1937/1989) comparou à posição da prostituta. Rompendo com a indiferença, o *flâneur* se insere no meio da multidão, sentindo prazer perante as mais tumultuadas vivências em sociedade, à medida que se permite adentrar um espaço de empatia com o próprio lugar da mercadoria, tão valorizada em nossa cultura. A *flânerie* é irreverente, embora não seja espalhafatosa; é revigorante, porque imprevisível; e, ali, no caos, demarca um contrafluxo (Benjamin, 1929/2015).

Como aponta D’Angelo (2006, p.242), “o efeito narcotizante que a multidão exerce sobre o *flâneur* é o mesmo que a mercadoria exerce sobre a multidão. Só o poeta em sua *flânerie* consegue penetrar na alma de um outro, em meio aos sobressaltos da rua”. Nessa relação de gozo, que é uma palavra usada pelo próprio Benjamin

(1937/1989), a *flânerie* é um objeto de uso e, ao mesmo tempo, opera um ato político. Sua sensibilidade de ver beleza naquilo que já foi usado e está até mesmo em processo de putrefação é a marca da vitalidade da *flânerie*, que vive com - nem pela sociedade e nem através dela - a dimensão do horror, promovendo um espaço em que os efeitos desse (des)encontro recaiam sobre si.

Sousa (2008, p.46) colabora com essas proposições ao dizer que o ato criativo é sempre um ato político e utópico³⁵, estando relacionado ao social e se constituindo fundamentalmente enquanto “um desassossego do presente acossado pela responsabilidade do amanhã”. É, portanto, uma forma de se responsabilizar pelo fracasso, quando a burocratização das coisas e das funções na socioeducação não tolerava esse movimento. Sentindo os efeitos da impotência e da desesperança engendrados na transferência, ao criar um modo de estar na socioeducação com os pressupostos da ética psicanalítica, aceitávamos correr os riscos de uma utopia que a repetição do mesmo jamais produziria, apostando no próprio inconsciente como uma utopia.

Nesse sentido, a transferência apresentava uma saída à compulsão à repetição, quando, por exemplo, a pesquisadora percebia que não precisava sucumbir ao medo de que houvesse um motim, tendo em vista que já se encontrava com o horror através da catástrofe encenada e narrada pelos agentes. Nesse trajeto, as pérolas podiam ser recolhidas no meio do caminho, ao passo que as discontinuidades da escuta-*flânerie* operavam. Afinal, é nas “interrupções neste fluxo do mesmo” que algo novo pode emergir, conforme sublinha Sousa (2008, p, 44), quando há espaço para a surpresa.

A *flânerie* permite esse outro tempo que não a correria do “não se pode perder tempo”. O *flâneur* se propõe a fazer paradas, mudanças de rotas, deixando-se levar livremente pelos encontros e desencontros que sua caminhada proporciona. Essa posição marginal possibilita que se fuja da monotonia e do mecanicismo, de modo que a *flânerie* se transformou em uma forma de arte, que enaltece o inusitado.

Ao comparar a *flânerie* com a posição do colecionador, Arendt (1955/1987, p. 171) salienta que o *flâneur* tem uma paixão pelo caótico e pelo autêntico, estando em

³⁵ Edson Sousa trabalha profundamente o tema da utopia em seus textos, embora não se tenha desbravado esse conceito fundamental de seus estudos nesta dissertação. De qualquer modo, é importante marcarmos a relação deste tema com o ato criativo em psicanálise, mostrando o enlace entre a construção de uma metodologia de pesquisa psicanalítica em uma instituição social e a função do agente socioeducador em um caráter inovador.

contato com as sombras, enquanto seleciona “seus preciosos fragmentos entre o monte de destroços”. Nesse sentido, algo na posição do *flâneur* se assemelha a do psicanalista, o qual transita nos conteúdos obscuros de si quando se põe a escutar o outro, coletando, por entre os detalhes que se sobressaem na sua escuta, uma pérola. Nesse ínterim, aponta-se que, assim como a atenção flutuante é emblemática para pensarmos a metodologia da ética da posição do psicanalista, a *flânerie* é a contrapartida corporal dessa postura. Ora, o *flâneur* nada mais é, na proposta que estamos articulando aqui, do que aquele que flutua sobre a materialidade crua e árida da instituição à espera do inconsciente. Dessa forma, a *flânerie* colabora com nossa teorização acerca da metodologia usada, enriquecendo nossos meios de falar da experiência de criação desse espaço de escuta na socioeducação, sendo ainda um reflexo da posição ética da psicanálise.

Para Benjamin, a *flânerie* escancarava, em seu próprio modo de se apresentar ao mundo, “sua simples e íntima proximidade” com as ruínas de seu tempo (Benjamin, 1982/2009, p.461). Colocando em curso um ato, em que os conteúdos não eram postos em palavras, mas faziam referência a uma certa narratividade histórica, a *flânerie* veio a se configurar enquanto uma intervenção social. E, quando, no *a posteriori*, Benjamin narrava em seus cadernos de notas e em seus ensaios as imagens que presenciara em seu flunar, dava testemunho ao que havia vivenciado, transportando a posição do *flâneur* para a materialidade do papel.

Gurski (2014) aponta que o *flâneur* não se entrega aos totalitarismos, podendo, assim, penetrar o campo da pesquisa em educação com sua presença inusitada. Poderíamos pensar que, se reproduzíssemos a tirania da certeza no trabalho de escuta na socioeducação, tomaríamos-la como uma **terra arrasada**, em que há apenas denúncias e críticas a serem feitas, aceitando, pois, a posição de quem iria salvá-la. Ambas as pré-posições, embora pareçam antagônicas, se complementam, e, buscando qualquer uma delas, mostraríamos um interesse pelo Bem Supremo e não pela ética psicanalítica de impelir a um bem-dizer.

A disponibilidade de transitar, acompanhar, escutar e promover paradas no cotidiano dos socioeducadores proporcionou um espaço novo, em que eles começaram a, pouco a pouco, perceber a presença da pesquisadora-psicanalista e seu desejo de estar ali escutando-os. Nesse sentido, foram reconhecendo, com muitas ressalvas, a

possibilidade de um trabalho de pesquisa se dispor a testemunhar a dimensão do horror e do traumático que vivenciam junto aos adolescentes. Tendo isso em vista, tornou-se fundamental destacar em nossa metodologia a importância desse flamar pela instituição, que marcava um ritmo próprio dessa intervenção e, ao mesmo tempo, a força da materialidade da presença da psicanalista naquele local. Isso parece ter possibilitado um sentimento de continuidade do trabalho para os agentes, que perguntavam: **Tu ainda está aí? Até quando tu fica? Está de volta? Por obrigação ou por que gostou?** – como em um misto de curiosidade, desvalorização e surpresa perante o trabalho, que demonstrava se manter na instituição por desejo de oferecer um espaço de fala a eles e não **apenas para colher dados para a pesquisa**, como diziam alguns agentes.

Entrando em uma instituição socioeducativa, foi imprescindível brincar com essa dimensão mortífera das vivências apresentadas e narradas pelos sujeitos. Como modo de acessá-los, foi necessário passear pelo caos, já que eles estão unidos a ele, mantendo o lugar do estranho e do estrangeiro, que se surpreende e recolhe os pontos extraviados das narrativas e das cenas-imagens, através de sua atenção flutuante e sua *flânerie*. Em uma espécie de testemunho, construído a partir da experiência de transferência, em que o traumático tem livre curso, mas também mantém a posição de alteridade, foi possível abrir caminho para achar, sem procurar, o inconsciente dos sujeitos. Em outras palavras, se configurou a presença da pesquisadora-psicanalista como intervenção. E, neste aspecto, a transferência era a via simbólica fundamental ao trabalho, desde que os socioeducadores pudessem iniciar um processo de simbolizar esse símbolo, como apontava Lacan (1953/2016), ou, como diríamos, mobilizar uma transferência com esse lugar de escuta e, assim, se pôr a falar.

Para estar na socioeducação, escutando e intervindo junto aos socioeducadores, foi necessário elaborar um modo de transitar pelas coisas que iam sendo expostas por eles. Para isso que escapava à palavra, a *flânerie* se mostrou potente. Nesse sentido, a escuta-*flânerie* é o núcleo da pesquisa-intervenção, justamente porque ela responde com um real ao que estava sendo emitido enquanto real pelos sujeitos, ela é a **coisa** para a **coisa**, a imagem estética para a imagem apresentada. O tempo distendido e a curiosidade presentes no flamar montaram a escuta-*flânerie* como a intervenção *per se*. Onde havia queixas de desinvestimento e impotência, a simplicidade da *flânerie*

engendrava um contraponto ao fluxo corriqueiro da socioeducação e, na sensibilidade da presença, se movimentava conforme o ritmo proposto na transferência.

Parece-nos fundamental, pois, que, através dessas vivências, a posição ética da psicanálise estivesse demarcada na proposta de pesquisa, a ponto da própria pesquisadora não saber o que estava sendo feito até o momento em que pode olhar para trás e nomear a metodologia utilizada. Esse tempo do *a posteriori* mostra que o efeito da experiência da transferência operou em todos, de modo que brincamos com a palavra extimidade, pois, nesta posição, o psicanalista não sabe o que veio antes, o inconsciente ou a disponibilidade de alguém escutá-lo.

A construção da escuta-*flânerie* reflete o encontro entre o grupo de pesquisa, a formação da psicanalista e as particularidades do campo. E, partindo das construções que o grupo de pesquisa transmitia sobre os enlaces possíveis entre a psicanálise, a experiência e a *flânerie* de Walter Benjamin, aponta-se para um diferencial dessa pesquisa de mestrado, pois, para além da *flânerie* como método de investigação, aqui se apresenta a *flânerie* enquanto intervenção. Nessa linha, na nomeação dessa metodologia, a pesquisadora se reinscreve como sujeito e inscreve um ato teórico (Lo Bianco e Costa-Moura, 2013), ato que faz referência à verdade inconsciente que surge dessa pesquisa – e que teve eco em todo o grupo de pesquisa, em um movimento de revalidação e aprimoramento dessa conjugação construída na escuta-*flânerie*. E, nesse entremeio, criou-se um espaço de pesquisa acadêmica na socioeducação, desde a ética psicanalítica e os efeitos da *flânerie*.

4 Passagens: entre vivências e experiências com agentes socioeducadores

Inspirando-me no livro de Benjamin, “Passagens” (1982/2009), publicado postumamente, esta parte do trabalho traz alguns aprofundamentos, mas desde uma perspectiva bastante benjaminiana de escrita, em que se escreve por entre fragmentos, sem a pretensão de concluir ideias. São trazidos alguns pontos da escuta-*flânerie*, como já foi feito até aqui, dando sequência ao ritmo desacelerado de escrita. Não foi possível fazer de outro jeito. As vivências precisavam aparecer de forma orgânica, com a intensidade vivida, mas com algo a mais, que me possibilitasse compartilhá-las, oportunizando que decantassem em experiências. O foco não está em nenhum lugar, ora fala-se da pesquisadora-psicanalista, ora dos agentes; o intuito, por fim, é apresentar algumas questões que emergiram da escuta-*flânerie*, mas sem fechá-las. Um trabalho denso, evidenciando as nuances de um modo de estar na socioeducação, mas que visa transmitir certa leveza, como se propõe na *flânerie*. É como se olhássemos para a escuta-*flânerie* sob vários vértices, revirando-a, abrindo-a, recortando-a.

Não havia como organizar aqui outro modo de escrita. O leitor se sentiria lendo dois trabalhos distintos. Tendo a *flânerie* se transformado em um modo de estar na socioeducação e de apresentar a pesquisa, recolhem-se passagens e rastros, ensaiando um contraponto para os muros que se reproduzem com tanta facilidade em nosso cotidiano e nas falas dos agentes socioeducadores. As palavras vão sendo apalpadas, como se fossem imagens, e são trabalhadas do ponto de vista estético e primitivo. Apontam-se desvios, deslizamentos, efeitos. Em busca de um estilo próprio, os detalhes vão sendo apresentados em um ritmo particular, refletindo também uma inspiração na escrita de Freud (1913b/2006), em “Moisés de Michelângelo”, quando, como apontou o professor Amadeu Weinmann (2016), já na forma de expor o conteúdo introduzia uma análise dele.

Ao mesmo tempo, são colocadas notas de rodapés, que explicam pontos e fazem paradas na leitura, porquanto o desejo que impera é o de poder compartilhar essas vivências e trocar percepções com os colegas acerca desta pesquisa-intervenção. Nesse percurso, as experiências vão se construindo e trazendo um certo sentimento de riqueza, em que o mais obscuro ganha estatuto de valor e o tempo instala uma potência. Este

tempo é o tempo da fantasia, que une presente, passado e futuro, tempo trabalhado na *flânerie* e na psicanálise (Benjamin, 1937/1989, 1982/2009; Freud, 1907/2006).

4.1 O Isolamento, a estética da socioeducação e a tentativa de fuga

Depois de certo tempo, me pego pensando que deveria entrar na ala, pois é lá que estão alguns agentes que nunca dispõem de uma parada para falar comigo. Temia que minha escuta não conseguisse se sustentar lá dentro, pois é necessário ação, postura, e eu estava mais observando do que participando. Além do que, os adolescentes requisitam muito, tirando a atenção dos agentes. Eis que nesse dia conheci um socioeducador. Ele pareceu interessado na minha presença. Fazia uma feição de indagação quando falava, me dando uma sensação de questionamento quanto a minha posição. É um baixar da cabeça, junto com um arregalar os olhos e levantar de sobrancelhas.

Falamos um pouco quando ele estava saindo da ala e, quando ele retorna, falamos pela grade. Passam dois meninos diferentes e perguntam o que faço ali e depois dizem que ele precisa mesmo de psicóloga. Um diz que ele é louco, outro diz que ele é brabo. Pergunto “é mesmo?” e eles riem; cumprimentam o Seu³⁶. Fico na dúvida quanto ao que estão (d)enunciando. Depois, o agente diz que posso entrar, pois ele não pode sair. Entro pela ala e vamos caminhando pelo corredor. Vejo os meninos em um quarto enorme, com quatro camas. Tudo é precário. O olhar dos meninos me dói. O socioeducador vai me levando mais ao extremo do corredor, entramos numa sala, sinto que ali é meu limite. Ele vai até um quarto e me chama. Me sinto muito mal, pensando que os guris estão ali, mas não há ninguém com eles. Olho o chão de parquet quebrado, os colchões no chão. Quero ficar ali o mínimo de tempo possível. O agente fala que aquelas condições lhe fazem mal. Digo que é o horror do horror. Falho em achar outro nome para isso. Vamos até mais um pequeno corredor, onde é o Isolamento.

Ali é o fim do mundo. Grades inteiras e os meninos nas celas, deitados no chão úmido, no escuro. Alguns dormem, sendo que está em plena luz do dia. O agente acende a luz só quando eu chego, até então eles estavam em situação desumana. Minha angústia cresce, sinto que

³⁶ *Seu* e *Donna* são expressões instituídas para se designar homens e mulheres adultos que os adolescentes venham a encontrar em sua peregrinação pela socioeducação. Esse prefixo se remete à necessidade dos agentes instalarem uma autoridade, inserirem um hábito de educação social nos jovens e também manterem certa distância. Em um dado momento, uma agente falou que ser chamada de *Donna* a colocava em uma posição mais maternal do que sexual, o que a deixava mais tranquila para se aproximar dos adolescentes.

vou desmaiar. Parece que algo morreu dentro de mim, como se estivesse se esvaindo toda a vida. Similar a um ataque de pânico. Quero sair correndo dali, pedir-lhe desculpas e ir embora. Tenho medo de não conseguir seguir com o trabalho, de não suportar mais aquele lugar. Todos os sentidos se rompem.

Me recomponho e tento escutar o socioeducador, mas o silêncio dos guris é ensurdecedor. Vou tentando negar que estou naquele lugar.

Ele fala de guris que

ajudou. Conta de situações de assédio moral que sofrera. Diz que acontece muito isso, que não está mentindo, que não é sua versão e sim fatos. Fatos, repete. Narra como era melhor antes, pois se tinha equipe, com a qual se falava. Em seguida diz que os guris apanhavam muito. Pergunto se isso era melhor. Diz que não, pois ficavam nos pedaços. "Pedaços?". "Metaforicamente", diz ele, "não pedaços mesmo, mas o emocional do cara fica em pedaços, imagina". E agora não tem nem gente para trabalhar e ele permanece, não deveria, mas fica.

Vamos caminhando de volta, o chefe traz mais um menino. Converso com este adolescente, que diz que estão presos, que ali é uma prisão. Depois de um tempo, digo que já vou indo. O agente diz que tudo bem, me acompanha até o portão e quando passo diz "não vai deprimir hein". Digo "pode deixar". (!)

A entrada na Fundação foi se dando conforme as saliências transferenciais iam se formando e gritando por uma receptividade por parte da pesquisadora, desde uma posição da ética psicanalítica em que se busca sustentar o bem-dizer do sujeito em relação a sua verdade. A materialidade do local, que exigia ser visto, além de escutado, trouxe uma dimensão gigantesca de real, a qual foi se enlaçando com o que se trabalha acerca do traumático na psicanálise e da noção de vivência, conceituada por Benjamin. São esses momentos de choque perante um acontecimento, quando não se tem justamente um relato a ser narrado, apenas uma apresentação do impacto vivido, que acreditamos que a escuta-*flânerie* **ganha corpo** a partir da vivência, no encontro massivo com o real – o impossível de simbolizar. Em outras palavras, é no limite da experiência psicanalítica que essa metodologia ganha densidade. Por muitas vezes, o trabalho era permanecer onde tudo parecia confluír para desistir.

A palavra, por vezes, emergia através de histórias de morte e de dureza extrema e, noutros momentos, não alcançava o que os socioeducadores queriam transmitir³⁷, sendo necessário que eles mostrassem as instalações, as alas e os banheiros e suas precariedades ou fotos de armas e corpos dilacerados. Esse movimento, aos poucos, foi parecendo um meio de testar o quanto a pesquisadora-psicanalista poderia aguentar – em verdadeiros “ritos de passagem”. Era como se formulassem uma pergunta sem palavras sobre se realmente havia um desejo de escutá-los mesmo nas situações mais adversas, em que talvez não existissem ainda propriamente histórias.

Essa mensagem subliminar estava também presente na estética do prédio em que o trabalho foi desenvolvido, chamando a atenção logo no primeiro instante em que se adentrava o pátio da Fundação. Ao alto, a grande escadaria leva a portões de ferro enormes. As paredes largas, as várias passagens para um andar e outro, a depredação do assoalho e a sujeira clamam para que se olhe para as similaridades entre presídio, manicômio e escola.

Já estive em escolas assim. Enormes corredores, janelas gradeadas, escadas e passagens secretas. O presídio feminino de Porto Alegre tem essas mesmas características, além do fato histórico de que, antes de ser uma penitenciária, fora um convento. Anos atrás, em uma outra pesquisa³⁸, realizei entrevistas com as apenadas. Certo dia, acompanhada de uma agente penitenciária, conheci a instituição e, olhando por entre grades, como uma menininha que observa um museu arqueológico, avistei uma enorme sala. Ali se guarda um órgão gigante, que nunca é tocado – resquícios de um passado religioso. De forma similar, na socioeducação, conheci um grande salão, onde antes havia apresentações de filmes e peças de teatros para as crianças abrigadas. Atualmente esse espaço se encontra geralmente vazio.

Nesse salão, a fala de um agente evidenciou a precariedade de muitas vivências da socioeducação. Narrando o assassinato de um agente, encenou o adolescente com a

³⁷ A palavra nunca alcança o que queremos transmitir devido ao encontro com o real da linguagem, que implica sempre em uma perda. Parece que, nas vivências na socioeducação, todavia, isso se colocava na radicalidade.

³⁸ Foram entrevistadas mulheres que estavam presas no presídio feminino de Porto Alegre enquanto era bolsista de iniciação científica na pesquisa de mestrado de Daniela Canazaro (2008) “Quem são as mulheres encarceradas?”.

arma na mão, primeiramente apontando para a pesquisadora e depois para a parede, e se colocando ora no lugar do jovem, ora no lugar do agente morto. Inscrevendo com certa dramaticidade suas narrativas, não apenas esse agente, mas muitos outros punham seus conflitos em ato ou em palavras-ato³⁹, facilitando a irrupção de mais angústias, sentidas também pela psicanalista na transferência.

Essa forma de se fazer apresentar, em uma certa estética do horror, parece aludir ao que Freud (1919b/2006) nomeou *Das Unheimliche*, o estranho-familiar, que, ao modelo dos contos de horror, são tão amedrontadores quanto instigantes, enunciando o enfrentamento com o material inconsciente em seu formato mais deslocado e cru. Sem ainda estar de posse do conceito de pulsão de morte em 1919, Freud parece falar nas entrelinhas de seu texto sobre o estranhamento que causa ver o excesso de real presente nas aparições do inconsciente. Neste lugar, fica escancarada a dimensão do ver.

Nesse aspecto, é curioso que justamente o que não foi dito por Freud no texto sobre o estranho, mas que perpassa toda a sua escrita, é o que habita a Fundação, mas não consegue ser transmitido em representação de palavra. A dimensão do traumático, da realidade crua e da morte no trabalho na socioeducação estabelece uma estética própria dessa instituição, onde o horror toma conta, para além de uma estética do belo. Esse impacto provocado pelo local introduz a importância de nos voltarmos para uma dimensão do que é pura quantidade e que lava os caminhos psíquicos com força inimaginável, provocando a devassidão.

Assim como num conto de horror, a instituição fazia falar através das coisas, exigindo ser vista desde o lugar de dejetos – o que também aparecia nas falas dos sujeitos quando diziam que ali **é o lixo da sociedade**. Em um processo em que esse lixo é repetidamente tomado como algo sem valor, lembramo-nos, mais uma vez, da noção de pulsão de morte, que, quando desvinculada de qualquer representação, provoca um constante retorno do mesmo, engendrando uma compulsão à repetição (Freud, 1920/2006) particularmente precária. As pessoas permanecem aprisionadas a algo de ordem material sobre o acontecido, evidenciando isso na constante apresentação os meandros do local, falando mal dos outros ou despertando intensos afetos, ainda fixados

³⁹ Essa nomeação de palavras-ato faz referência a essas narrativas que chocam quem as escuta e que, apesar de estarem postas em palavras, parecem chapadas, pouco recheadas, evidenciando um empobrecimento da experiência.

na vivência traumática. Nesse processo, conservam-se bloqueadas para construírem e narrarem suas histórias.

Cheguei ao prédio e uma agente estava terminando de fazer as unhas na recepção. Conversamos um pouco sobre como ela tinha se sentido muito magoada com a forma com que os colegas trataram seu trabalho. Diz que se largou muito, estava perdida de si mesma. Chega outro agente e relembro-o de que, da outra vez, tínhamos ficado de falar. Ele diz que quando eu quiser marcar com ele, está livre. Depois retorna perguntando onde eu estou atendendo. A agente, então, diz que já estou atendendo e pede licença de forma bastante grosseira. Falo para ele que depois o procuro, ele sorri.

Em instantes somos interrompidas por um barulho seguido de gritos de outro agente. O barulho era alto e vinha da ala. Logo percebo que é algo. Ela vai até o portão e o fecha. Todas as chefias estavam numa reunião com a direção e vão para o outro corredor. Começam a gritar para abrir o portão. "Abre o portão, abre o portão! Abre o portão, porra!". Meu coração vai a milhão. Ela está calma. Todo aquele barulho e depois algumas técnicas vão para ali. Uma diz para eu ficar calma, pergunto como ela está. Ela diz que é isso aí. Outra pergunta se quero sair, digo que não. (!) Mas ela insiste dizendo que, como não sou do quadro, não preciso ficar ali. Digo que ficarei.

Momentos de um certo pânico até que se entendeu o que estava acontecendo. Depois um agente me disse: ainda bem que passa rápido né. E era muito verdade isso. Respondo que tudo que é intenso assim deixa ainda mais traumático, não havendo tempo para assimilar. A direção decidiu não chamar segurança externa. Quando tudo se acalmou, entrei no setor e soube o que aconteceu. Se desenrolara toda a situação da tentativa de fuga de dois meninos.

Acontecimentos como este colocam em xeque todas as crenças, toda a dimensão de tempo. Entrando com uma quantidade avassaladora no psiquismo dos sujeitos, a situação traumática produz um transbordamento dos sentidos, um *blackout*, que desencadeia a dor psíquica, como nomeou Freud (1950/2006), já em 1895, quando escreveu "Projeto para uma Psicologia Científica". Com uma avalanche de intensidade, esse traumático deixa atrás de si marcas indeléveis e coloca o princípio de prazer fora de ação, dificultando consideravelmente as capacidades do sujeito em dar contorno às

vivências. Sem possibilidades de vincular essa quantidade de energia pulsional a algo, o eu passa então a ter uma nova e principal tarefa, buscando dar sentido e vazão ao excesso, mas, muitas vezes, sem sucesso. Assim, a pessoa revive a dor em *looping*.

A tentativa de transportar para o fluxo psíquico vivências como essas deixa atrás de si sempre um resto⁴⁰. Nesse ponto, é fundamental a elaboração de Lacan (1953/2016) acerca do que nomeia de real, para que possamos destrinchar alguns desses nós. Sendo aquilo que não cessa de não se inscrever, fazendo marca no sujeito, mas sem deixar rastros que se entrelacem com a rede de significantes, o real é a própria **coisa**, estando diretamente relacionado com o tema da compulsão à repetição e a noção de apresentação que Freud sustentou desde cedo em sua obra (Freud, 1950/2006, 1917/2006, 1920/2006, 1937/2006).

Freud vai destacar, durante seus textos, que, entre os impossíveis de serem representados, se sobressaem o tema do corpo humano e da morte, pontos centrais daqueles conteúdos que restam. Ferenczi (1926/2011) já salientava esse aspecto quando dizia que não escutava apenas o que era dito pelos pacientes, mas atentava também para seus tiques e seus trejeitos. Se no corpo ficam marcadas as primeiras vivências da infância⁴¹ dos seres humanos, cabe a nós escutarmos, também, o que se repete em ato para ser olhado na transferência.

As vivências áridas dos adolescentes que passam pela socioeducação já evidenciavam, nas oficinas que o grupo de pesquisa vinha realizando com eles dentro da instituição, uma demanda, dirigida às bolsistas que os escutavam, de que seria necessário que algo fosse adicionado as suas falas. Para se aproximarem disso que os jovens anunciavam de si mesmos ao pedirem por músicas de *rap* e *funk*, propôs-se uma materialidade que enlaçasse o trabalho de escuta das Rodas a essa dimensão de real revelada pelas vivências dos adolescentes, tão marcados pela guerra do tráfico. Eles poderiam fazer com que **isso** falasse de outras formas, mas nos parece que o pedido pelas músicas veiculou um convite para que a escuta se ampliasse para o que, às vezes, ficava inaudito e inaudível. Era como se dissessem que algourgia para ser olhado, quando as palavras não podiam expressar esse algo.

⁴⁰ Ainda nessa ideia de resto que deixa um rastro e que pode vir a ser recolhido na *flânerie*.

⁴¹ O infantil alude à ânsia pelo encontro com o objeto, que, conforme salientou Freud (1905/2006), é sempre um reencontro e, em alguma dimensão, um retorno ao mesmo, mas que pode obter um novo sentido transferencial (Freud, 1914/2006).

Conforme apontou Rassial (1999, p.192), na clínica com adolescentes, “o ato analítico tem frequentemente que se sustentar muito mais num ‘ir buscar’ do que num ‘deixar vir’”. E, nesse processo, as vivências dos jovens que estavam na instituição socioeducativa ganhava vida com a narratividade da poesia das músicas, materialidade que podiam compartilhar entre seus iguais e com as bolsistas-pesquisadoras. Dessa forma, experiências poderiam se construir, dando espaço a outros modos de nomeação de si.

O tato clínico, retomado por Kupermann (2008), se atualiza na posição sensível do psicanalista, quando este se permite viver com os sujeitos todas as movimentações que suas pulsões engendrarem na transferência. Possibilitando uma estética da clínica, a escuta que resgata a palavra, os afetos e todas as suas manifestações também viabiliza “uma proximidade entre os parceiros da experiência” (Kupermann, 2008, p.120), essencial quando estamos frente a uma avalanche de vivências.

À medida que estava disponível para vivenciar, em algumas horas por semana, o horror da dimensão do traumático junto aos agentes – que ficam até 260 horas⁴² por mês dentro a Fundação – foi se constituindo a *flânerie*. Nessa cena transferencial de convite para o **viver com**, a materialidade da presença da pesquisadora era moeda de troca para a materialidade do lugar, se oferecendo para ser vista para quem precisava se fazer ser visto. E nesse movimento, antes mesmo de saberem que ali havia uma escuta, percebiam a *flânerie*.

A partir da releitura do texto “*Das Unheimliche*” de Freud (1919b, p. 264), percebemos que “aquilo que resta pede provavelmente uma investigação estética”, que se expressava na materialidade das instalações, nos atos e palavras-ato dos socioeducadores e nas sensações despertadas na pesquisadora-psicanalista. Do mesmo modo, se presentificava a importância de responder ao que era escutado na transferência com um ato de impacto estético. A *flânerie* chegava primeiro aos socioeducadores,

⁴² Existe um fluxo intenso de horas extras, para as quais os agentes, de modo geral, correspondem, em busca de uma remuneração maior. Outro fato que influencia a avalanche de horas trabalhadas é a situação do quadro de funcionários, que está sempre precisando de pessoas vindas de outros plantões, a fim de manter um número mínimo de agentes para o atendimento dos adolescentes, número este muito aquém do estipulado pelos documentos reguladores. O SINASE (Brasil, 2006) pressupõe que haja um educador para cada cinco adolescentes, sendo que a média de agentes que presenciei trabalhando diretamente com os jovens durante a pesquisa variava de um para cada dez socioeducandos a um para cada trinta. Nessa convivência maciça, em muitos sentidos, a instituição passa a ser a casa dos agentes, como é para os jovens durante o período de sua internação.

porquanto viam a continuidade da presença da psicanalista para, no *a posteriori*, se pôr a falar.

Freud (1920/2006) já asseverava que não bastava mais conduzir o inconsciente a se tornar consciente, pois seria necessário repetir as vivências no calor da transferência, como se fossem atuais. A vivência da transferência traça o tempo e o modo como as coisas vão sendo colocadas para o sujeito que é escutado, de forma que não há receitas que possam ser reproduzidas de pessoa para pessoa e de contexto para contexto. O psicanalista precisa ser criativo e responder desde o lugar de quem escuta a singularidade do sujeito, ainda que esteja igualmente atento para as marcas que a cultura imprime nele. Assim, os resultados das intervenções do psicanalista se dão **entre** a sua posição e a do analisante (Freud, 1937/2006).

Podendo se sensibilizar para a angústia provocada pelo trauma, que é diferente de uma angústia ocasionada pelo recalque⁴³, conforme retoma Ferenczi (1934/2011), o pesquisador-psicanalista pode colaborar para que o sujeito construa experiências ali onde até então só havia retalhos, montando ligações e passagens entre os pontos extraviados. Nesse curso, o texto “Construções em análise” de Freud (1937/2006, p.286) salienta essa elaboração narrada pelo psicanalista a respeito de “um fragmento de experiência perdida”, a qual não visa tamponar os sentidos e sim ampliar os significantes do sujeito.

Não trabalhávamos na instituição socioeducativa com uma análise, mas levávamos seus pressupostos no bolso e lançávamos mão deles quando a transferência chamávamo-nos a intervir. O que queremos dizer com isso é que a escuta-*flânerie* traçava um caminho de contato com os agentes, no sentido de que ela foi a construção possível frente ao que se apresentava. A construção que não era narrada, mas atuada - o que acabou por criar um impacto estético nos socioeducadores, que se intrigavam com o tempo distendido presente na intervenção.

⁴³ Com as suas elaborações a respeito do trabalho na clínica, Ferenczi pontuava que seria necessário diferenciar a angústia que levou o sujeito a empreender o recalque da angústia primitiva que se originou de uma vivência intensa de desamparo. Ferenczi (1930/2011) percebeu que aumentar a ansiedade do analisante durante as sessões quando este estivesse bloqueado afetivamente por efeito de uma vivência traumática, conduzia-o a uma revivência do trauma, impedindo, inclusive, que a transferência se reestabelecesse – diferentemente do efeito que a ansiedade provoca em um conteúdo recalcado.

4.2 O trauma, o tranqüilão e a dor que deve ser carregada

À medida que os socioeducadores apresentavam, repetidamente, acontecimentos e vivências transferenciais intensamente traumáticas⁴⁴, as quais alcançavam quem se aventurava a escutá-los, Ferenczi passou a dialogar intimamente com esta pesquisa-intervenção, visto que trabalhou fortemente o tema da psicogênese do trauma. Dentre os pontos elaborados por ele, pensando em uma elasticidade da clínica, parece imprescindível articular, pois, as influências que este estudo operou na escuta da pesquisadora-psicanalista, principalmente no que concerne o ato de suportar as encenações dos conteúdos mais primitivos do sujeito, permitindo que estes se repitam antes mesmo de qualquer possibilidade de recordar – o que, de alguma forma, já estava em Freud (1914/2006; 1920/2006).

Destacamos, nos escritos de Ferenczi (1934/2011), a ideia de que o trauma é uma vivência disruptiva, que promove um dano psíquico e uma dissociação do eu, em que uma parte do sujeito se movimenta subjetivamente e segue vivendo, enquanto outra permanece aprisionada ao trauma. Nesse percurso, o que vem a potencializar o peso do traumático é a falta de apoio simbólico do outro, quando nega ou subestima o que o sujeito está sentindo. A incompreensão, a punição e o silêncio daquele que testemunha o trauma ou seus efeitos favorecem a clivagem do eu, que fica abalado e desesperançoso. Isso corrobora a paranoia e a onipotência do sujeito (Ferenczi, 1934/2011), como apontamos acontecer com as gerações que vêm depois da vivência de um trauma silenciado, tal e qual uma violência de Estado, por exemplo.

Segundo Kupermann (2008), o essencial para trabalharmos com o traumático, a partir de Ferenczi, é o psicanalista reconhecer essa dor, fazendo a função do terceiro que valida e acolhe o sofrimento do sujeito. Na escuta-*flânerie*, isso parecia acontecer, muitas vezes, no simples testemunhar as vivências, quando a pesquisadora

⁴⁴ Sabe-se que uma alta percentagem de agentes se afasta de sua função por motivos de saúde nas instituições socioeducativas do Rio Grande do Sul. Segundo Greco et al (2015), a prevalência do que nomeiam DPM (Distúrbios Psíquicos Menores) em agentes socioeducadores foi significativamente superior ao índice que apareceu em estudos similares realizados com agentes penitenciários e trabalhadores da rede de saúde da zona urbana de outras localidades do Brasil. A percentagem de agentes que apresentaram DPM no Rio Grande do Sul assemelha-se a de professores municipais em Vitória da Conquista, fazendo, talvez, certa referência à angústia que acomete educadores. Estes dados são trazidos aqui, pois evidenciam a relevância de trabalhos que se voltem aos socioeducadores, sabendo que sempre é necessária uma análise mais profunda de dados como estes.

compartilhava-as na transferência com os socioeducadores. Em outra faixa de intervenção, se reconhecia a atuação do traumático nos sujeitos através das palavras da pesquisadora-psicanalista, que, como aconteceu na passagem do **Isolamento**, ao enunciar **Isso é o horror do horror!**, oferecia uma continência, um certo contorno ao excesso de real da socioeducação. Nesse sentido, se comunga do traumático, autorizando o outro, e a si mesmo, a se deixar afetar pelos impactos da vivência para, no *a posteriori*, vir a catalisar novos movimentos. Entregando-se, portanto, ao **sentir com**, o psicanalista demonstra reconhecer a percepção do sujeito e a dor psíquica que aqueles acontecimentos provocaram, ao passo que identifica isso na transferência (Ferenczi, 1928/2011).

A intervenção do Posto Móvel de Escuta foi sendo desejada por nós a partir do que recolhemos das primeiras narrativas dos socioeducadores, os quais declaravam padecer com a falta de trabalhos que se propusessem a escutá-los, valorizando suas histórias na socioeducação. Ainda assim, alguns agentes nunca falaram com a pesquisadora, não se sentiam implicados nesse processo ou temiam que sua fala fosse tomada como uma denúncia, em uma certa paranoia quanto a possíveis retaliações da instituição – paranoia que, em alguns sentidos, revelou fazer jus ao real que enfrentam. De qualquer modo, nosso intuito nunca fora falar com todos os agentes, não almejávamos uma pesquisa totalizadora.

Se oferecer para presenciar o desenlace provocado pela emergência do real, viabilizou, na presente pesquisa, um enlace transferencial. A posição inusitada da escuta-*flânerie* trouxe uma vitalidade metodológica em que buscávamos nos manter no lugar de estrangeiro, de êxtimo, marcando o atravessamento da castração e do desejo de que o sujeito do inconsciente pudesse emergir. Nesse movimento, podiam vir a ser montadas, vez ou outra, saídas inesperadas para os fragmentos que estavam estanques e inaudíveis até aquele instante.

Do lado da pesquisadora-psicanalista, nos momentos em que a intensidade traumática engolfava a escuta da transferência, era necessário um compartilhamento da vivência fora da instituição socioeducativa, principalmente nas reuniões do grupo de pesquisa e na orientação/supervisão. Para além da escrita dos diários de experiência, ali era possível falar e, aos poucos, constituir uma narrativa a partir dos restos que careciam ser escutados. Nesses espaços, a angústia era compartilhada e as intervenções das

colegas e da orientadora traziam nova luz às sombras vivenciais, possibilitando que se retomasse a posição da ética psicanalítica. É impossível fazer a escuta-*flânerie* na socioeducação solitariamente.

Acontecimentos limites abalam a todos. Em uma tentativa de fuga, os socioeducadores, dentre os servidores da instituição socioeducativa, parecem ser os que mais sentem seus efeitos, mesmo que nada tenha transcorrido durante seu plantão. É, para eles, a demonstração mais eficaz de que seu trabalho contém um perigo real de se chegar a sair ferido ou perder a vida: são **implicitamente reféns**. Muitas vezes, quando ocorre um motim em outra sede, isso abala os agentes de toda a Fundação, como se fosse um tipo de praga ou mau presságio, anunciando que o horror está chegando perto. Permanecendo na instituição durante a tentativa de fuga, a pesquisadora surpreende aos agentes e a si mesma. Por que ficar mesmo depois de ter sido oferecida a possibilidade de ir embora? Um sentido só viria no *a posteriori*.

Um dos agentes que estava no meio do acontecimento da tentativa de fuga vai saindo para tomar um ar. Quando retorna da rua, o acompanho pela ala. Ele está silencioso. Depois fala que aquele lugar é horroroso. Ele diz que o guri veio em sua direção e ele achou que o menino estava brincando de lutinha com ele, como faziam. Quando vê o estoque na mão do adolescente, ficou cego, bateu muito no guri. Penso sobre a necessidade de ter outra pessoa que intervenha nesse momento, como um dos chefes havia me dito. Ele fica em silêncio um pouco e depois diz que, parando para pensar, mais cedo ou mais tarde iria acontecer. Falamos desse traumático e sobre ficar cego. Ele diz da raiva que sentiu. Depois chegamos ao medo que sentiu. Ali, é uma questão de autodefesa, mas também defesa da colega que estava refém de outro guri. Falando mais, diz que só parou de bater no adolescente quando tiraram ele dali, ficou cego, cego! Fico pensando se é bom falar logo depois do acontecimento traumático ou se seria necessário fazer uma parada. Seguimos falando e ele diz que ainda vai fazer plantão à noite. Digo que acho que ele não deve. Um colega vem falar com ele para que vá embora. Depois a chefe da noite perguntou se ele ficaria, pedindo que ficasse no próximo plantão. Penso nas incongruências da instituição.

Quando ele volta no trabalho, vai para o portão e fica cuidando entradas e saídas – um trabalho, a princípio, mais leve. Fico ao seu lado. Vários colegas vêm lhe perguntar como está. Ele sempre

respondia “tranquilo”. Achei muito estranho aquilo de se dizer tranquilo depois de tudo isso que tinha acontecido. Na terceira vez que alguém pergunta, ele diz “tranquilão” e me olha. Eu o olho e rimos. Rimos verdadeiramente, foi um alívio naquele dia horrível. Ele diz “nossa que loucura... tranquilão? Que dia!”. Depois de um tempo, ainda estou ali do seu lado, e uma colega se aproxima, perguntando se ele tem um dorflex e ele “se eu quero um dorflex?”. Ela ri e diz que se achar um dorflex dá para ele. Achei ótima sacada a dela.

Conforme apontamos, o afeto despertado pelo trauma rompe as ligações psíquicas, se infiltrando de tal forma no eu, que inviabiliza seu processo de metabolização. O sujeito se sente amarrado e morto por dentro. Impedido de reagir ou produzir representações, o eu tende a retornar sempre ao mesmo ponto, repetindo a apresentação do trauma, como acontecia nos sonhos traumáticos dos soldados de guerra (Freud, 1920/2006, 1950/2006).

Para aquilo que não era possível simbolizar, um resto ficava pendente na vivência da pesquisa, resto este que poderia ser recolhido na *flânerie* e ser elaborado na própria posição da psicanalista-*flâneur*. Para outros restos, as intervenções nasciam na narrativa das vivências, através do uso da palavra em transferência, em que efeitos de sujeito podiam decantar: uma risada, uma pergunta, um choro, uma ação. Os demais restos, estes permaneceram restos.

Nessa passagem com o **tranquilão**, tudo parecia ter se colocado de modo natural, despertando um riso em meio à vivência dura e desmantelada. A presença da escuta-*flânerie* parece ter brindado o momento com a oportunidade de o socioeducador compartilhar suas idiossincrasias, mesmo depois da angústia ter tomado conta da pesquisadora, que lhe indicou voltar para a casa. Mas, talvez, justamente nesse processo, se evidencie as potencialidades e os limites da escuta-*flânerie*. Passou a ser muito difícil conseguir uma parada, a cada retorno à instituição, para que esse agente se pusesse a falar. Ficando cego frente ao perigo, continuara a bater no adolescente que havia tentado fugir e bateu até ser parado por um colega. Chocado com a sua reação, se modificou. Meses após o acontecido, na última vez em que falou, estava totalmente apático. Apoiava-se nas grades da ala e, ao ser perguntando como estava, riu

desanimado, dizendo que estava bem, agora tomando medicação psiquiátrica. Não foi possível recolher nada mais ali. Uma dor que deve ser carregada pela pesquisadora.

4.3 Do abandono, do medo e guri não faz motim

À espera do inconsciente e sua potência, o psicanalista é um pesquisador um tanto diferente dos demais. Como sustentam Costa e Poli (2006, p.16) “para que as formações do inconsciente possam representar um ‘sujeito’ e não somente um ‘objeto’ é preciso um tempo de apropriação por quem é afetado por elas. Esse tempo requer a inclusão em um circuito de transferência”. Nessa perspectiva, a demanda da pesquisa-intervenção se instalava simultaneamente para a pesquisadora e para os agentes, fomentando a narração das vivências – e algumas passagens que se abriam para a criação de experiências.

Como brilhantemente lembra Kraenker (2007), o psicanalista paga com seu corpo, sendo este a materialidade para a transferência, paga com suas palavras e intervenções, e, por fim, paga com todo o seu ser, quando vivencia, junto aos sujeitos, as saliências promovidas pelo encontro e desencontro da transferência. Nesse sentido, sublinhamos isso que exigia ser construído ali onde havia *Das Ding* em excesso, e que se materializou na escuta-*flânerie*.

Nesse movimento transferencial propiciado pela pesquisa, restos permaneciam para a pesquisadora-psicanalista, restos que iam sendo marcados nos diários de experiência e agora dão vivacidade a esta dissertação. Nessa *flânerie* por entre os fragmentos da experiência de trabalho junto aos socioeducadores, algumas narrativas foram ganhando relevância, trazendo a vivência dos agentes socioeducadores em relação ao seu fazer, em uma dimensão para além da apresentação e da materialidade que viemos dando destaque. Nessas falas, surgiam rastros que nos levaram até o tema do relacionamento entre os socioeducadores, questão central apontada por eles como sendo o maior problema para o andamento do seu trabalho. Mas, embora haja questões importantes neste âmbito, em seguida, grifou-se em nossa escuta a forma como os agentes relatavam ter desenvolvido o jeito certo para lidar com os adolescentes e suas demandas.

A chefia tinha dito que ela é ruim para os guris. Não dá a mão, não empresta caneta. “Se eles têm o direito de escrever carta, a Fundação tem que dar condições deles escreverem ali na frente de um agente e não dentro do dormitório, pois uma caneta é uma arma na mão deles”. Não vai ver um colega com o rosto rasgado, como já aconteceu, nem ver briga entre os próprios guris. E não dá a mão para os adolescentes, pois existe uma diferença entre eles, eles têm motivo para estar ali, existem escolhas feitas. Existe hierarquia. “E também não sei onde anda a mão deles, ficam ali no dormitório... nem quero dar minha mão para marginal! Ai um deles falou: mas nem todos aqui são assim. Falei: ‘é verdade, mas se der para um vou ter que dar para todos, tenho que tratar todos iguais”.

Ela diz que tem ética e isso os guris percebem. “Tu diz não, eles já sabem. Se tu dá uma caneta, que nem te falei, amanhã eles te pedem uma banana, no outro dia um chinelo, e assim tu não tem sossego. Sem falar que é uma porta para trazer um baseado, como muito colega faz. Tu diz ‘não’ uma semana e tem a vida de tranquilidade!”. Contara antes que um colega deixou um guri ver o Facebook no celular. Ela descobriu porque ouviu o adolescente dizendo para o seu pai na ligação semanal. Acha isso um absurdo.

Em algumas passagens pela socioeducação, o traumático vivenciado pelos agentes na convivência com os adolescentes é repetido por aqueles através de alguns significantes colados à produção social do jovem em conflito com a lei. São os **delinquentes, bandidos e patifes**, ou ainda **carentes, sem pai nem mãe, doentes**. Deparando-se com um real muito duro, trazido pelos socioeducandos e pelas suas vivências fraturadas, muitos agentes tentam manter uma distância afetiva, com medo de serem engolfados pela demanda de amor engendrada pelos adolescentes. Além disso, as dificuldades sociais que estes enfrentam **mexem com os nervos** dos socioeducadores, que passam, então, a negar o desamparo vivido pelos jovens. Quando, certa vez, uma agente dizia que a situação dos adolescentes é muito ruim na família, chegando à conclusão de que a falta de afeto, principalmente da mãe, é o pior problema deles, veio, à psicanalista, por associação livre, a música do Chico Buarque, “Meu guri”. A letra diz assim:

Quando, seu moço, nasceu meu rebento
 Não era o momento dele rebentar
 Já foi nascendo com cara de fome
 E eu não tinha nem nome pra lhe dar

Como fui levando
 Não sei lhe explicar
 Fui assim levando
 Ele a me levar (Buarque, 1981).

Como a fruta bicada antes do tempo, conforme nomeia Ferenczi (1933/2011), esses jovens dão a ver uma maturidade, tanto física quanto psíquica, precocemente desenvolvida. Passam, desde cedo, a ser responsáveis pelas suas mães, muitas vezes abandonadas pelo companheiro com os filhos ainda pequenos. Sustentam a casa e logo se tornam um **sujeito homem**⁴⁵. O sujeito homem é este híbrido, que, se pudéssemos tomar a liberdade de brincar com a expressão trazida pelos adolescentes, não é nem adulto, nem criança, nem homem, nem sujeito; é uma máscara – como sustenta Aichhorn (1925/2006), educador e psicanalista, pioneiro na articulação entre a psicanálise e os jovens delinquentes, assim nomeados, no século XIX.

Ali onde os adultos se eximem, as crianças permanecem abandonadas a si mesmas, tendo que crescer com quase nenhum auxílio externo. Ferenczi (1929/2011) trabalhou esse ponto no texto “A criança mal-acolhida e sua pulsão de morte”, sustentando que, se ninguém intervir com a força do desejo, o bebê indefeso fica submetido a sua pulsão de morte, inércia que já conhece bem, estando ele, pois, mais próximo da não existência do que da vida.

E, pensando no que podemos depreender quanto à constituição psíquica de grande parte desses adolescentes em conflito com a lei, **carentes e querendo atenção**, recolhemos as marcas do desamparo. Não é à toa que o livro de Aichhorn (1925/2006) intitula-se “*Juventud Desamparada*” e traz inúmeros enlaces que o aproximam de uma leitura de Ferenczi, embora isso não esteja explicitado em seu texto. Na mesma linha, Winnicott (1963/2012) dizia que a criança privada de experimentar um espaço continente, em que os cuidadores falham desastrosamente em oferecer segurança⁴⁶, atinge a puberdade portando ferramentas muito frágeis para fazer frente às angústias despertadas na passagem adolescente.

E como fazer frente a essa carência dos jovens? Muitos socioeducadores afirmavam não aguentar o tanto que os jovens precisam de atenção, embora

⁴⁵ Um significante que emergiu das Rodas de Conversa realizadas pelo grupo de pesquisa com os adolescentes internados na FASE-RS.

⁴⁶ Uma segurança utópica, fantasiosa, mas fundamental para a vida infantil. É necessário que a criança se sinta protegida e capaz de viver.

percebessem que, se efetivamente recebessem mais atenção, muitas outras dificuldades da instituição praticamente cessariam. É como se agressividade e carência andassem lado a lado; quanto menos escuta tiverem, menos palavras os adolescentes terão a sua disposição para nomear seus sentimentos e narrar suas histórias; quanto menos olhados se sentirem, mais vão se utilizar de atos violentos para se fazerem ser vistos. Entretanto, ainda que alguns socioeducadores constatassem isso, eles sentiam-se exaustos, lutando diariamente contra a superlotação – pelo menos na sede em que se realizou a escuta-*flânerie*.

No outro extremo, em momentos nos quais conseguiam superar o sentimento de impotência, muitas vezes tentavam corresponder a essa alta exigência de afeto, desembocando na reprodução da figura do pai e da mãe, o que, por fim, levava seu trabalho ainda mais próximo do impossível. Como dizia um agente, **eu já tenho filhos**. Ponto que ia e vinha na escuta-*flânerie* dos agentes, percebeu-se, então, que tamanho devotamento precisaria ser administrado coletivamente e, para isso, os socioeducadores teriam que se unir, fortalecendo entre si características individuais, sem desejar sobreporem-se uns aos outros.

A função do agente socioeducador é um mistério. Entre punir, educar e ignorar, cada um encontra um jeito de se fazer representar nesse lugar. Nesse sentido, tomar maior distância, muitas vezes, é a solução encontrada, quando o vínculo é vivenciado como assustador: agentes são **partizinha dos guris**, trazem lanches, escondem dificuldades do trabalho, se vendem e, por vezes, praticam atos ilícitos dentro da própria instituição socioeducativa. Em contraposição a esse movimento de distanciamento, em que o agente fica indiferente aos adolescentes por temer perder a si mesmo, outros acham fundamental poder flexibilizar as regras no caso a caso, pois, se o jovem ficar mais tranquilo ligando para a família mais uma vez, além da permitida na semana, o socioeducador pode decidir assim proceder. Acontece, porém, que atitudes como esta geram cisão entre os educadores, que se sentem desrespeitados com as constantes mudanças de regras e a falta de unidade das equipes. No final das contas, acreditam, se alguns correspondem ao que o jovem pede é para comprá-lo, ser **partizinha** dele, dando vazão ao medo de negar algo aos adolescentes e manter seu lugar de autoridade perante um outro que é classificado como violento.

Nesse emaranhado de questões trazidas pelos agentes, o que decantou da experiência da escuta-*flânerie* a respeito das vivências na instituição socioeducativa é que, a fim de encontrar uma maneira de suportar o horror ao qual estão submetidos socialmente, adolescentes e agentes se jogam na produção de alguma coisa que possa fazer borda à precariedade do real. E aí eles fabricam certezas, identificações e atuações. Do lado dos socioeducadores, isso se torna singularmente complicado, pois estão confrontados cotidianamente com a violência presente nos atos executados pelos jovens contra as leis que regem nossa sociedade, em particular aquelas relacionadas com o violentar e o matar.

Tão próximas das leis psíquicas basilares, frisadas por Freud (1921/2006), as infrações cometidas pelos adolescentes tendem a despertar grande angústia nos que os escutam e convivem com eles, à medida que enunciam um rompimento com o laço social, o qual se propõe a unir em comunidade os sujeitos, garantindo-os os pilares da fraternidade e da segurança. Todavia, ainda que quase nunca aconteçam na sua literalidade, o incesto e o parricídio aparecem nas suas variações: mata-se um rival, bate-se e humilha-se um comparsa, faz-se uma emboscada para o chefe da facção, engravida-se precocemente a namorada, estupra-se. Cenas que fazem parte da cultura com a qual os adolescentes estão intimamente vinculados. Dito isso, importa apontarmos que atos violentos e bizarros, que sejam um atentado contra a vida ou a integridade física do outro, não ocorrem com tanta frequência quanto o imaginário social – e dos próprios agentes – afirma⁴⁷.

Num processo de identificação ao redor do traumático, a regressão aos mecanismos narcísicos leva alguns socioeducadores a reproduzirem as vivências de abuso que os jovens têm em suas histórias, firmando relações de poder. Alguns chegam a se relacionar amorosamente com os adolescentes e outros já foram acusados de usá-los para liderar agressões e infrações. Sendo o conceito de identificação bastante complexo, vamos apenas apontar para algumas questões. Antes de tudo, vale lembrar que, conforme já dizia Freud (1917/2006), toda identificação é também um meio de manter o enlace libidinal com o objeto que é amado. A identificação, nessa conjuntura, parece fomentar uma ligação entre as pessoas.

⁴⁷ Em pesquisa divulgada pela FASE (2015), pode-se averiguar que os delitos como assassinato, latrocínio e estupro, juntos, compõem 29,9 % dos atos infracionais cometidos pelos jovens atendidos na instituição socioeducativa.

Nessas mesmas bases, ocorre a identificação na estruturação da melancolia, quando o sujeito introjeta o objeto amado que foi perdido de maneira tão brutal que deforma o eu, provocando uma dissociação psíquica. Como um parasita que se aloja dentro do sujeito, a identificação passa a sugar a vivacidade deste, assombrando-o com sentimentos de impotência e desesperança (Freud, 1917/2006). E, justamente neste sentido, a identificação também causa alienação, para além de d(enunciar) o amor pelo objeto, que fica preservado. A partir do sentimento de perda dessa relação altamente investida pelo sujeito, ele edifica no eu uma ode a esse Outro poderoso, que deixou agora um vazio, vivenciado como irreparável (Freud, 1923/2006).

Tendo em vista que a identificação engendra alianças das quais o sujeito se torna refém, parece que as vinculações promovidas pela identificação dos agentes com a precariedade de vivências na socioeducação carregam sempre um viés da melancolia e do traumático. O abandono, enquanto um significante maior que restou da escuta-*flânerie* destes agentes, se coloca encrustado nas vivências de desprezo e adoecimento às quais fazem referência continuamente. Independentemente da participação nos diferentes grupos de agentes que se formam na instituição, a partir de empatias e interesses, quase todos falaram se sentir sozinhos, desvalorizados e desesperançados. Nesse sentido, vimos que a identificação com a posição de abandono ocorre em larga escala também entre os socioeducadores, muitas vezes corroborando a formação de grupos extremamente homogêneos, fechados, permeados pela fofoca e pela grande quantidade de produção imaginária (Freud, 1921/2006).

Como muitos socioeducadores praticamente trocam sua vida pela que passam dentro da Fundação, chegando a trabalhar ali três dias seguidos ou mais, emendando plantões, tratam a instituição como sua casa, enquanto outros querem sair correndo, fugir daquele lugar. Seja como for, permanecem, pois, como disse uma agente **é um vício**. Se queixam, mas não saem – algumas vezes por causa do dinheiro que recebem ali e que não ganhariam em nenhum outro concurso de nível médio.

Mais cedo ou mais tarde, os agentes vacilam em ver sentido no seu trabalho, sendo invadidos pela desilusão de sua possibilidade de socioeducar, tendo em vista que as notícias de morte dos adolescentes ou de seu retorno ao crime são imensamente maiores do que aquelas em que eles conseguiram assinar seus nomes no laço social

através de outros modos, reconhecidos socialmente, como o trabalho formal e a constituição de uma família. Os socioeducadores se sentem impotentes.

Alguns temem ser contaminados pelos adolescentes, usando suas gírias ou até mesmo criando alguma afeição por eles. Outros tentam manter a maior assepsia possível, mas, quando os escutam um pouco mais, vemos que, por detrás da sua máscara de indiferentes ou revoltados, estão sujeitos que desejavam realizar seu trabalho, mas, de tanto levarem frustrações para casa, acabaram por desistir do socioeducar.

Subo para a ala e encontro duas agentes no portão. Dentro da ala, três homens. Penso que ali realmente está desmantelado. Não há trabalho desse jeito. Começo a falar bem devagarinho com uma agente, que está mais aberta do que das outras vezes. Ela pergunta como está o trabalho. Enquanto está por ali, fala ao celular com um amigo. Pergunto quanto tempo de casa e ela diz que era da época da FEBEM e que nunca conseguiu chamar de FASE. Repito "FEBEM?", "É", ela responde. Questiono, então, o que mudou. Ela diz "o nome!". Insisto perguntando quando começou essa mudança e ela diz "foi quando dividiram os que cometiam crimes dos abrigados. Ali começou". Olhando o celular, se dá conta de um problema que teve com uma conta e vai atrás de alguém para lhe ajudar. Outra agente fica ali, sem chave, pois ela a levou no bolso. Um colega fica brabo que não consegue sair da ala. Alguns guris vêm ao portão reclamar que estão sem lanche. A agente duvida deles e fica braba. Em seguida começa a coloca-los contra o garoto que fez a função dos lanches "Mas o Fulano errou? Ele tem que estar com o lanche de vocês! Tem que estar!". Depois se acalma novamente e chama o menino esse e lhe pergunta o que houve. Não fica claro. Ela não consegue perguntar e tampouco ele consegue responder. O garoto fica preocupado sobre o que vai acontecer e ela diz "Deixa que eu vou resolver". Vejo que ele sai rindo.

Pergunto o que aconteceu, ela está irritada. Traz umas bolachas do seu armário e divide entre os guris. Demora fazendo isso, enrolando as bolachas no papel. Entrega-as para os que ficaram sem lanche e diz que o café vai ficar faltando, mas que no próximo lanche ela "apoia" eles. A outra agente retorna e diz "isso aí se chama ser 'partizinha!'. Ambas riem. Pergunto por que ela está dando essas bolachas e ela diz que o lanche é responsabilidade dela no final das

contas. Se alguém ficou sem, ela tem que suprir. Entendo-a, mas fico pensando no sorriso do menino.

Em outro momento a agente que havia saído vê que o portão está aberto e diz "qual é a dificuldade de fecharem esse portão hein?" de um jeito super grosseiro, mas ambas riem de novo. Ela segue falando "Não fecham a ala!", e tranca tudo. Senta ali novamente, fala um pouco do filho e como acha que o educou bem. Depois diz que já passou por muita coisa ali dentro. Fala para um agente que está saindo da ala para que ele não demore no intervalo. Ri muito, debochada. Pergunto por que ele não pode ficar fora. Ela diz que a ala vai cair, pois os que ficaram são loucos. Os guris começaram a conversar e gritar, se comunicando uns com os outros, mandando recados para outras celas através de meninos que voltavam do banheiro. "Que barulho!", digo. Ela afirma "é isso o que acontece quando não se tem controle da ala". Pergunto como se tem controle da ala e ela diz que ali é impossível. Não se pode mais repreender um guri. Se tu o faz, os demais colegas não te apoiam. Os guris podem te xingar, mandar tomar no cu. "Aí tu vai fazer alguma coisa? Ainda vão ficar contra ti. Então é assim, a gente finge que socioeduca e a sociedade finge que acredita".

Fiquei tanto tempo ali vendo aquela movimentação louca dessa ala que neste momento fiquei feliz de ter esperando um pouco mais. Finalmente, essa agente falou mais. Referindo-se aos colegas "loucos", diz: "Eles têm medo de ficar ali dentro." E eu: "e quem não tem medo?", ao que ela me olha um pouco surpresa e diz "todo mundo tem medo, mas tu não pode deixar o guri ver. Ele não pode ver que tu tem medo, senão tu perdeu o jogo antes mesmo de começar". Diz que esteve na noite do motim e que, mesmo com tantos anos de trabalho, ficou mal. Nesse momento, o colega volta para a ala e ela diz "foi bom falar contigo, mas agora segue o trabalho" e sai. Me despeço, achando que aconteceu algo gigante.

Frente ao caos, como cuidar de um adolescente que dá medo? E, afinal, o que fazer com o medo? Este é um tema que pouco pode ser trabalhado com os agentes, pois, como nomeou a socioeducador, **não dá para ter medo**, ou seja, se há medo, ele precisa ser negado. E, negando o medo que sentem, os agentes dão vazão a um tanto dessa dissociação, em certa medida necessária, inclusive para poderem ver os jovens como adolescentes e não criminosos. Se não se pode demonstrar medo, penso que isso se deve também à necessidade de se firmar com o adolescente um vínculo que possibilite ao

socioeducador uma posição de autoridade. Sentindo-se frequentemente impotentes, invisíveis e desrespeitados, os agentes vão produzindo certezas sobre seu fazer. Cada um personifica o exemplo a ser seguido pelos colegas, ainda que, em seguida, sua fala endereçada em transferência caia no vazio de desesperança e medo. É como se dissessem: “se fizessem como eu, tudo estaria certo, mas não fazem e ainda por cima produzem mecanismos para me punir aqui dentro, logo eu, que trabalho tanto. Então melhor não falar nada e olhar de fora o que todos fazem, enquanto me excluem”.

Acontece, entretanto, que todos de algum modo (d)enunciaram sua solidão, sendo que muitos se queixaram das condições de trabalho como se nada pudessem fazer a respeito. Quando, através de sua narração, percebiam que a equipe de agentes poderia mudar esse cenário, reclamavam que eram desvalorizados pelos colegas ou pela direção ou pela sociedade. Tudo isso é verdade, porém o que realmente parece impedir seu trabalho é essa fixação aos efeitos do traumático.

Nesse sentido, os sentimentos de medo e desesperança parecem estar interligados, apresentando uma identificação maciça justamente com o lugar de abandono em relação ao seu trabalho, que muitos socioeducadores também narraram ter vivenciado em suas vidas pessoais, tendo sido eles mesmos jovens em conflito com a lei ou tido alguma passagem pela antiga FEBEM. Outros demonstram se identificar através da similaridade da forma de vestir, falar e agir ou oferecendo balas e drogas para se aproximar dos jovens, dando vazão, assim, a um afeto que os iguala aos adolescentes. E outros ainda usam a violência como meio de contato com os jovens, punindo-os fisicamente.

Pergunto o que ele achou das últimas tentativas de fuga dos guris. “Tenho uma frase pronta para isso” (e ri, pois tínhamos falado sobre ter pré-concepções para tudo). Ele diz “guri não faz motim”, salientando que muitos agentes articulam isso até conscientemente por insatisfação salarial ou qualquer coisa contra a direção que esteja atuando no momento.

Guri não faz motim parecia fazer referência a inúmeras passagens que foram sendo recolhidas no percurso da pesquisa até que, em uma vivência posterior a essa, lançando essa frase para outra agente, ela assevera que **sem dúvida**. Então como isso acontece? Há, segundo os socioeducadores, muitas formas de levar os adolescentes a isso, mais uma vez colocando-os reféns do desejo do Outro, que, numa certa

duplicidade com a sociedade excludente e hipócrita, espera desses jovens da periferia a violência, como se fosse circunscrito para eles, repetidamente, um lugar social vinculado a delitos.

Se a superlotação, o calor e o sucateamento da instituição socioeducativa abre o caminho para as reivindicações dos adolescentes por melhores condições de infraestrutura, a falta de atenção, a punição excessiva e as problemáticas que envolvem o lugar de autoridade do agente socioeducador são os fatores que muitos nomearam como sendo os maiores desencadeadores de motins. O empobrecimento das relações, portanto, passa a ser o grande incentivador da violência nos jovens. Nessas cenas, eles viram **animais**, **demônios**, seres amedrontadores e descontrolados, sendo que, apenas pedalandando as portas de ferro e urrando, extravasam o que está dentro deles. Mais uma vez, a socioeducação fica sem palavras.

Subindo de novo para a ala, encontro um agente que estava no motim. Fui bastante clichê e perguntei como se sentiu. Ele pareceu surpreso com a pergunta e disse “não é legal...”, ao que perguntei se sentiu medo e ele disse que sim, mas era mais que medo (!). Marta que foi muito ruim, porque começa aquele barulho das portas e se alastra muito rapidamente. Impressionante como é rápido. Os guris se modificam. Pergunto como. Ele diz que ficam com feições horríveis, transfigurados totalmente. “Ficaram imagens na tua cabeça”, falo eu. Ele diz que sim, que elas ficam um bom tempo. Quando fecha os olhos vêm aqueles rostos terríveis.

Tiveram que chamar a brigada. Conversaram e decidiram “vamos entrar? Ou vamos chamar a brigada?”. Pergunto o que significa entrar e ele responde que é “bater nos guris... parar com tudo”. Comenta que decidiram chamar a brigada, então, mas reflete que isso é terceirizar para alguém que tem essa prerrogativa de dar o limite físico para os adolescentes. Ele fala isso desapontado, dizendo que eles não bateram para manter sua posição de socioeducadores, mas chamaram quem fez. E isso pode ter consequências no trabalho, fragilizando a imagem deles perante os jovens.

Não fechar os portões⁴⁸, gritar e desrespeitar os adolescentes, sentir-se impotente e ficar lendo o jornal dentro da ala ou mexendo no aparelho celular, punir o jovem de acordo com suas prerrogativas individuais, não ter força enquanto equipe, uns dando algumas regras e outros mantendo outras. Enfim, existem essas e inúmeras outras formas de se produzir uma bomba relógio, um aglomerado de desconfiança e raiva nos adolescentes, que ficam prestes a explodir a qualquer momento. E, assim, em casos de motins e tentativas de fuga, a autoridade permanece atrelada ao limite físico, praticado pelos agentes ou por terceiros.

Perante essa grande quantidade de produções mortíferas que chegavam à *escuta-flânerie*, provindas de várias direções, emergia um segundo problema de pesquisa. Compreendendo a repetição e a queixa, tão presentes nas apresentações e narrativas dos agentes, como produtos fabricados e reforçados pelas constantes vivências traumáticas a que estão atrelados, começamos a nos inquietar acerca do que estava latente nas cenas que narravam junto aos adolescentes. Foi ficando claro, pouco a pouco, que os socioeducadores indagavam a respeito da sua função, de modo que passamos a nos questionar: O que é socioeducar? Que função tem o socioeducador? Como exercer essa função? E, mais importante, como transformar o traumático em algo que lhes tire da desesperança e das certezas absolutas, criando algo novo?

Impasses como estes se presentificavam igualmente para a pesquisadora-psicanalista, momentos em que a supervisão/orientação se mostrou potente na sustentação do trabalho. Quando sentimentos de impotência frente aos horrores da socioeducação eram despertados, em um movimento de identificação com os socioeducadores, a desesperança aparecia, sendo fundamental que a relevância da pesquisa fosse mais uma vez restabelecida. Em outros momentos, a onipotência tomava conta, em uma dobradinha com a impotência. Comprava a ideia de salvadora, instigada pelos servidores da socioeducação, momentos em que era imprescindível perceber a incongruência de um trabalho que se comprometa a abarcar o âmbito da certeza. E, quando, no início do trabalho, tinha dúvidas quanto à validade que teria a escuta

⁴⁸ Percebemos que não fechar as grades faz eco ao medo que alguns agentes não conseguem contornar. Não se fecha o portão para não se ficar trancado lá dentro com os adolescentes ou, sendo o agente que cuida a entrada e saída de pessoas, para não se achar na ingrata posição de, caso haja uma ameaça à vida de um colega, escolher entre abrir ou não a grade que libertará o socioeducador – e também o jovem. Nesse sentido, esse ato evidencia a fragilidade do corpo educacional, pois se há uma grade, ela deve ser fechada. Seria diferente de uma cena que acontece em um lugar onde não há grades, porque se acredita que os jovens não devem ser trancafiados ou se tem um consenso geral entre a equipe que decide não fechar as grades.

psicanalítica em um campo tão árido, foi necessário escutar uma vez mais da orientadora acerca da potência da palavra e seu caráter inovador.

Para a *flânerie* na qual esta pesquisa se inspira, o fundamental é recolher as imagens, como aquilo que atormenta o *flâneur* e o leva a tratar as coisas mais improváveis como verdadeiros espetáculos (Benjamin, 1929/2015). Nesse sentido, a orientadora marcou, certa vez, como, ao narrar as vivências da escuta-*flânerie*, a pesquisadora-psicanalista era impelida a encenar algumas falas e trejeitos dos agentes. A identificação aqui funcionava como um espelho, que fazia jus às vivências transferenciais da pesquisa.

Nesse sentido, a palavra como imagem e a imagem como palavra situam um lugar para o que, na psicanálise, nomeamos inconsciente, se conectando ao que Benjamin apontava, em seus escritos, sobre a *flânerie* e o trabalho de montagem. Ora, ao mesmo tempo em que se escutava as palavras e se abria espaços para que os sujeitos narrassem suas vivências, se possibilitava que toda a forma de linguagem pudesse ser apresentada pelos socioeducadores, desde tiques a atos e expressões de pura angústia. Nesse entrejogo da transferência, o medo sentido pela pesquisadora em alguns momentos também foi fundamental, pois, conforme percebia a falta de segurança e a possibilidade real de que um motim ocorresse e que os adolescentes fugissem do local, começava a se questionar sobre o que sustentava aquela casa. Em outras palavras, por que os jovens permanecem? O que funciona e o que faz laço? Alguns agentes dizem que é porque na rua estariam mortos, havendo ali algum tipo de proteção. Mas parece que podemos pensar em outra forma de proteção, a psíquica, nomeada por outros socioeducadores quando dizem que seu trabalho **é pela palavra**.

4.4 As palavras emprestadas, o brincar e os apelidos

Em algumas passagens das narrativas dos socioeducadores, surgia a nomeação dos jovens como **inteligentes, educados e engraçados**, autores de criações perspicazes no contexto da socioeducação, por exemplo, quando designam aos outros apelidos. Esse aspecto da criação de palavras utilizadas pelos adolescentes aparece no discurso dos socioeducadores, como se, ao referirem a fala do outro, estivessem tomando emprestado para si essa narratividade inconsciente. Freud (1923/2006) destacava, em “Psicologia

das massas e análise do eu”, que a linguagem é a ferramenta criativa construída pela massa a partir da alteridade e em direção à alteridade e que engendra, nesse movimento pendular, o despertar da comunicação entre os sujeitos.

Neste espaço de escuta oferecido aos agentes através da metodologia da escuta-*flânerie*, algumas palavras foram fazendo borda à dimensão mais crua de suas vivências. Através dos significantes que emergiam da pesquisa, vimos que o real da vivência na instituição socioeducativa estava fortemente presente na **Casa de Borracha** – expressão cunhada pelos jovens para re-apresentar uma instituição que está submersa na mentira e na hipocrisia.

A agente fala mais um pouco sobre essa ligação dos agentes com os guris e ela diz que ali tudo é de papel. “De mentira, de papel. Que como dizem os guris nas suas gírias, é tudo de borracha (!). A Casa de Borracha. A FASE é um elefante branco enorme! É verdade! Um elefante atado que não tem como se mexer. Ninguém olha para cá. Só colocam os guris aqui, não querem saber deles”. Fala que o Estado não investe em nada ali, a educação também é ruim. Os guris pressionam os professores e ficam assistindo filme a aula toda.

A **Casa de Borracha** é uma dentre as várias expressões inventadas pelos jovens que estão internados na instituição socioeducativa, sendo tomada de empréstimo pelos agentes, ao que parece, na tentativa de representar o horror e a falência dessa instituição. Outra palavra que logo se sobressai na escuta é **brete**⁴⁹, nomeação dada pelos adolescentes para os dormitórios/celas em que dormem. Igualmente, os apelidos que os jovens dão aos outros internos e aos próprios agentes demonstram esse mesmo modo perspicaz de tratar as palavras. Colocam, em forma de chiste, inúmeras características dos outros, as quais **vestem como uma roupa**, e, no caso dos socioeducadores, ajudam a pontuar as fantasias e ações que os caracterizam em sua postura singular⁵⁰.

⁴⁹ **Brete** faz menção a uma armadilha para pássaros e, aqui no Rio Grande do Sul, local onde ficam os bois que tem um dono, o qual os cria geralmente para o abate.

⁵⁰ Em nome do sigilo, entretanto, não apontaremos esses apelidos, pois poderiam especificar muito diretamente os agentes. É interessante, porém, narrar, neste estudo, esse movimento institucional de uma certa criatividade juvenil, movimento que os socioeducadores, via de regra, conseguem acolher e aproveitar.

Tendo em vista isso, quando os agentes conseguem tomar os socioeducandos desde a sua posição de adolescente, intervindo junto a eles com certa leveza, colocam-se em sintonia com o que está sendo posto em jogo pelo sujeito, abrindo espaço para uma identificação com esse lugar do brincar – em uma faixa de identificação diferente da que se dá ao redor do abandono. Esta posição de brincar com a dura realidade junto aos jovens, parece se constituir como um modo do socioeducador exercer sua função em ato, sustentando a alteridade e se distanciando dos lugares estratificados da punição e da indiferença. É como se, nesses momentos, fosse possível instituir um terreno de paz, em que a violência consegue ser contornada com um símbolo – que pode até mesmo provocar o riso.

A grande porta de ferro tem uma pequena janela com grade. O adolescente está olhando para nós através desse espaço. A agente diz para ele sair dali e explica para mim que pedem isso porque eles ficam cuidando tudo o que acontece. Em seguida, percebo que o jovem vai trazendo a cabeça lentamente para o centro da janelinha e volta rápido para onde não conseguimos vê-lo. Depois faz isso novamente. A agente ri. Aponto que aquilo é uma brincadeira. Ela concorda.

Se esconder e se mostrar, testar limites e lutar pelo seu espaço. Temas próprios da passagem adolescente, que podem se manifestar tanto em atos infracionais, quanto na brincadeira. O brincar é uma ferramenta psíquica que deixa em suspensão as questões da realidade, carregando consigo uma atmosfera revigorante. Esse ato de brincar permite um contato privilegiado com as fantasias e com os desejos, possibilitando a construção e o compartilhamento de um mundo à parte daquele que se inaugura na precariedade da vida (Winnicott, 1975/2006). Dando borda ao real através da simbologia do brincar, os sujeitos podiam vir a transformar as duras vivências da socioeducação em experiências que os enriquecessem subjetivamente, à medida que compartilhavam palavras, gestos e atos inusitados.

Quando todos podem ousar rir⁵¹ juntos, abrem-se para o principal efeito da risada, que é a suspensão da angústia, e, aliviando tensões, transmitem uns aos outros um espaço de produção criativa. Assim, sendo viável ao sujeito brincar com os conteúdos

⁵¹ Kupermann (2008) usa esse termo para se referir à posição do analista que se permite atuar com sensibilidade.

mais mortíferos de seu próprio eu, essa desidealização, conforme nomeia Kupermann (2008), se alastra até o objeto que o alienava na identificação maciça, engendrando uma liberação psíquica que causa uma ressonância no eu dos outros - ressonância inofensiva, digamos assim, com a qual os demais podem se regozijar.

Nessa perspectiva, essas palavras compartilhadas vinham marcar um olhar inventivo, que trazia o mundo do adolescente e do socioeducador para mais perto um do outro. Indo ao encontro do que Ferenczi (1933/2011) aponta em seu texto sobre a “Confusão de línguas”, para o adulto se aproximar do infantil é imprescindível que ele possa se adaptar às necessidades do outro, comunicar-se com seu mundo interno e acolhê-lo em seu desamparo. Embora alguns agentes achassem negativo utilizarem as mesmas palavras que os adolescentes, pois isso seria perder o lugar de autoridade e igualar-se a eles, parece que o movimento de dar valor aos significantes concebidos pelos jovens também imprimia um reconhecimento desse potencial criativo. Comungando duras vivências na socioeducação, quando os socioeducadores mantinham uma postura receptiva para o estabelecimento de uma linguagem comum, utilizando as palavras criadas pelos adolescentes, um espaço de compartilhamento de experiências era viabilizado.

Falando mais especificamente dos apelidos, vemos, junto a Rassial (1999), que eles marcam um lugar de enunciação do sujeito, o qual transita, inventivamente, pela marginalidade do que é imposto na cultura. O apelido vem arquitetar uma nova maneira do adolescente se apresentar para o mundo, bem como um jeito de articular um grupo de pessoas que se unem ao redor daquela linguagem própria. Nesse sentido, essa comunicação entre jovens e agentes parece partir do desejo dos adolescentes de se manterem à margem da linguagem “oficial”, enunciando o lugar de onde falam. Além disso, refletindo a respeito do caráter identificatório contido na designação de um apelido, vemos como esse movimento dos jovens parece propor um meio de se ligarem aos adultos que convivem com eles durante um tempo mais ou menos longo em sua passagem pela instituição socioeducativa. Demanda de enlace libidinal que, por vezes, era acolhida e reinvestida pelos socioeducadores⁵².

⁵² Muitos socioeducadores aproveitam os apelidos dados pelos adolescentes, havendo, entretanto, aqueles que renegam essa criação juvenil, punindo os jovens. Em alguns momentos, ainda, agentes usam o apelido inventado para fazer um de seus colegas ou outro adolescente de chacota, reproduzindo, assim, alguns dos modos de identificação mortífera, nomeados anteriormente.

Finalmente conseguimos conversar. O agente tem uma postura de durão e sarcástico. Ele e eu sentamos na salinha auxiliar. Começo dizendo que a ideia é que ele possa me falar o que achar importante. Ele diz gostar do que faz. Depois ele vai falando que tem algo muito ruim ali dentro que vai se espalhando, parece uma doença. "Contamina", digo. Ele diz que sabe bem, pois teve uma vida parecida e o que o salvou foi a disciplina. "O que é disciplina?". Ele diz que é respeitar as regras e o outro, e que exige isso. Cobra isso dos guris. Conta sua história⁵³ em paralelo com a dos adolescentes. Diz que os guris ali não têm oportunidade nenhuma depois, não existe socioeducação, pois quando ele sair, ele volta para o mesmo lugar. Então vê que seu papel é fazer aquele tempo ali um "tempo de disciplina". Pergunto se acha que os guris desejam outra coisa. Diz que sim, mas que infelizmente "o desejo deles não vale nada".

Em outro momento diz que vê como os guris querem ser vistos e afirma que ele próprio desejava muito ser visto, que alguém visse que aquela situação da sua infância era ruim para ele, mas que não pedia ajuda por querer ser durão (nossa! Foi muito difícil ouvir isso).

Bate nos guris quando acontece alguma situação de risco. Conta isso de forma temerosa. Pergunto como ele se sente quando acontece isso, me lembrando muito daquele agente que narrava ter ficado cego, batendo no adolescente até ser parado. Ele começa dizendo que fica bem, depois fala que teve um problema de saúde por causa disso.

Mas salienta que os guris entendem, precisam desse limite às vezes. Pergunto como ele acha que os adolescentes o veem e diz que eles o chamam de um determinado apelido, para o qual, no início, não deu valor, mas depois viu que o ajudava no seu trabalho. Pergunto como. O apelido fez com que visse coisas que não se dava conta a respeito de sua postura com os jovens e percebeu que o apelido também era uma forma de se aproximar deles. Diz que é impressionante. Os colegas o chamam pelo nome, mas mesmo os guris novos logo o chamam pelo apelido.

Questiono por que ele acha que os guris lhe deram esse apelido e o que ele significa. O socioeducador diz que é como se os guris o vissem como um grande irmão mais velho, que tá próximo deles, faz

⁵³ Os diários de experiência possuem encadeamentos que não tinham como aparecer aqui, porquanto são escritos em um vai-e-vem de cenas e pensamentos que não nos proporcionariam destacar restos entre os fragmentos. Além disso, mostrar o encadeamento da fala do socioeducador, cada intervenção e os detalhes dos possíveis deslizamentos, muitas vezes, seria por fim ao sigilo. Também por isso se optou por apresentar passagens em uma estética própria da montagem.

coisas ruins para eles, às vezes, mas é justo. Falamos um pouco sobre isso.

**O agente, então, narra que gosta quando os adolescentes fazem jogos mentais. Pergunto como é isso. Ele diz que é um jogo de palavras que o jovem pergunta algo e ele responde rapidamente, mostrando que está atento, que está ligado. Que está vivo, eu acrescento, pensando nos agentes que parecem mortos ali dentro. Aponto para ele que isso parece ser o mais importante, de que hoje ele não precisa ser só o agressivo, também pode brincar e usar a palavra. Ele gosta muito disso. Diz que hoje faz mais gastando menos energia!
(Rsrtrs)**

Essa identificação com a posição do brincar, que ocorre entre agentes e adolescentes, também pode se transformar em uma potência institucional, à medida que evidencia uma tentativa de ligação entre os sujeitos. Brincar nada mais é do que encenar os conteúdos inconscientes em um espaço transicional, que não está nem do lado do sujeito, nem do lado do outro⁵⁴. Da mesma maneira, emergiam a **Casa de Borracha**, o **brete** e os apelidos. Inicialmente dizíamos que essas palavras eram tomadas emprestadas dos adolescentes pelos socioeducadores, porém, através da ideia de transmissão em Benjamin (1936/2012) e do brincar que recolhemos de Winnicott (1975/2006), vimos que faziam referência, mais profundamente, a isso que é criado no **entre**, enquanto um inventa e o outro se oferece como objeto daquela transmissão.

4.5 O brincar com as palavras, o uso do objeto e o humor como intervenção

Como via privilegiada para as expressões simbólicas, Lacan (1953/2016) deu relevo à linguagem, apontando para o significante como aquilo que dá contorno às vivências, mas não se propõe a fechar sentidos, considerando que, no diapasão da narração, algo sempre escapa. Nesse aspecto, quando **isso** é nomeado pelo sujeito e pode ser fígado por ele para ser compartilhado com o outro, falamos de um brincar com as palavras, que alude aos efeitos da narratividade que viemos traçando a partir de Benjamin.

⁵⁴ Lembrando-nos um pouco da construção ao redor do êxtimo, de Lacan.

Em alguns momentos, essas palavras criadas ganhavam destaque para os agentes, que as transformavam em pontos de luminosidade em meio à tamanha obscuridade que era apresentada pelas vivências na socioeducação, e até mesmo na escuta-*flânerie*. Ao fazerem referência à **coisa** em si, *Das Ding*, essas palavras inusitadas expressavam o enlace do simbólico junto à aridez do real. Como dizem Lucero e Vorcaro (2013), o simbólico afasta o sujeito da **coisa**, porém sublinha esse lugar, tornando-o irresistível, aos moldes do que acontece na fundação do desejo – que aparece ali onde há uma falta.

Relacionando a concepção de Freud (1905/2006) acerca dos chistes e da sublimação (1915/2006), percebe-se que, em ambos os mecanismos psíquicos, o destino da energia libidinal sofre um desvio da rota usual, ocasionando uma economia no recorrente desperdício de trabalho provocado pela neurose. Aquele que cria algo inusitado, como uma piada ou uma pintura, sente-se enriquecido internamente, empoderado pelo feito desestruturante que provoca em si mesmo e nos outros.

Apontando para a importância do uso do humor nas relações, Kupermann (2010, p.200) também traça um paralelo entre sublimação e humor, sustentando que ambos esses processos psíquicos vão beber da fonte dos “excessos pulsionais” para, *no a posteriori*, realizar um “movimento criador”. Esse caminho de fazer do lixo uma arte, como apontamos anteriormente em relação à perspectiva benjaminiana da *flânerie*, se entrelaça aos moldes já presentes no brincar infantil, quando a criança respondia à dura realidade com a invenção. Nesse sentido, segue-se falando do horror, contudo de outros modos.

Esse prazer desencadeado pelo novo escoamento tramado pela pulsão, em um segundo momento, transita pela satisfação de produzir um feito do qual o sujeito se orgulha, regozijando-se com a sua sagacidade sublimatória. Na necessidade de dividir isso com os outros, surge o prazer de gerar essa mesma repercussão neles, à medida que são também instigados pelas surpreendentes amarrações que se montaram a partir do inconsciente do sujeito. Por fim, mas não menos importante, o deleite se estende ao sentimento de ser reconhecido pela sua criatividade – o que Freud (1915/2006) apontava ser fundamental no processo de sublimação. Este reconhecimento, no caso do humor, mais especificamente, estaria atrelado a esse outro que testemunha o que foi criado desde o lugar de espectador participante ou ouvinte, como designava Freud (1927/2006), e ri perante o humor elaborado, validando-o. Enquanto efeito de uma sublimação, o humor possibilita a criação de um “laço social baseado não na repressão pulsional, mas no compartilhamento afetivo” (Kupermann, 2010, p.200).

Em transferência, algumas intervenções da pesquisadora-psicanalista também seguiam a lógica do humor. Parece que aí uma linguagem se estabelecia, facilitando a comunicação com os socioeducadores, coisa que só veio a ser percebida em supervisão. Ao engendrar deslocamentos e condensações de conteúdos áridos vivenciados na socioeducação, o humor introduzia maior fluidez aos acontecimentos, trazendo consigo a satisfação provocada pelo riso compartilhado. Eram, assim, formuladas intervenções inusitadas que, espontaneamente, provocavam reações, as quais, por vezes, desarticulavam o que estava cristalizado para os sujeitos.

Em uma passagem, quando a pesquisadora foi se despedir⁵⁵ de um dos agentes, chegado o final do terceiro tempo de intervenção na instituição socioeducativa, falávamos sobre sua postura perante os adolescentes e a psicanalista o imitou na forma de caminhar, tornando-o uma caricatura de si mesmo – algo como um cão que anseia marcar território e ser o líder da matilha. Tomado pelo riso, o socioeducador percebeu o exagero com que busca se apresentar como uma autoridade, passando então a narrar, em associação livre, a conversa que teve com uma colega sua. Esta lhe elogiou, dizendo admirar seu jeito **durão** – que já havia sido narrado por ele, algumas vezes, na escuta-*flânerie* – ao que o agente respondeu que o importante era que cada um criasse seu próprio jeito de socioeducar.

“Aqui tu vai encontrar um jeito de ser um agente socioeducador a partir do que tu é. Do teu melhor e do teu pior. Mas tem que ser autêntico, tem que ser quem tu é. Se não, tu não dura nem um dia aqui dentro. Tu não pode querer ser como eu e nem eu como tu. Os guris percebem rapidamente tudo o que não é verdadeiro”.

Levando essa pérola consigo ao final do tempo da pesquisa-intervenção, a psicanalista vislumbrou que, de modo similar, quando o agente socioeducador se autoriza a rir de um apelido que o jovem criou para outro agente, se faz presente na posição de sujeito marcado pela alteridade e, mesmo quando o apelido é direcionado a ele próprio, brincar com essa construção dos socioeducandos é a possibilidade de colocar a si mesmo na função de terceiro. Tomando a formulação de Winnicott

⁵⁵ De alguns socioeducadores, houve uma despedida individual, em que se fez um fechamento do trabalho até aquele momento, tendo em vista que ainda não se sabia se o mesmo poderia ter continuidade. De forma mais ampla, foi marcado um dia em que os agentes pudessem ir a uma reunião de encerramento, em que cinco profissionais compareceram. Vendo, então, as dificuldades de se constituir grupos formais, ficava marcada, mais uma vez, a potência da escuta-*flânerie*.

(1975/2006) acerca do brincar, elucubramos que os apelidos podiam vir a se constituir em um espaço potencial, em que os adolescentes utilizavam a materialidade do socioeducador para infiltrar nele suas fantasias.

Nesse sentido, os apelidos se constituem enquanto um espaço criativo, que coloca em xeque o agente em suas certezas, como o socioeducador que começou a se questionar sobre seu modo de socioeducar a partir do apelido dado pelos adolescentes – apelido que (d)enunciava a forma como o viam. Evidenciando a comunhão ao redor do brincar, a narrativa sobre os apelidos também revela a disponibilidade do socioeducador em se colocar na posição de ser usado. Winnicott (1975/2006) sustentava, brilhantemente, que, para além de uma relação com o objeto que se dá na esfera da fantasia, é imprescindível que a criança possa usar o outro como destinatário de sua pulsão de morte. Para isso, ele deve estar presente na realidade e, assim, fazer um contraponto à vivência de desamparo, como a mãe, que precisa estar perto do seu bebê para oferecer uma ação específica que recomponha o equilíbrio psíquico do infante.

Nesse processo, Winnicott (1975/2006) aponta que é **só depois** de ter testado o amor do objeto que o sujeito poderá vir a sentir amor pelo outro. No caso dos jovens que o grupo de pesquisa vem escutando na socioeducação, infere-se a grande quantidade de agressividade que precisam canalizar, tendo em vista as vivências fraturadas que apresentavam às bolsistas nas Rodas de Conversa. Nesse sentido, se percebe como eles, no cotidiano junto aos agentes, testam, ameaçam e pedem, inconscientemente, para serem punidos. Demandas perigosas, para o qual os socioeducadores precisam estar atentos e receptivos.

Quando menos me dou por conta, o agente volta, fica por ali em volta de mim na sala da chefia e começa a falar. Depois senta, sento também. Sempre tenho esse cuidado de só sentar se a pessoa senta, parece que não posso demonstrar que eu quero muito escutá-los, tem que ser tudo no fluxo que cada um impõe no encontro daquele momento.

Ele e outra agente começam a falar das dificuldades do trabalho. O agente diz que só vai ali para poder sustentar a família. Ela diz que odeia aquele lugar. Pergunto por que eles estão dizendo aquilo... Ela diz que também só vai pelo dinheiro. Eu não acredito no que estou escutando, já conversara com ambos e vi quão preocupados são com seu fazer. Digo rindo "ah não! Vocês não vão fazer eu desistir!" e ela

diz “mas nós não queremos que tu desista!”, eu respondo “hoje tá todo mundo dizendo que odeia isso aqui, que não gosta do que faz!”.

Eles seguem falando. O socioeducador diz que aqueles guris não são guris normais, que ali são meninos, mas no crime são homens. Homens feitos. Ele mesmo não tem a estrada que os guris têm. Se fosse botar uma biqueira morreria na primeira noite. “Tem que se pensar mais em como atender esses guris”. Ele diz que sempre pede atendimento técnico para eles, aí quando dá o problema, as técnicas são as primeiras a virem contra ele. Me diz que já bateu em guris e foi mal visto pelos colegas pelo seu jeito de trabalhar. Penso que era isso o que queria me contar. Diz que acha errado, mas não se arrepende, pois tem consciência de que fez tudo o que podia antes de chegar nesse ponto. Pergunto como foi e ele disse que foram várias vezes. Quero esconder minha cabeça no meio das pernas nessa hora. Ele diz que, quando aconteceu, teve que responder judicialmente, se defendeu e não mentiu. “Quando bato, já gastei toda a minha linguagem com eles. Já pedi para a técnica falar e nada. Parece que tem coisas que eles só entendem assim”.

A outra agente diz que não é do seu perfil bater, mas que já teve vontade de bater em guris que ameaçam, xingam, como um adolescente que dizia ‘seus vermes, já matei vários, mais um é moleza. Me batam, me batam! Vocês vão ver!’ Tento trabalhar isso do guri querer ser punido, mas o outro agente está falando também.

O agente diz fazer o mínimo. Digo que não é verdade e que ambos já me contaram coisas bárbaras que fazem. Ela diz que realmente, ele não fica parado, corre atrás das coisas para os guris, como ela. Ele diz que faz isso para que ele e os colegas fiquem em segurança, porque não buscar o bem-estar dos guris pode refletir adiante em algo pior se não for feito. Que se preocupa com os colegas. Digo que este trabalho realmente é muito difícil e frustrante. Ele diz que não é frustrante, que o problema é fazer, fazer, fazer e não ver resultado, não ver efeito nenhum. Digo que é mais do que frustrante. No dia seguinte me ocorre a palavra falência. Eles estão falidos e preciso oferecer-lhes libido.

Em outro momento, trago a ideia de que salvar os guris não dá, porque tem toda essa conjuntura social que eles estavam falando antes. O agente diz que esse é o problema, que ele quer salvar. Ele quer que o guri tenha uma vida digna, que não roube, que tenha um trabalho. Saliento: quer que ele viva. Em seguida, mostro como dizer que vai ali só pelo dinheiro não é dizer tudo. Ambos confessam, nesse final, gostarem e se dedicarem ao trabalho, só estão cansados. Outra

socioeducadora entra na sala e o agente acaba saindo dali. Não sei se ele queria falar mais ou não, se eu poderia ter oferecido para irmos para uma sala. Já passou do meu horário, vou embora com inúmeras questões que não consigo bem expressar.

A intervenção do **Não vão fazer eu desistir!** é complexa e seria possível lê-la sob vários ângulos. Aqui sublimamos sua fonte na identificação com o lugar da impotência que acomete os agentes e o processo de transformação que se deu na fala da pesquisadora, quando fez uso do humor para evidenciar o que estava sendo posto na transferência. Nessa passagem, o caminho que a narrativa dos socioeducadores estava tomando se desestruturou e o desejo de salvar os adolescentes pode aparecer, em contraponto à vontade de desistir. E, em seguida, surgia ali a conflitiva maior desse agente, que se engendrava no tema do bater.

Em outra passagem da experiência da escuta-*flânerie*, alguns agentes se reuniram junto à pesquisadora-psicanalista, conversando sobre o tema da violência. Todos diziam que achavam necessário bater, às vezes, nos adolescentes, pois esta é a linguagem que eles compreendem. Isso marcaria um limite físico e um território, num estilo bastante primitivo de comunicação – conforme acontece no mundo do tráfico, mas com uma ética, dizem, balizada pela sociedade que os designa autoridade perante os jovens, enquanto estes estão ligados ao sistema socioeducativo.

Nos estudos realizados a partir da obra de Aichhorn (1925/2006), encontramos uma colocação sua a respeito do bater. Tendo afirmado que o atendimento na instituição que coordenava deveria acontecer em pequenos grupos, o psicanalista diz que, em grandes grupos, seria impossível trabalhar com a educação. Nesse aspecto, pensamos como algumas das falas recolhidas na escuta-*flânerie* a respeito do bater nos adolescentes podem estar relacionadas às dificuldades encontradas no fazer do socioeducador, quando não encontra condições de trabalho.

Nessa perspectiva, a socioeducação precisa questionar-se sobre o quanto colabora com esse movimento, levando os adolescentes à morte factual ou psíquica. Vimos quanto a socioeducação falha em oferecer oportunidades para os egressos, os quais já cumpriram suas medidas, atirando-os de volta para a sociedade – que mantém a

injustiça social da qual, principalmente, os jovens das margens⁵⁶ são reféns. Para as punições físicas que acontecem na socioeducação, lembramos a narrativa do agente que dizia que os jovens **ficam nos pedaços**.

Parafraseando Freud (1910/2006) em seu tão pequeno, quanto pujante texto, “Contribuições para uma discussão acerca do suicídio”, a socioeducação, assim como a escola, “nunca deve esquecer que ela tem de lidar com indivíduos imaturos a quem não pode ser negado o direito de se demorarem em certos estágios do desenvolvimento e mesmo em alguns um pouco desagradáveis” – um movimento essencial à educação é “despertar o interesse pela vida” nos sujeitos (Freud, 1910/2006, p.244). Corroborando essas ideias, Winnicott (1963/2012) aponta que o adolescente não quer que os adultos o compreendam, pois que o que ele necessita é que o deixem viver os estágios de imaturidade e irresponsabilidade, próprios da fase.

Nessa perspectiva, um socioeducador que se oferece como objeto a ser manipulado, dilacerado e reconfigurado através de um apelido, por exemplo, possibilita um espaço para a criação, marcado pela apreciação da alteridade. É como se autorizasse aos jovens, através dos chistes-apelidos, resguardarem para si um espaço de transgressão⁵⁷, como nomeiam Lo Bianco e Costa-Moura (2013) – espaço em que os adolescentes podem engendrar em ato algo que lhes é fundamental. Poder exercitar a destruição do Outro em sua homogeneidade, é, acima de tudo, fazer uso do objeto como um outro que está fora do eu, permitindo-se aproximar-se dele e amá-lo, desde que ele prove ser merecedor dessas investidas, sobrevivendo a elas sem retaliações, ou seja, brincando também. O apelido dado pelo jovem ao agente seria, pois, um reflexo daquele brincar infantil, que evidencia uma leitura muito apurada do socioeducador e que, de forma inesperada, estabelece um veículo de comunicação inconsciente, o qual articula ganhos para ambos os lados.

Do lado do agente, essa dinâmica pode propiciar que este se questione acerca das certezas que tem e coloque em questão seu modo de ser socioeducador. O

⁵⁶ Não temos dados quanto ao percentual de jovens que morrem na guerra do tráfico depois que saem do Sistema Socioeducativo, mas a pesquisa “Curso de Vida e Trajetória Delinquencial: um estudo exploratório dos eventos e narrativas de jovens em situação de vulnerabilidade”, coordenado por Bráulio Figueiredo Alves da Silva e Andrea Guerra e articulado com os grupos de pesquisa de Rose Gurski, Fredrico Marinho, Jacqueline Moreira, Camila Nicacio, Marcelo Pereira e Cristiane de Freitas Cunha, se propõe a fazer esta e outras análises.

⁵⁷ Interessante esse significante **transgressão** para pensarmos os efeitos psíquicos que passagens como a dos apelidos podem ter desde a perspectiva do adolescente que transgride leis na literalidade.

estabelecimento de uma identidade percorre aquilo que herdamos, mas fundamentalmente se refere ao que os outros instigam em nós. Como relembra Sousa (2011, p.5), “o confronto com a diversidade é fundamental para interpelar as compulsões conservadoras do ‘si mesmo’ e abrir brechas na identidade”, como a passagem em que o socioeducador, a partir do que o apelido dado pelos adolescentes iluminou, viu potência também nos **jogos mentais** das palavras. Interessante destacar, que, ao narrar essa passagem a uma colega⁵⁸, a psicanalista se deu conta de que esse mesmo socioeducador também se utilizava de **jogos mentais** em suas narrativas, aplicando à transferência pequenos desafios e testes, enquanto imprimia um ritmo único a sua forma de se apresentar, sempre um pouco debochado quanto ao lugar da pesquisa na instituição.

4.6 A narrativa da desesperança, a impotência na transferência e o sem-noção

Na pesquisa psicanalítica dentro da instituição socioeducativa, muitas vezes, parecia fundamental que simplesmente persistíssemos, compartilhando das vivências traumáticas junto aos agentes. Inclusive, em alguns momentos, era necessário permitir que esse lugar de escuta não tivesse qualquer valor para os sujeitos. A partir da presença, a qual se repetia semanalmente, retornando, após pequenos intervalos, a pesquisadora-psicanalista colaborou para que o trabalho entrasse no circuito da transferência.

Nessa perspectiva, relacionamos a conceitualização do espaço potencial (Winnicott, 1975/2006) à do êxtimo (Lacan, 1959-1960/2010), tendo em vista que ambas parecem fazer referência ao que acontece no **entre** da escuta psicanalítica. A posição do pesquisador-psicanalista que se oferece como objeto de transferência, mantendo o lugar do estrangeiro, está se colocando, ao mesmo tempo, dentro e fora da vivência, viabilizando ao sujeito tomar a transferência como um *playground* (Freud, 1914/2006). Semelhantemente, se disponibilizar para ser receptáculo de grande quantidade de real, sobrevivendo psiquicamente às investidas hostis dos sujeitos,

⁵⁸ Alice Telmo Romano.

possibilita que eles usem o psicanalista, no sentido enunciado por Winnicott (1975/2006).

A agente fala das doenças dos colegas, o quanto muitos ali levam tudo para o pessoal, por aquela ser a casa deles, por terem perdido até a esposa devido à dedicação ao trabalho. Trabalham demais, ficam “louquinhos”. Muitos tomam medicação.

Ela diz que não pensa em fazer carreira ali, pois o tempo na casa faz as pessoas terem manias, como roubar as comidas dos colegas – por isso as geladeiras são cadenas. Ela já teve três guarda-chuvas roubados. Diz que isso é difícil ali, pois é uma socioeducação ao contrário, os guris que contaminam eles (!). “Aqui era para ser o lugar mais seguro do mundo, pois quem rouba está preso, mas não é bem assim”.

Tem um barulho e a agente levanta rápido para ver o que é. Em seguida retorna, porque eram apenas os guris zoando um deles, que tinha escorregado. Neste momento, pude ver a angústia dela, que até então parecia muito coesa. Diz que fica com o coração no pescoço. Aí tenho a oportunidade de mostrar que esse é o maior estresse, estar sempre alerta. Ela ainda tenta dizer que estão acostumados, mas acaba falando que mesmo à noite não dorme ali, e nem em casa conseguiu dormir essa semana, preocupada.

Ao mesmo tempo devem trabalhar com o medo e com o vínculo. Diz que sempre que se leva o guri a algum lugar, deve-se se manter longe o suficiente para ele não te agarrar e perto o suficiente para tu agarrar ele. Saliento que curioso isso, pois eles têm que fazer a segurança e a socioeducação ao mesmo tempo. Ela diz que se chama “vínculo” ali, pois não é proximidade, nem afastamento. Sabe que um guri pode se avançar nela, que não é seguro. Por isso, acabam muitas vezes mecanizando as tarefas, mas é muito mais do que isso, estão sempre preocupados. Brinca que quando alguém pede “me dá um guri bom aí para fazer uma tarefa, um guri de confiança”. Ela diz “guri bom, bom, não tenho, né. Mas faço uma escolha de um. Até porque temos que dar oportunidade para todos aqui. Acho que às vezes eu escolho aqueles que eu acho que tem possibilidade de melhorar... mas pode ser que tudo que tenha faltado para o outro é que alguém acredite que ele pode melhorar... é difícil isso (!). Seria bom se cada agente meio que pegasse 5 guris e se responsabilizasse mais por eles. Pois não tem como eu querer ajudar 60, nunca vou conseguir”.

Frente a essas recorrentes narrativas queixosas e desesperançosas dos agentes, a vivência na socioeducação trazia, em muitos momentos, o sentimento de impotência na pesquisadora. Quando algum efeito de sujeito decantava da escuta-*flânerie*, por algum motivo não se conseguia retomar o que havia sido enunciado pelo agente nas seguintes idas à instituição. Por vezes, passavam meses até que uma nova escuta pudesse acontecer, havendo desencontros de todas as ordens, inclusive devido ao excesso de tarefas dos socioeducadores. Também ocorria que cada vez mais agentes queriam falar, o que, de alguma forma, trazia a sensação de começar do zero, porquanto, geralmente, quando alguém se apresentava pela primeira vez era, inicialmente, apenas escutado e acompanhado nos seus afazeres, depois, numa narrativa, fazia-se alguns apontamentos e, assim, as intervenções se complexizavam à medida que o desejo de ser escutado se instalava no socioeducador.

Outros entraves se faziam presentes a todo o momento na própria construção do trabalho, no ritmo burocrático da instituição em assimilar nossas entradas, nas trocas de funcionários dos seus cargos e outras confusões e atrasos com as reuniões que iam sendo marcadas com os gestores da FASE. Esses movimentos, por muitas vezes, marcaram a pesquisadora-psicanalista com profundo desapontamento, surgindo os sentimentos de incompetência, que os socioeducadores narravam vivenciar em relação ao seu fazer. Estaria a escuta-*flânerie*, em alguns momentos, fingindo operar, enquanto os agentes fingiam falar, como a frase **a agente finge que socioeduca e a sociedade finge que acredita?** Esse era um fantasma que volta e meia retornava, como um ponto de identificação, que cega por alguns instantes, mas também engendra a possibilidade de estar em contato com os agentes, em um laço firmado pelo desejo.

Como identificava Lacan (1963-1964/2008), essa mesma **coisa** que produz a compulsão à repetição também viabiliza o repetir que permite aos sujeitos lançar uma segunda olhada para algo que foi apresentado. *Das Ding*, por fim, é o que está ativo e não desiste de insistir; é o inconsciente, que tem plasticidade e faz com que os sujeitos desejem, se identifiquem e falem, quando se concede espaço à falta.

Essa dimensão de recolher os restos da escuta-*flânerie* engendrava-se também na experiência com as palavras, de modo que, assim como a figura do agente socioeducador pode ser recriada através dos significantes que estes achavam no discurso

dos adolescentes, algo similar acometia a pesquisadora. Sendo a escuta-*flânerie* construída a partir da escuta da transferência, diferentes intervenções, para além da presença da pesquisadora na instituição, nasciam igualmente da afetação com que as vivências junto aos agentes socioeducadores tocavam a psicanalista. Marcando um ritmo de aproximação, essas intervenções eram sustentadas apenas e unicamente no tempo do acontecido, de modo que elas são narradas nesta dissertação em um *a posteriori* da vivência.

A partir da extrema escassez de desvios e contornos para o real do trabalho realizado, sustentamos que a palavra operava como potencialidade criativa, mote de uma expressão transferencial já cunhada por Freud e desenvolvida em Lacan. Nesse ponto, do mesmo modo como os socioeducadores precisavam se aproximar da linguagem dos adolescentes,urgia que se falasse a língua da socioeducação. Reafirma-se, então, o percurso da intervenção, que não se dava apenas pela presença, mas engendrava narrativas e tencionava questões junto aos socioeducadores, especialmente aqueles com quem foi possível falar três vezes ou mais.

Os agentes vivenciavam, por entre rastros, a escuta-*flânerie* na sua ética do bem-dizer e do tempo distendido, construindo e montando, por entre fragmentos, algumas questões acerca do seu fazer. Mais além, alguns efeitos de sujeito se articulavam. Em algumas passagens, ao narrarem acontecimentos e sentimentos, os socioeducadores narravam um saber que já estava com eles, porém sem uma nomeação ou, estando nomeado, não lhes parecia ter qualquer valor até o momento em que o compartilhavam.

A agente leva três adolescentes para a sala da chefia. Dali um pouco grita e sai da sala, muito braba. Vejo-a saindo pelo corredor e entrando noutra sala. Vou até lá. Está vendo televisão. "Quer falar?", pergunto. Ela diz que pode ser bom, levanta e vamos até outra sala.

Fala que está tremendo de tanta raiva. Diz que os guris estão muito confiantes e narra o que aconteceu durante o pátio. "Infelizmente às vezes eles só entendem grito, não dá para falar baixinho." Diz que ficou com muita raiva, que é raro acontecer isso. Não teve apoio dos colegas, "ninguém faz nada". Digo que na verdade são muitas coisas que a irritaram. Pensa que os guris estão se aproveitando desse caos. Se surpreende e me surpreende, dizendo: "Na verdade, parece que os colegas estão querendo que dê alguma coisa ruim... na real é isso, porque daí a direção vai ter que se explicar".

Penso que ela denuncia algo fundamental! Não a interrompo e ela segue: “sabe o que vou fazer? Vou aproveitar que tenho que pegar essa assinatura e vou ali à direção pedir uma revista, faz tempo que não tem! Os guris devem ter alguma coisa guardada! Aqui é assim: quando eles estão muito confiantes tem coisa... quando eles estão muito quietos a gente diz: quietos até demais!”.

Flanando pelos corredores, a escuta-*flânerie* possibilitou observar os movimentos no cotidiano dos agentes. Se mostrar presente, cumprimentar, perguntar algo, ferramentas que essa metodologia articulava naturalmente, “como quem não quer nada”. O pesquisador-psicanalista não busca nada de antemão, mas se deixa levar pelas vivências, elucidando a criação de um espaço de escuta. Ao enunciar a palavra em transferência, o sujeito articula pequenas brechas em seu discurso, deixando vir à tona o seu inconsciente e, naquilo que parece uma repetição do mesmo, se acha o que não se procurava. Emerge, nessa narrativa, uma pérola, um deslizamento, um questionamento, uma ação. Nesse sentido, não se sabe o que aconteceria se, em determinados momentos, esse espaço em que os agentes eram vistos e escutados não existisse. Aqui podemos apenas contar com o que restou da experiência de transferência da pesquisa.

Quando compartilhado o sentimento de raiva, nesta passagem que se deu da televisão à direção, a narrativa da socioeducadora trouxe a questão de como os agentes fabricam situações de perigo com uma segurança falha, colocando em risco a vida de todos. E mais, de que isso ocorre com o intuito de se fazer ver, aos moldes do **Guri não faz motim**. Rompendo com as identificações em torno do tema do abandono, se tornou possível montar uma nova posição para o seu trabalho naquele momento. Além de ter havido um deslocamento de afeto, passando da raiva para uma posição ativa, foi posto em jogo seu desejo e seu saber acerca do comportamento dos adolescentes. Dando um outro nome para o mal-estar que a acometia, a raiva destinada aos jovens deslizou para os colegas, e, assim, a socioeducadora desativou um lugar de apagamento, não cedendo de seu desejo de estar mais próxima do socioeducar.

Outro agente relata que, anos atrás, estava sozinho com um grupo de adolescentes dentro da ala. Seu colega acompanhava alguns que recebiam visitas. Deu um estrondo forte lá embaixo, os guris que estavam na visita armaram um motim para fugir. Os que estavam ali em cima se alvoroçaram e vieram em sua direção, queriam fugir também. O agente, então, joga fora a chave do portão, ficando com os

adolescentes. Me espanto muito ao ouvir isso, inicialmente nem compreendo bem a história. Pergunto por que ele jogou fora a chave. Ele diz que foi o que lhe ocorreu e se diz ser meio sem-noção. Questiono novamente o porquê desse ato e ele relata mais uma vez o acontecido⁵⁹. Pondero se ele teria feito a função de um terceiro agente, que fica responsável pelo portão e tem a responsabilidade de não abri-lo, haja o que houver. Ele diz que sim, mas não havia pensado nisso. Os adolescentes alvoroçados correndo em sua direção, ele sem chave e dizendo para os guris “quem já fugiu, já fugiu, nós estamos aqui e vamos ficar aqui” e assim, mais de vinte adolescentes se tranquilizaram e voltaram às atividades normais. Penso que não sei o que é isso. Fico imaginando o que eu faria em seu lugar. Ele se trancou dentro da ala com adolescentes que queriam fugir da prisão!

Depois penso que, em ato, ele diz “estou aqui [preso] junto com vocês, vamos nos acalmar”.

Nessa passagem, o ato criativo traz a emergência do sujeito, que se põe ativo perante o mundo, desconstruindo o que estava posto. Isso o transforma em um excelente veículo para a dimensão do real, que acaba sempre por desestruturar o que estava pronto e acabado segundo as fórmulas ideais. Desse modo, a criação carrega em si a crítica ao que está instituído, estremecendo as certezas. Ora, o que seria esse resto que segue sempre ativo e capaz de se refazer? Parece que é a pulsão, isso que em si mesmo apresenta o mote da criação, se configurando enquanto uma saída à compulsão à repetição, como elucida Sousa (2011). À medida que **isso** claudica e sai do eixo, propondo um espaço enigmático, é possível perder-se em meio a possíveis palavras, as quais vão oferecendo um espaço para o que vem do inconsciente.

É necessário tempo para repetir, tempo para recordar, tempo para construir e tempo para elaborar, como apontou Freud (1914/2006, 1937/2006), para que seja possível decantar das vivências algumas experiências. Dessa forma, a psicanálise assegura um tempo distendido, em que o sujeito possa experimentar a transferência, tentando, através da narração, pôr em palavras o que estava reprimido ou dar palavras ao que nunca fora nomeado.

Em um processo de narração e compartilhamento das vivências, experiências iam decantando no cerne da socioeducação. Desejando escutar essas falas e dando

⁵⁹ Lembrando um pouco o que Freud (1900/2006) mobilizava quando pedia para os analisantes repetirem a narrativa do sonho.

continuidade a elas através de perguntas, estranhamentos e mesmo silêncios, a escuta incidia diretamente sobre as experiências, ainda que essas houvessem acontecido no passado. Refletindo sobre isso, no *a posteriori*, parece que nessas narrativas, as cenas que eram trazidas pelos socioeducadores referiam-se a sua posição perante o trabalho.

Será que, narrando suas vivências, os socioeducadores podiam, na repetição dos encontros com a escuta-*flânerie*, se apropriar do seu lugar de autoridade? Trazendo ideias e acontecimentos que, muitas vezes, pendiam em suas crenças como algo sem qualquer valor e mesmo um lugar estratificado como o **sem-noção**, ao narrar essas experiências frente à surpresa da psicanalista, o sujeito podia enxergar sua função e sua história como socioeducador sob um novo prisma. Movimentos pequeninos, mas potentes, que faziam sentido no espaço de tempo de uma passagem. Ali ficava igualmente claro para a pesquisadora que socioeducar é um fazer muito delicado, repleto de situações dramáticas, que exigem criatividade e entrega.

Parece-nos que, quando o socioeducador une ato e palavra, operacionaliza duas dimensões do real, que, conjugadas ao desejo, comunicam-se com os adolescentes de forma inusitada. Como dizem Lo Bianco e Costa-Moura (2013, p.258), “a verdade, se não a evitamos, encontramos por ato, da mesma ordem de um dizer”. Ao jogar a chave fora, ficando preso junto com os jovens agitados, o agente demonstra sua autoridade de forma cabal. Vem à lembrança o chefe de uma operação, que permanece no posto mesmo sabendo que todos podem morrer – mantendo sua responsabilidade, zela também pela confiança que os outros lhe destinam. Mas isso tudo de forma muito orgânica, pois, ao narrar a história, nem mesmo o socioeducador sabia dizer o que tinha se passado lá naquele momento, pensando, apenas, que tinha colocado sua vida em risco. Articulou, entretanto, muito mais, disse, para si mesmo, e para os adolescentes **vamos nos acalmar, nós vamos ficar aqui**. Na mesma proporção, a presença da pesquisadora valida essa vivência como uma experiência, ao dar estatuto de valor à narrativa do socioeducador. Assim, colabora em ato e palavra para que um saber já presente no agente acerca do seu fazer decante da experiência de compartilhar suas vivências em transferência.

4.7 A validação da experiência, o ato e autoridade

Ao final da conversa, a agente diz que os guris até que respeitam bastante ela. Acaba tendo que acreditar que ela poderia segurar os guris e eles fingem que acreditam também, mas não é verdade. Sabe que se acontecer algo, não poderia segurar, mas esses dias dois guris estavam se implicando e um perguntou para ela: qual tu acha que ganharia se a gente brigasse? E ela respondeu: “eu! Eu ganharia dos dois, separando vocês!” Eu falei! E na hora eu acredito, sabe. Mas é mentira. A mão do guri era do tamanho da minha cara!”. Rimos de sua fala. Fico surpresa com a intervenção dela, achando muito pertinente.

Encarnar esse lugar do Outro para o adolescente é um passo fundamental para que o adulto exerça a posição de mediador entre o sujeito e o mundo. Se isso não é educar, não poderia dizer o que seria. Afinal de contas, sempre fingimos que temos um poder que na verdade não temos perante as crianças e os adolescentes. É como diz um livro infantil que trabalha a importância da posição do adulto para reestabelecer o sentimento de irmandade, “Em briga de irmão quem dá opinião?” (Pontes & Weigand, 2007). Interceder ali onde o jovem clama por uma intervenção, por um ato, é não sucumbir ao destino da desistência e tampouco da punição. Sentindo-se ameaçados psicologicamente com as demandas engendradas pelos adolescentes e sua relação com o nosso laço social, os socioeducadores anseiam por encontrar forças para exercer a autoridade exigida em sua função.

Sendo o representante da lei, o educador ocupa um lugar de autoridade, à medida que está ligado a uma exigência cultural de socialização que baliza todos os pressupostos da educação. O educador está comprometido com a sociedade e aí estão inseridas diversas forças políticas, econômicas e ideológicas que se articulam à prática da educação. Aichhorn (1925/2006) dizia que, ao fim e ao cabo, a função do reeducador era adaptar o jovem à sociedade, o que constitui a base do que está previsto no SINASE (Brasil, 2006). Nesse sentido, na socioeducação existe um Bem Supremo, enquanto na psicanálise só há espaço para o bem-dizer.

O PEMSEIS (Brasil, 2014) prevê a formação de uma Comissão de Avaliação Disciplinar (CAD), toda a vez que um jovem cometer algum ato reprovado pelos socioeducadores, enquanto estiver cumprindo medida socioeducativa. A Comissão, composta por um servidor técnico, o advogado do adolescente – que pode ser o próprio

advogado da unidade, um chefe de equipe e o assistente de direção, tem o intuito de analisar a atitude do adolescente, infligindo-lhe uma medida disciplinar. No processo, escuta-se o jovem no *a posteriori* do acontecido e discute-se o contexto do seu ato, levando em consideração “questões psicológicas e/ou psiquiátricas na perspectiva da adequação e eficácia da proposta da medida disciplinar, análise das circunstâncias pessoais do socioeducando, tanto institucionais como sócio-familiares, que influenciaram no cometimento da falta disciplinar, o real benefício do socioeducando com a medida disciplinar e a segurança da unidade” (Brasil, 2014, p.78).

No PEMSEIS, encontramos detalhes do que agravaria e o que atenuaria a medida disciplinar em situações como, por exemplo, a de um furto de um objeto dentro de uma oficina proposta por um socioeducador. No caso do Atendimento Especial, que seria a medida mais drástica tomada pela Comissão, esta pode durar, no máximo, quinze dias e visa oferecer ao jovem uma atenção individual para os conflitos que apresenta no momento. O que acontece na instituição socioeducativa em que se deu esta pesquisa-intervenção, entretanto, é que o Atendimento Especial é o **Isolamento** – onde efetivamente o adolescente recebe o atendimento de um técnico, mas nas condições evidenciadas pela narrativa da passagem pelo **Isolamento**.

De modo geral, o dispositivo da CAD não costuma operar como um espaço de debate entre os servidores, de modo que alguns agentes chegaram a narrar que ficam aprisionados pelas diretrizes do PEMSEIS e do SINASE. Muitas vezes, dizem, sentem-se obrigados a punir o adolescente com algo mais burocrático e rígido, ainda que tenham clareza de que o mesmo cometeu o ato agressivo por um sentimento de tristeza ou raiva que não foi escutado e manejado pelos adultos. Lembramos uma cena em que um adolescente atirou um bolo em outro jovem momentos depois de ter pedido para conversar com a chefia e esta lhe disse não ter tempo, ao que ele afirmou que iria se **atrapalhar**. Não estava aguentando mais, sua família não estava mais indo visitá-lo, o que ficou enunciado quando foi chamado para abrir a CAD – momento em que, então, foi ouvido.

Essas faltas disciplinares, como estão nomeadas, são avaliadas como leve, média e grave de acordo com Programa de Atendimento de cada Unidade. No caso da unidade onde se deu a escuta-*flânerie*, incitação ao tumulto pode incluir assovios ou gritos e até mesmo atirar um bolo em outro adolescente durante a hora do lanche, dependendo da

percepção dos agentes que acompanham o acontecimento – e incitar o tumulto é falta grave, tendo como punição o **isolamento**.

Nesse contexto, a partir do que está na lei e do que os socioeducadores narraram nessas passagens, parece-nos imprescindível que espaços de troca de experiência, como os que estão previstos para a Comissão de Avaliação Disciplinar, por exemplo, fossem estimulados na socioeducação, tendo em vista que a lei regulamenta, mas apenas quem está no cotidiano do trabalho pode avaliar o caso a caso. Aí a união das forças e das funções dos diferentes cargos dos servidores da socioeducação pode fazer uma grande diferença para o socioeducador, que, à medida que encontra espaços que reconhecem o saber que desenvolve acerca do adolescente que educa, passa a se sentir empoderado para realizar seu fazer.

Nessa conjuntura, o educador teria a missão de identificar a máscara, assim nomeada por Aichhorn (1925/2006), a qual foi produzida pelo jovem para poder fazer frente às vivências precárias de sua vida. Tomando essa ideia de que o sujeito está escondido atrás de uma máscara de mau, violento, mentiroso ou demasiadamente autoconfiante, a função do educador é ver e escutar a verdade inconsciente e operar nesse nível. Aí o socioeducador não se amedronta, não se esquiva nem se descontrola perante as investidas dos jovens; exerce seu papel de cuidador, aos moldes dos pais, “mas não totalmente” (Aichhorn, 1925/2006, p.114). Como se apontou em outro escrito (Pires & Strzykalski, no prelo), ao narrar uma cena de uma agente e um adolescente que, na noite de natal, sentia saudade da mãe, destacamos a importância do socioeducador fazer a função de quem “escuta a demanda, entra no jogo transferencial e oferece a si” como personagem da trama proposta pelo sujeito, aproximando-se do brincar infantil.

A noção de autoridade construída aqui está articulada ao texto de Arendt (1961/1997), onde ela diferencia autoritarismo de autoridade, apontando que é essencial que os adultos ocupem um lugar de autoridade na educação, autorizando a si mesmos a oferecer algo para os jovens. Quando os educadores sentem que não têm nada a transmitir, aí as crianças ficam desamparadas, atiradas à própria sorte, sendo imprescindível, pois, que o socioeducador mantenha-se firmemente desejante em seu fazer.

Dizemos, então, que seu ato vigora desde um lugar de autoridade, quando se permite desejar algo pelo adolescente. Autoridade é aqui tomada desde uma perspectiva

da posição do sujeito que exerce um lugar de saber perante um outro, como o professor. Como disse Freud (1914b/2006, p.248) “é difícil dizer se o que exerceu mais influência sobre nós e teve importância maior foi a nossa preocupação pelas ciências que nos eram ensinadas, ou pela personalidade de nossos mestres”, focos de nossos mais íntimos anseios, expectativas e ambivalências.

Segui conversando com a socioeducadora. Vamos até a escola. Ela fala sobre seu antigo trabalho e como foi começar a trabalhar na socioeducação. Em seguida, passa o rapaz que tinha furtado um objeto da oficina. A chefia conversara com ele e abriu uma CAD. Ele a olha e diz “nem vem, dona, nem vem”, dando a entender que não quer mais falar com ela. A agente fica chateada e afirma para si mesma que tinha que contar para a chefia, não tinha jeito. Pergunto por que ela acha que ele disse aquilo e ela diz que ele ficou brabo com ela. Trago um exemplo do adolescente que briga em casa e bate a porta, dizendo que não quer nunca mais ver os pais. Pergunto se ela já viveu isso, ao que diz que sim. Falo que um tempo depois, cansado da solidão, o jovem muitas vezes está esperando que alguém o procure, mesmo que tenha prometido ódio eterno. Ela ri. Pergunto se ela teria oportunidade de falar com ele novamente e ela diz que sim, pois depois de amanhã volta para o plantão. Fica insegura quanto a se aproximar novamente do adolescente, tendo em vista o que ele disse sobre não querer proximidade com ela. Aponto quão importante é esse lugar que ocupa, a ponto de ter gerado uma raiva, que pode ser expressa de um jeito muito natural pelo jovem. A socioeducadora se surpreende grandemente: “tu acha mesmo que sou importante para ele?”.

Enquanto a pesquisadora-psicanalista pensava estar articulando questões acerca da adolescência, sensibilizando a agente para as reações do adolescente para o qual a chefia havia aberto uma CAD, o ponto no qual ela se deteve foi aquele que enunciava o lugar que ocupava para o jovem. Percebendo que estava sendo destinatária de grande investimento, parecia estar ressignificando sua posição de autoridade, considerando que fez o que está previsto na lei para casos de furto e que o adolescente fez questão de lhe dizer o que tinha sentido em relação a ela. Restava ainda poder se colocar no lugar de quem pode retomar aquela situação com o jovem, continuando o trabalho socioeducativo.

Para que a passagem adolescente possa se dar, a função do Outro é imprescindível. Retomar as questões quanto a sua posição de sujeito perante o laço

social é um projeto audacioso e difícil, especialmente em situações de tamanha vulnerabilidade (Rassial, 1999), como evidenciam os jovens da socioeducação. Na fragilidade do lugar do adulto, apontada por Gurski (2012), encontramos a impossibilidade de os sujeitos sentirem-se com algo a oferecer à nova geração, como se estivessem empobrecidos de experiências e, conseqüentemente, de conselhos que possam destinar aos mais jovens (Benjamin, 1936/2012). Nesse sentido, pensamos que esse lugar fica amedrontador quando parece tão fácil escorregar para um autoritarismo. A autoridade, entretanto, tem um lugar na constituição psíquica, inclusive para a formação de um eu, sendo no desejo do Outro que nascemos, ainda que precisemos fazer trânsito desta posição (Freud, 1914c/2006).

Como diziam duas socioeducadores, **se não esperarmos nada deles, não aguentamos fazer esse trabalho**. E, a escuta-*flânerie* levou-nos a pensar que, por muitas vezes, o socioeducador falha em até mesmo desejar que o adolescente viva – tendo em vista as vivências precárias que enfrentam no cotidiano da socioeducação, escutando e presenciando a história de vida desses jovens, tão amassados pelas condições sociais.

A socioeducadora ia mostrando fotos que guarda dos jovens que frequentaram sua oficina. “Esse morreu, morreu, morreu, tá preso. Aqui... morreu, esse... morreu mês passado. A gente soube pelo jornal. Morreu”.

E assim ficava escancarado que tem algo que é brutal, que vai além das dificuldades do cotidiano e da falta de pessoal, que extrapola as dificuldades de relacionamento com os colegas, tão fortemente apontadas pelos socioeducadores. Eles têm uma missão no seu trabalho, segundo as normativas que regem seu fazer, que é ressocializar o jovem, esse que esteve à margem da sociedade e precisa responder na sua medida socioeducativa desde um ideal de responsabilização do ato infracional cometido – pressupostos estes que, por muitas vezes, falham em refletir o funcionamento da cultura das margens. E, esse objetivo do trabalho do socioeducador, muitas vezes, esbarra em algo bastante primitivo que é o fato tácito e irremediável de que o jovem, ao sair da internação na socioeducação, encontra-se com a morte. Disso, pouco se fala. Se elucubramos, em nossa *flânerie* teórica, que os agentes precisam se autorizar a desejar algo para o adolescente para não esmorecer no seu fazer ao deixar

com que a raiva, o medo ou a indiferença tomem conta de si, pensamos que é imprescindível aos socioeducadores que desejem que aqueles adolescentes vivam – mesmo que, frequentemente, caiam refém dessa desesperança provocada pela dura realidade que assola os jovens, realidade para a qual precisam montar uma saída.

A partir dessas construções acerca da função do socioeducador, pensando sobre as intervenções realizadas nessas passagens, vimos, *a posteriori*, que algumas narrativas se tornavam potentes, à medida que a pesquisadora-psicanalista mostrava-se interessada nelas, passando, assim, a ideia de que aquilo tinha um valor de transmissão. E, demonstrando surpresa⁶⁰ perante as narrativas, evidenciava que elas apresentavam algo que saía do que sempre é dito e traziam um resto que se oferecia como rastro para o desejo. Ali, onde em uma passagem, o sujeito emergia.

As experiências iam sendo validadas, portanto, não pela pesquisadora, mas pelo próprio ato do sujeito contar histórias. Nesse processo, o saber do socioeducador ganhava destaque, tendo em vista que não se buscava nada *a priori*, abrindo espaço para que surgissem essas narrativas que eles consideravam sem relevância. O movimento de narração marcava sua história, muitas vezes, até então, não pensada, com o peso de uma memória a ser preservada e compartilhada. Segundo Benjamin (1936/2012), do lugar de onde o sujeito fala emerge uma autoridade, que é garantida por aqueles para os quais suas experiências são transmitidas, incentivando o próprio sujeito a escutar e valorizar o que narra. Esse parece ser o ponto central do tema da experiência em Benjamin: as vivências decantam em experiências quando são narradas, compartilhadas, pois é nesse entrejogo com o outro que emerge o estatuto da transformação.

⁶⁰ Essas construções decantaram de muitas trocas realizadas com a colega do grupo de pesquisa Stéphanie Strzykalski.

5 Sobre alguns restos e rastros

Ao chegar à instituição socioeducativa, os ritmos e compassos das vivências, somados às construções metodológicas já constituídas no grupo de pesquisa a partir do paradigma da *flânerie*, levaram-nos a criar, junto ao campo, a *escuta-flânerie* como intervenção, traçando, assim, uma base para que um modo de estar na socioeducação, escutando os agentes socioeducadores, se constituísse. À medida que o Posto Móvel de Escuta transitava – inclusive em suas paradas – decantava para nós a relevância de também se discutir a função do socioeducador, sendo fundamental a existência de espaços coletivos em que os agentes pudessem narrar e compartilhar experiências, reconhecendo os saberes que construíram acerca do socioeducar.

Tendo em vista que a socioeducação é um campo historicamente novo em nossa sociedade, carregando consigo os impasses da Educação, tentava destacar, junto aos agentes, a dimensão de impossível do seu fazer, como Freud (1925/2006) apontou acerca das três profissões impossíveis, o governar, o educar e o psicanalisar. Todavia, em outras passagens, percebemos que podia ser uma violência intervir junto aos socioeducadores marcando a impossibilidade inerente de seu fazer. Ao estimularmos que fizessem o possível, chegávamos ao ponto de que esse possível se referia a aceitar que aqueles jovens vão se encontrar com a morte em breve.

Frente a questões como estas, o grupo de pesquisa vêm ampliando seu trabalho, atuando em diferentes níveis com o tema da socioeducação, a partir de nossa responsabilidade ético-política em um campo tão árido como a socioeducação. Unindo forças com outros grupos que estudam o mesmo tema ao redor do Brasil, temos debatido como podemos deixar alguns rastros com nossas pesquisas, fomentando, em nossa sociedade, a reflexão acerca dos inúmeros fatores de nosso laço social que alimentam a criminalização de jovens, aniquilando suas vidas.

Em consonância a isso, talvez um dos principais aspectos que restou da *escuta-flânerie* foi a ideia de que é imprescindível para os socioeducadores que possam desejar algo para o adolescente com quem trabalham – inclusive desejando que eles sobrevivam à guerra do tráfico. E aí sua função não se aproxima em nada da função do psicanalista. Conforme dissemos, a ética da educação pressupõe um Bem Supremo, balizado pelas normas que regem cada sociedade. Desse modo, não existe apenas um único jeito de socioeducar, porquanto cada um se constitui desde suas vivências, nas entranhas da sua

história – mais um fator que dificulta a padronização do serviço através das leis. Parece salutar, portanto, que as leis permitam uma brecha em suas diretrizes, a fim de que o coletivo de servidores da socioeducação possa discutir o caso a caso dos adolescentes, escutando-os desde um outro lugar, dando voz, assim, ao seu saber-fazer como socioeducadores. Para isso, porém, também é imprescindível que as políticas públicas possibilitem o mínimo de condições para que esses espaços existam.

Na radicalidade da experiência da pesquisa psicanalítica na socioeducação, precisávamos, a cada tanto, retornar aos pressupostos da metodologia da escuta-*flânerie*, revalidando a potência da narração e do compartilhamento. De modo orgânico, foram se constituindo, pouco a pouco, grupos de socioeducadores que falavam informalmente de questões de seu fazer. Algo novo surgia, nos corredores e nas salas das chefias, engendrando, em ato, um contraponto ao sentimento de solidão, tão profundamente infiltrado nos agentes.

Para além dos impasses políticos e institucionais, em resposta a isso que começou a aparecer na transferência da pesquisa-intervenção, o grupo de pesquisa vem trabalhando para que se constitua um espaço formativo para os socioeducadores, espaço que reserve um tempo distendido que possibilite essa troca entre os agentes. Este projeto, ainda em construção, vislumbra possibilitar a eles que se aproximem do que já sabem acerca de seu fazer, reconciliando-se com o seu trabalho – sobretudo em suas idiossincrasias.

Se os adolescentes, nas Rodas de Conversa, trazem narrativas que nos levam a nomear suas vivências como traumáticas, desamparo similar acomete os socioeducadores. Nesse processo, escutando-os em atenção flutuante, a *flânerie* era oferecida como um contraponto à urgência da socioeducação, apostando firmemente na emergência do inconsciente e no seu vigor. O desejo de que o outro fale e, quiçá, possa vir a desejar, reitera a posição ética da pesquisa psicanalítica, à medida que a psicanalista-*flâneur* se autorizava a percorrer os caminhos traçados pelo inconsciente daqueles que escutava sem se assustar ou julgar em demasia, e, quando possível, insistindo em pressupor ali certa inventividade. Dando espaço para o seu não-saber, a ética psicanalítica oportunizava que o inusitado do fazer do socioeducador emergisse.

Nesse sentido, a escuta-*flânerie* passava a validar a experiência na socioeducação como algo que está vivo e pulsante. Suportando as vivências transferenciais que se apresentavam nos ritos de passagem, como os nomeei, valorizava-se, igualmente, as narrativas dos sujeitos como algo que têm caráter de transmissão e que merece ser

escutado. Para aquilo que era negado, esquecido ou tido como sem valor, a escuta-*flânerie* ia abrindo espaço para que, ali onde o horror tendia a invadir a percepção, fosse possível, vez e outra, recolher uma pérola. Fosse a simples presença que persistia ou a *flânerie* como uma moeda de troca para a materialidade crua que se apresentava, fossem os efeitos de uma intervenção chistosa e até mesmo uma impossibilidade, o modo que se construiu para estar na socioeducação se originou e se manteve na escuta do que se passava na transferência.

A partir da narração das vivências em transferência, experiências podiam decantar tanto para os socioeducadores quanto para a própria pesquisadora. Sendo a transferência o cerne desse trabalho, tem-se falado a todo o momento e de várias formas dos seus efeitos, enunciando passagens e apontamentos teóricos que, nesta escrita, refletem o que se prontificava a emergir enquanto a ética do bem-dizer era sustentada. Assim, os agentes falavam, contrariando as estimativas dos colegas e dos próprios gestores da instituição socioeducativa.

Segundo Freud (1913/2006, p.145), “o analista é certamente capaz de fazer muito, mas não pode determinar de antemão exatamente quais os resultados que produzirá. Ele coloca em movimento um processo”, que toma livre curso, à medida que a transferência se estabelece. Como vimos, o mortífero e o traumático presentes nas expressões e narrativas dos socioeducadores tiveram influência na pesquisadora-psicanalista, em alguns momentos, como apontamos, através da identificação com o sentimento de desesperança vigente na socioeducação. Por outro lado, como uma contrapartida a este mortífero e traumático, a posição da escuta-*flânerie* se inaugurou, como tinha que ser, justamente através de uma morte. Tratava-se da morte de todo o desejo que não fosse o de disponibilizar espaços de emergência do inconsciente para as pessoas que escutava. E aí as vivências investigativas na socioeducação se apresentavam na sua radicalidade, transportando a psicanalista para tão somente (d)enunciar o sujeito do inconsciente, sempre que passasse por ele em sua *flânerie*, tratando de brincar com o que estava estratificado.

O pesquisador atravessado pela psicanálise atua desde sua potência criativa, brincando com os destinos pulsionais – seus e dos outros – naquilo que nomeamos sublimação. Termo tão debatido na psicanálise, a sublimação é retomada por Lucero e Vorcaro (2013), quando a ligam ao movimento simbólico de expor **a coisa**, em um jogo de presença e ausência, que viabiliza deslocamentos e deslizamentos a partir do que

estava imposto. A dimensão simbólica inerente ao fazer do psicanalista se apresenta na criação de uma poética, neste estudo, mantida pela *flânerie* construída no espaço (com)posto e compartilhado da transferência com os socioeducadores. A ética da posição do psicanalista, portanto, reverbera-se em um ato, embasado e construído desde uma arquitetura sublimatória de seu desejo de escancarar aquilo que não cessa de não se inscrever, inserindo em sua intervenção uma nova lógica de se relacionar com o tempo.

Nesse sentido, o ato criativo da construção de uma metodologia que estivesse na socioeducação com os pressupostos da psicanálise arraigados ao seu fazer, estabelece um ato clínico-político. Ato político porque se coloca a contrapelo das produções sociais que sufocam a socioeducação com burocratizações e urgências, inserindo a potência da marca do inconsciente, potência que se apresenta em sua delicadeza. A *escuta-flânerie*, partindo dos efeitos ético-metodológicos que a conjugação da psicanálise e da *flânerie* engendraram, constituiu-se como essa intervenção inusitada na socioeducação. Através dos ritos de passagem, das encenações e apresentações cruas das vivências dos agentes, das narrativas e o brincar com as palavras, dos apelidos e as intervenções recheadas de humor, encorpava-se a *escuta-flânerie*.

Nesse movimento provocado pelos encontros e desencontros entre o grupo de pesquisa, a psicanalista, os agentes socioeducadores e a socioeducação, emergiam fragmentos de vivências, que, ao serem compartilhadas em transferência, podiam ganhar estatuto de transmissão. Para os socioeducadores, alguns desses restos se transformavam em rastros, ao emergirem e permanecerem por certo tempo na narratividade que a *escuta-flânerie* propiciava, gerando espaços para que reflexões a respeito de sua função se dessem. Ali efeitos de sujeito eram possíveis, enquanto algumas experiências decantavam. Para outras vivências, como dissemos, permaneceram restos.

Para a pesquisadora-psicanalista, as vivências e histórias teriam permanecido monopolizadas pelo horror se fosse recolhendo-as como simples informações a serem registradas e passadas adiante. Sem se antecipar à experiência, escrever sobre a pesquisa nos diários de experiência viabilizou que, neste escrito da dissertação, a *escuta-flânerie* ganhasse vida e os restos que permaneceram da vivência, ao serem compartilhados, transformassem-se em rastros. Os rastros decantaram em passagens, as quais tentam representar esteticamente o que foi vivenciado na pesquisa, utilizando-se das palavras enquanto traço indecifrável que faz a experiência falar e calar naquilo que é da ordem

do real. O real como esta **coisa**, que viemos tentando articular à dimensão do traumático e da imagem, naquilo que se apresenta enquanto duras vivências na socioeducação e tem íntima relação com a transferência e a *flânerie*.

As passagens, então, constituíram-se enquanto espaços de trânsito por entre o que parecia não ter qualquer valor, guiando-nos pelas vias de acesso ao inconsciente e tirando-nos de algumas certezas produzidas no decorrer da pesquisa. A escrita desta dissertação, por fim, tenta manter-se na estética da montagem da *flânerie* e da transmissão da psicanálise, na expectativa de que alguns rastros aqui deixados inspirem outros pesquisadores a se aproximarem da socioeducação. A experiência da pesquisa-intervenção apostou que um modo da psicanálise estar na socioeducação com os agentes socioeducadores seria possível, constituindo-se em um ato criativo em que se nomeou a *escuta-flânerie*, aqui manuseada, revirada e recortada sob vários ângulos. Nesse sentido, sustentamos que este trabalho é um ato político, à medida que marca, com a estética da *escuta-flânerie*, a potência e a ousadia da ética psicanalítica – pelo menos nos fugazes momentos em que o diapasão do inconsciente se abria na experiência junto aos socioeducadores.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aichhorn, A. *Juventud Desamparada* (2006). Barcelona: Gedisa. (Obra original publicada em 1925).
- Arendt, H. (1987) *Homens em tempos sombrios*. São Paulo: Companhia das letras (Obra original publicada em 1955).
- Arendt, H. (1997) *Entre o passado e o futuro*. São Paulo: Companhia das letras (Obra original publicada em 1961).
- Balint, M. Prefácio. In Ferenczi, S. (1990) *Diário clínico*. São Paulo: Martins Fontes (Obra original publicada em 1969).
- Bauer, C. (2011) *Um estudo comparativo das práticas de desaparecimento nas ditaduras civil-militares argentina e brasileira e a elaboração de políticas de memória em ambos os países*. (Tese de Doutorado) Instituto de Filosofia e Ciências Humanas – UFRGS. Porto Alegre, Rio Grande do Sul, Brasil.
- Benjamin, W. (2017) *Políticas de la escritura*. (Publicado originalmente em 1916). Recuperado de https://www.academia.edu/9881213/Walter_Benjamin_-_Carta_a_Martin_Buber_1916_?auto=download
- Benjamin, W. (2015) O regresso do *flâneur*. In Benjamin, W. *Baudelaire e a modernidade*. Belo Horizonte: Autêntica Editora. (Obra original publicada em 1929).
- Benjamin, W. (2012) Experiência e Pobreza. In Benjamin, W. *Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e histórias da cultura. Obras Escolhidas I*. São Paulo: Brasiliense. (Obra original publicada em 1933).
- Benjamin, W. (2012) O narrador. In Benjamin, W. *Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e histórias da cultura. Obras Escolhidas I*. São Paulo: Brasiliense. (Obra original publicada em 1936).
- Benjamin, W. (1989) O Flâneur. In Benjamin, W. *Charles Baudelaire: um lírico no auge do capitalismo. Obras Escolhidas III*. São Paulo: Brasiliense. (Obra original publicada em 1937).
- Benjamin, W. (2009) *Passagens*. São Paulo: Brasiliense. (Obra original publicada em 1989).
- Bianchini, E. N. (2005). Doutrinas do direito da criança e do adolescente. Recuperado de http://www.univates.br/media/graduacao/direito/DOUTRINAS_DO_DIREITO_DA_CRIAN%3%87A_E_DO_ADOLESCENTE.pdf

- Bidarra, Z. S., & Alapanian, S. (2015). Contribuição à construção da dimensão político-pedagógica da socioeducação e à formação de socioeducadores. *Revista Brasileira Adolescência e Conflitualidade*, (7).
- Brasil (1990). Câmara dos Deputados, Edições Câmara. CEDI. COEDI. ECA: Estatuto da Criança e do Adolescente - Brasília-DF: CIP (13 edição).
- Brasil (2006). Presidência da República. Secretaria Especial dos Direitos Humanos da Presidência da República. Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente. / SINASE: Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo – Brasília-DF: CONANDA.
- Brasil (2014). Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República. Governo do Estado do Rio Grande do Sul. Secretaria da Justiça e dos Direitos Humanos. Fundação de Atendimento Sócio-Educativo do Rio Grande do Sul. / PEMSEIS: Programa de Execução de Medidas Socioeducativas de Internação e Semiliberdade do Rio Grande do Sul. – Porto Alegre: SDH; FASE.
- Breuer, J. (2006) Srta Anna O. In Freud, S. Estudos sobre a histeria (1893-1895). *Obras completas*. Rio de Janeiro: Imago, vol. II (Obra original publicada em 1893).
- Buarque, Chico (1981). *Meu guri*. Álbum Almanaque.
- Calligaris, C. (2004) *O inconsciente em Lacan*. Recuperado de <https://pt.scribd.com/doc/97934279/O-Inconsciente-Em-Lacan-Contardo-Calligaris>
- Camargo Palma, P., & Neufeld, C. B. (2011). Intervenção cognitivo-comportamental em grupo de socioeducadores: um relato de experiência. *Revista Brasileira de Terapias Cognitivas*, 7(1), 55-61.
- Caon, José Luiz. (1997). Serendipidade e situação psicanalítica de pesquisa no contexto da apresentação psicanalítica de pacientes. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 10(1), 105-123. Recuperado de http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-79721997000100008&lng=en&tlng=. 10.1590/S0102-79721997000100008
- Costa, A., & Poli, M. C. (2006). Alguns fundamentos da entrevista na pesquisa em psicanálise. *Pulsional: Revista de Psicanálise*, 19(188).
- Costa-Moura, F. (2017). Para bom entendedor meia psicanálise não basta. *Revista aSEPHallus de Orientação Lacaniana*. Rio de Janeiro, 12(23), 23-32, nov. 2016 a abr. 2017.
- D'Angelo, M. (2006). A modernidade pelo olhar de Walter Benjamin. *Estudos avançados*, 20(56), 237-250.
- FASE (2015). *Relatório Técnico de Atividades da Fundação de Atendimento Socioeducativo*. Recuperado de <http://www.fase.rs.gov.br/wp/wp-content/uploads/2015/05/Pop-da-FASE-por-MSE-05-05-2015.pdf>.

- Ferenczi, S. (2011) Prolongamentos da “técnica ativa” em psicanálise. In Ferenczi, S. *Obras Completas*. São Paulo, Martins Fontes, vol. III (Obra original publicada em 1920).
- Ferenczi, S. (2011) Contraindicações da técnica ativa. In Ferenczi, S. *Obras Completas*. São Paulo, Martins Fontes, vol. III (Obra original publicada em 1926).
- Ferenczi, S. (2011) Elasticidade da técnica psicanalítica. In Ferenczi, S. *Obras Completas*. São Paulo, Martins Fontes, vol. IV (Obra original publicada em 1928).
- Ferenczi, S. (2011) A criança mal acolhida e sua pulsão de morte. In Ferenczi, S. *Obras Completas*. São Paulo, Martins Fontes, vol. IV (Obra original publicada em 1929).
- Ferenczi, S. (2011) Princípio de Relaxamento e neocatarse. In Ferenczi, S. *Obras completas*. São Paulo: Martins Fontes, vol. IV (Obra original publicada em 1930).
- Ferenczi, S. (2011). Confusão de línguas ente adultos e crianças In Ferenczi, S. *Obras completa*. São Paulo: Martins Fontes, vol.IV. (Obra original publicada em 1933).
- Ferenczi, S. (2011) Reflexões sobre o trauma. In Ferenczi, S. *Obras completas*. São Paulo: Martins Fontes, vol. IV (Obra original publicada em 1934).
- Ferenczi, S. (1990) *Diário clínico*. São Paulo: Martins Fontes (Obra original publicada em 1969).
- Ferraz, L.; Pires, L. (2016) Sonhos para que te quero. In São Paulo, Revista Percurso, 55.
- Foscarini, L. T. (2015) Quando as violações ocorrem em nome da proteção: apontamentos sobre o uso abusivo de medicação nas unidades de internação de adolescentes da Fase/RS. In Costa, A. P. M.; Eilberg, D. D. (orgs) *Justiça Juvenil na contemporaneidade*. Porto Alegre: DM.
- Freud, S. (2006) Projeto para uma psicologia científica - 1895. In Freud, S. *Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud*. Rio de Janeiro: Imago, vol.I (Obra original publicada em 1950).
- Freud, S. (2006) A interpretação dos sonhos. In Freud, S. *Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud*. Rio de Janeiro: Imago, vol. IV (Obra original publicada em 1900).
- Freud, S. (2006) Três Ensaio sobre a teoria da sexualidade. In Freud, S. *Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud*. Rio de Janeiro: Imago, vol. VII (Obra original publicada em 1905).
- Freud, S. (2006) Delírios e sonhos na Gradiva de Jensen. In Freud, S. *Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud*. Rio de Janeiro: Imago, vol. VII (Obra original publicada em 1907).
- Freud, S. (2006) A significação antitética das palavras. In Freud, S. *Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud*. Rio de Janeiro: Imago, vol. XI (Obra original publicada em 1910).

- Freud, S. (2006) A dinâmica da transferência. In Freud, S. *Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud*. Rio de Janeiro: Imago, vol. XII (Obra original publicada em 1912).
- Freud, S. (2006) Recomendações aos médicos que exercem a Psicanálise. In Freud, S. *Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud*. Rio de Janeiro: Imago, vol. XII (Obra original publicada em 1912b).
- Freud, S. (2006) Sobre o início do tratamento (Novas recomendações sobre a técnica da Psicanálise I). In Freud, S. *Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud*. Rio de Janeiro: Imago, vol. XII (Obra original publicada em 1913).
- Freud, S. (2006) Moisés de Michelângelo. In Freud, S. *Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud*. Rio de Janeiro: Imago, vol. XIII (Obra original publicada em 1913b).
- Freud, S. (2006). Recordar, repetir e elaborar. In Freud, S. *Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud*. Rio de Janeiro: Imago, vol. XII. (Obra original publicada em 1914).
- Freud, S. (2006). Totem e Tabu. In Freud, S. *Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud*. Rio de Janeiro: Imago, vol. XIII. (Obra original publicada em 1914b).
- Freud, S. (2006) Algumas reflexões sobre a psicologia escolar. In Freud, S. *Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud* Rio de Janeiro: Imago, vol. XIII (Obra original publicada em 1914c).
- Freud, S. (2006). Sobre o narcisismo: uma introdução. In Freud, S. *Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud*. Rio de Janeiro: Imago, vol. XIV. (Obra original publicada em 1914d).
- Freud, S. (2006) Instintos e suas vicissitudes. In Freud, S. *Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud*. Rio de Janeiro: Imago, vol. XIV (Obra original publicada em 1915).
- Freud, S. (2006). Luto e melancolia. In Freud, S. *Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud*. Rio de Janeiro: Imago, vol. XVII (Obra original publicada em 1917).
- Freud, S. (2006) Sobre o ensino da Psicanálise nas universidades. In Freud, S. *Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud*. Rio de Janeiro: Imago, vol. XVII (Obra original publicada em 1919).
- Freud, S. (2006). O estranho. In Freud, S. *Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud*. Rio de Janeiro: Imago, vol. XVII. (Obra original publicada em 1919b).

- Freud, S. (2006). Além do princípio do prazer. In Freud, S. *Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud*. Rio de Janeiro: Ed. Imago, vol. XVIII. (Obra original publicada em 1920).
- Freud, S. (2006). Psicologia de grupos e análise do ego. In Freud, S. *Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud*. Rio de Janeiro: Ed. Imago, vol. XVIII. (Obra original publicada em 1921).
- Freud, S. (2006). O ego e o id. In Freud, S. *Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud*. Rio de Janeiro: Ed. Imago, vol. XIX. (Obra original publicada em 1923).
- Freud, S. (2006) Prefácio a Juventude Desorientada, de Aichhorn. In Freud, S. *Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud*. Rio de Janeiro: Imago, vol. IXX (Obra original publicada em 1925).
- Freud, S. (2006) Um estudo autobiográfico. In Freud, S. *Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud*. Rio de Janeiro: Imago, vol. XX (Obra original publicada em 1925b).
- Freud, S. (2006) O humor. In Freud, S. *Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud*. Rio de Janeiro: Imago, vol. XXI (Obra original publicada em 1927).
- Freud, S. (2006) O mal-estar na civilização. In Freud, S. *Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud*. Rio de Janeiro: Imago, vol. XXI (Obra original publicada em 1930).
- Freud, S. (2006) Prêmio Goethe. In Freud, S. *Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud*. Rio de Janeiro: Imago, vol. XXI (Obra original publicada em 1930b).
- Freud, S. (2006) Por que a guerra? In Freud, S. *Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud*. Rio de Janeiro: Imago, vol. XXII (Obra original publicada em 1933).
- Freud, S. (2006) Construções em análise. In Freud, S. *Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud*. Rio de Janeiro: Imago, vol. XXIII (Obra original publicada em 1937).
- Freud, S. (2004) Diário de Sigmund Freud: 1929-1939. Crônicas Breves. Porto Alegre: Artmed.
- Greco, P. B. T., de Souza Magnago, T. S. B., Beck, C. L. C., de Souza Urbanetto, J., & Prochnow, A. (2013). Estresse no trabalho em agentes dos centros de atendimento socioeducativo do Rio Grande do Sul. *Revista Gaúcha de Enfermagem*, 34(1), 94-103.
- Greco, P. B. T., Magnago, T. S. B. D. S., Urbanetto, J. D. S., Luz, E. M. F. D., & Prochnow, A. (2015). Prevalência de distúrbios psíquicos menores em agentes socioeducadores do Rio Grande do Sul. *Rev Bras Enferm*, 68(1), 93-101.

- Gurski, R. (2008) *Juventude e paixão pelo real: problematizações sobre experiência e transmissão no laço social atual*. (Tese Doutorado). Faculdade de Educação - UFRGS. Porto Alegre, Rio Grande do Sul, Brasil.
- Gurski, R. (2012) *Três Ensaios sobre Juventude e Violência*. São Paulo: Escuta/Clínica Maud Mannoni.
- Gurski, R.; Umpierre, A. & Barros, J. (2013) *Sobre o trabalho com adolescentes das margens em um Posto de Saúde: do (im) POSTO ao (com) POSTO*. Trabalho apresentado no IV Simpósio Internacional Infância, Educación, Derechos de niños, niñas e adolescentes. Las prácticas profesionales en los límites de la experiencia y del saber disciplinar. Universidad de Mar del Plata, Argentina, nov de 2013.
- Gurski, R. (2014) Três Tópicos para pensar (a contrapelo) o mal na educação. In Voltolini, R. (Org.). *Retratos do Mal-estar na educação contemporânea*. 1ed. São Paulo(SP): Escuta/Fapesp, 2014, v. , p. 25-45.
- Gurski, R. (2016) Prefácio. In Pereira, M.R. *O nome atual do mal-estar docente*. Belo Horizonte: Fino Traço.
- Gurski, R. (no prelo) Jovens “infratores”, o rap e o poetar: deslizamentos da vida nua à vida “loka”. *Revista subjetividades*.
- Gurski, R & Strzykalski, S. (no prelo) Adolescência, socioeducação e violência. In Miranda, S. E. C. (Org.) *A violência nossa de cada dia: um panorama dos estudos brasileiros sobre a violência*. Curitiba: Editora Prismas.
- IBGE (2010) *Censo*. Recuperado de <https://censo2010.ibge.gov.br/>.
- Iribarry, I. N. (2003). O que é pesquisa psicanalítica?. *Agora: Estudos em teoria psicanalítica*, 6(1), 115-138.
- Kehl, M. R. (2007). A juventude como sintoma da cultura. *Aos diabos quem veste Prada*, 44
- Kraenker, Sabine. (2007) Quando qualquer semelhança não é mera coincidência: o lugar da construção de caso na pesquisa psicanalítica. *Latin American Journal of Fundamental Psychopathology On Line*, 4(2), 253-259. Recuperado de http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1677-03582007000200011&lng=pt&tlng=pt.
- Kupermann, D. (2008) *Presença Sensível: cuidado e criação na clínica psicanalítica*. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira.
- Kupermann, D. (2010). Humor, desidealização e sublimação na psicanálise. *Psicologia clínica*, 22(1), 193-207.
- Lacan, J. (2016). O simbólico, o imaginário e o real. Conferência de 8 de julho de 1953 na Sociedade Francesa de Psicanálise. Disponível em <http://psicoanalisis.org/lacan/rsi-53.htm>.

- Lacan, J. (1985) *O Seminário 2: o eu na teoria de Freud e na técnica da psicanálise*. Rio de Janeiro: J. Zahar. (Obra original proferida em 1954-1955)
- Lacan, J. (1998). A direção do tratamento e os princípios do seu poder. Em Lacan, J. *Escritos*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar (Obra original publicada em 1958).
- Lacan, J. (2010) *O seminário, Livro 7. A ética da Psicanálise*. Rio de Janeiro: Zahar. (Obra original proferida em 1959-1960).
- Lacan, J. (1988) *O seminário, Livro 8. A transferência*. Rio de Janeiro: Zahar. (Obra original proferida em 1960-1961).
- Lacan, J. (2008) *O seminário, Livro 11. Os quatro conceitos fundamentais da Psicanálise*. Rio de Janeiro: Zahar. (Publicado originalmente em 1963-1964).
- Lacan, Jacques. (2003) Televisão. In Lacan, Jacques. *Outros Escritos*, p. 508-543. Rio de Janeiro: Jorge Zahar (Obra original publicada em 1973).
- Lucero, A., & Vorcaro, Â. (2013). Do vazio ao objeto: das ding e a sublimação em Jacques Lacan. *Ágora: Estudos em Teoria Psicanalítica*, 16(SPE), 25-39.
- Lo Bianco, A. C. & Costa-Moura, F. (2013). Ato teórico, ato ético. Rio de Janeiro: *Tempo psicanal.* vol.45 no.2 Rio de Janeiro dez.
- Macêdo, L. F. (2012). Testemunho, extimidade e a escrita de Primo Levi. *Revista de Letras*, 51-65.
- De Mello, Daniela Canazaro. (2008) *Quem são as mulheres encarceradas?* (Dissertação de mestrado). Faculdade de Psicologia - PUCRS. Porto Alegre, Rio Grande do Sul, Brasil.
- Oliveira, M. (2016) [Conferência] *As Políticas Públicas e a Socioeducação: uma narrativa sobre a Construção do Fórum Permanente do Sistema de Atendimento socioeducativo de Belo Horizonte*. Porto Alegre, UFRGS, 8 de julho.
- Parré, L. (2018). *Como Vigiar e educar? Sobre vínculo educativo e a ação de segurança*. (Dissertação de Mestrado). Faculdade de Educação - UFMG. Belo Horizonte, Minas Gerais, Brasil.
- Pires, L. (2016) *A construção de um Posto Móvel de Escuta na socioeducação: entre vivências e experiências de agentes socioeducativos*. (Projeto de Mestrado). Instituto de Psicologia - Programa de Pós-Graduação de Psicanálise: Clínica e Cultura - UFRGS. Porto Alegre, Rio Grande do Sul, Brasil.
- Pires, L. & Strzykalski (no prelo). A transferência em August Aichhorn e a pesquisa na socioeducação. Porto Alegre: *Sig Revista de Psicanálise*, 9.
- Pontes, L & Weigand, R. (2007) *Em briga de irmão quem dá opinião?* São Paulo: FDT.

- Porge, E. (2014) *Transmitir a clínica psicanalítica: Freud, Lacan, hoje*. São Paulo: Unicamp.
- Rassial, J-J. (1999) *O adolescente e o psicanalista*. Porto Alegre: Artes e Ofícios.
- Ruffino, R. (2004). A condição traumática da puberdade na contemporaneidade e a adolescência como sintoma social a ela articulada. *Textura. Revista de Psicanálise*, 1-12.
- Scott, J. (1989) *Gênero: uma categoria útil para análise histórica*. (C.R. Dabat & M. B. Ávila, Trad.) Recuperado de https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/%20185058/mod_resource/content/2/G%C3%AAnero-Joan%20Scott.pdf
- Silva, B.F.A. & Guerra, A. (Coord) Gurski, R; Marinho, F.; Moreira, J.; Nicacio, C.; Pereira, M.; Cunha, C. (2018) *Curso de Vida e Trajetória Delinquencial: um estudo exploratório dos eventos e narrativas de jovens em Situação de Vulnerabilidade*. Projeto de Pesquisa, UFRGS. Porto Alegre, Rio Grande do Sul, Brasil.
- Sousa, E. L. A. (2008). A burocratização do amanhã: utopia e ato criativo. *Porto Arte*, 14(24).
- Sousa, E. L. A. (2011) Por Uma Cultura da *Utopia*. E-topia: *Revista Electrónica de Estudos sobre a Utopia* (12). ISSN 1645-958X.
- Sousa, E. L. A. (2013). Agulhas para desativar bombas. *POLÊM! CA*, 12(3), 385-396.
- Vidal, A. S. et al (2015) Reformas legislativas no âmbito do direito penal juvenil: o adolescente como inimigo. In Costa, A. P. M.; Eilberg, D. D. (orgs) *Justiça Juvenil na contemporaneidade*. Porto Alegre: DM.
- Ramalho Jr, F; Torres, M. & Fraga, D. (Produtores) & Villaça (Diretor). (2009). *O contador de Histórias*. [DVD]. Brasil: Warner Bros.
- Weinmann, A. (2016) [Aula] *Texto Moisés de Michelângelo de Freud*. Cadeira de Inconsciente e Cultura do Mestrado do Programa de Pós-Graduação de Psicanálise Clínica e Cultura. Porto Alegre, UFRGS.
- Winnicott, D. (2006) *O brincar e a realidade*. Rio de Janeiro: Imago (Publicado originalmente em 1975).
- Winnicott, D. (2012) *Privação e delinquência*. São Paulo, Martins Fontes (Publicado originalmente em 1963).

APÊNDICE



Instituto de Psicologia da UFRGS
 Departamento de Psicanálise e Psicopatologia
 Programa de Pós-graduação em Psicanálise: clínica e cultura

TERMO DE CONSENTIMENTO INFORMADO

Esta pesquisa, realizada pela _____ (Psicóloga e Mestranda em Psicanálise: Clínica e Cultura) e orientada pela Dr^a Rose Gurski, professora do Departamento de Psicanálise e Psicopatologia e do PPG Psicanálise: Clínica e Cultura do Instituto de Psicologia UFRGS, se configura como uma ramificação do projeto “Os jovens em conflito com a lei, a violência e o laço social”, e tem como público alvo os agentes socioeducadores.

O estudo tem como objetivo contribuir com a reflexão acerca da situação dos jovens em conflito com a lei, bem como dos trabalhos desenvolvidos na socioeducação. Realizaremos entrevistas individuais com os funcionários da Instituição, assim como espaços de escuta em grupo.

Sobre riscos e benefícios aos participantes:

Em estudos similares, não temos encontrado nenhum desconforto ou risco decorrente das entrevistas. Sobre os benefícios deste estudo, sustentamos que, ao ofertar uma escuta aos agentes socioeducadores, pretendemos abrir um espaço de circulação da palavra, de compartilhamento de experiências, de reflexão, contribuindo, assim, para a saúde mental dos agentes socioeducadores.

Sobre o sigilo do material das entrevistas e grupos:

Enquanto estivermos no transcurso desta pesquisa, os materiais de registro da mesma serão guardados em local sigiloso, obedecendo as regras de confidencialidade das identidades dos sujeitos. Serão sempre mantidos sob sigilo ético todos os dados e resultados individuais desta pesquisa, não sendo mencionados os nomes dos participantes em nenhuma apresentação oral ou trabalho escrito que venha a ser publicado.

Sendo _____ assim, eu, _____
 _____estou ciente e de

acordo com os termos acima apresentados para a realização desta pesquisa. Reconheço que tenho o direito de interromper a pesquisa a qualquer momento, sem que isto implique em nenhum prejuízo para mim.

Declaro que recebi cópia deste Termo, além da informação de que se houver qualquer dúvida poderei contatar com a Prof^a Dra. Rose Gurski pelo telefone (51) 3308 5066 ou com a _____(Psicóloga e Mestranda) pelo fone _____. Ou ainda com o Comitê de Ética do Instituto de Psicologia da UFRGS, pelo fone (51) 33085698.

Porto Alegre, ____ de _____ de 2016.

Assinatura do participante

Professora Responsável