



**Universidade de Brasília - UnB**

**Instituto de Psicologia - IP**

**Programa de Pós-Graduação em Psicologia Clínica e Cultura – PPG PsiCC**

**DISPOSITIVO CLÍNICO DE CUIDADO COM JOVENS EM MEDIDA  
SOCIOEDUCATIVA**

Maristela Muniz Gusmão

BRASÍLIA – DF

2019



**Universidade de Brasília - UnB**

**Instituto de Psicologia - IP**

**Programa de Pós-Graduação em Psicologia Clínica e Cultura – PPG PsiCC**

**DISPOSITIVO CLÍNICO DE CUIDADO COM JOVENS EM MEDIDA  
SOCIOEDUCATIVA**

**MARISTELA MUNIZ GUSMÃO**

Tese de Doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia Clínica e Cultura (PPGpsiCC) do Instituto de Psicologia (IP) da Universidade de Brasília (UnB), como requisito parcial para obtenção do título de Doutora em Psicologia em Psicologia Clínica e Cultura.

Orientadora: Profa. Dra. Deise Matos do Amparo

**BRASÍLIA – DF**

**2019**

Tese de Doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia Clínica e Cultura do Instituto de Psicologia da Universidade de Brasília, sob a orientação da Profa. Dra. Deise Matos do Amparo.

**Aprovada pela seguinte Banca Examinadora:**

Profa. Dra. Deise Matos do Amparo  
Universidade de Brasília – (UnB)  
**Presidente**

Profa. Dra. Teresa Cristina Carreteiro  
Universidade Federal Fluminense – (UFF/RJ)  
**Membro Externo**

Profa. Dra. Kátia Cristina Rodrigues Tarouquella Brasil  
Universidade de Brasília – (UnB)  
**Membro Interno**

Profa. Dra. Sandra Eni Fernandes Nunes Pereira  
Programa de Estudos e Atenção às Dependências Químicas (PRODEQUI/UnB)  
**Membro Externo**

Profa. Dra. Renata Arouca de Oliveira Morais  
Sociedade de Psicanálise de Brasília – (SPBsb)  
**Membro Suplente**

Apoio financeiro:

Este estudo recebeu o apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), mediante a concessão de Bolsa de Doutorado – 07/ 2017 à 07/2019.



## **Agradecimentos**

Agradeço imensamente ao meu companheiro Rogério por todo apoio e continência que sempre me ofertou, sobretudo, nos momentos finais da escrita desse trabalho.

Agradeço a minha filha Luiza e ao meu filho Pedro, por suportarem minhas ausências e por toda demonstração de afeto que me dedicaram nas situações de tensão em função dessa pesquisa de tese.

Meu profundo agradecimento, respeito e admiração às queridas Thaywane Gomes, Talita Vieira e Angélica Brandão, sem as quais o trabalho de pesquisa de campo não teria acontecido. Agradeço especialmente a Thaywane, cuja ligação com trabalho foi mantida até os dias atuais.

À minha orientadora, Deise Amparo, cuja ligação afetiva se constituiu como o suporte necessário para a conclusão desse trabalho.

Às professoras Teresa Carreteiro, Kátia Brasil, Sandra Eni Pereira e Renata Arouca pela leitura e contribuições ao trabalho e pela participação na defesa de tese.

## Resumo

Gusmão, M. M. (2019). Dispositivo clínico de cuidado com jovens em medida socioeducativa. Tese de Doutorado, Programa de Pós-Graduação em Psicologia Clínica e Cultura, Instituto de Psicologia, Universidade de Brasília.

Este estudo tem como objetivo apresentar e analisar um dispositivo clínico de intervenção com jovens privados de liberdade por envolvimento em atos violentos. Para tanto, estudamos as relações entre a violência na adolescência e as fragilidades das ligações primárias; as relações entre a passagem ao ato violento e o trabalho de reflexividade; a ligação coletiva pela via da violência como um dos efeitos subjetivos e sócio-políticos dos modos de sociabilidade nas sociedades atuais; os efeitos das políticas de extermínios e encarceramento nas ligações que os adolescentes fazem com a vida; as repercussões subjetivas decorrentes dos processos de institucionalização; e as práticas intersticiais como possibilidades interventivas em contextos de instituições fechadas. A violência na adolescência é compreendida como uma resposta diante da fragilidade do sentimento de segurança e existência e, também, como uma dificuldade no processo de construção de uma interioridade reflexiva que possibilite pensar aquilo que é atuado. As instituições socioeducativas são pensadas como instituições totais, cujo tratamento oferecido é padronizado e pautado na homogeneização das condutas humanas. Já os dispositivos de mediações terapêuticas pautam-se na compreensão de que as necessidades do *eu* concernem a tudo o que o *eu* precisa para fazer seu trabalho ligação, de apropriação e de simbolização. Em consideração a isso, propomos que a ligação (*lien*) é o fundamento dos dispositivos de cuidado com adolescentes e que essa ligação deve ocorrer num meio maleável, nos espaços intersticiais. Trabalhamos com o enfoque qualitativo de pesquisa e privilegamos a abordagem clínica, fundamentada no referencial teórico psicanalítico. Nosso campo de investigação se constituiu como espaço concreto de intervenção e de produção coletiva e, por isso, elegemos a pesquisa-intervenção como método para construção e acesso ao conhecimento. As atividades ocorreram em uma Unidade de Internação para adolescentes do Distrito Federal, e envolveu aproximadamente 35 jovens, do sexo masculino, com idades entre 18 e 20 anos. As interações livres, os grupos terapêuticos, os registros nos diários de campo das pesquisadoras, bem como os registros audiovisuais e escritos produzidos pelos jovens, se constituíram como recursos metodológicos fundamentais. Os resultados desse trabalho são apresentados em três artigos: 1. "O trabalho de ligação e a reflexividade em adolescentes da socioeducação: análise de um dispositivo de cuidado", no qual apresentamos e analisamos o dispositivo. Este se orientou pelas noções de tempo e trabalho de ligação e foi organizado em três tempos: tempo de ligação com o outro e criação da demanda; tempo de ligação com a história e a reflexividade; e tempo de ligação com o coletivo e com os objetos culturais; 2. "A ligação psíquica e social de adolescentes na socioeducação: as vidas que não importam", no qual buscamos compreender como a ligação com violência comparece nas vidas dos meninos, e analisar os sentidos que eles atribuem àquilo que na trama social parece enunciar que não há um valor positivo para as suas existências, ou seja, suas vidas ou mortes parecem não importar. Os resultados dessas análises são discutidos em duas categorias: Eu não morri e nem comi, fiz amizade com a fome; e Cadeia é longa, mas não eterna, abala, mas não intimida. 3. "Os interstícios institucionais e as possibilidades de trabalho na socioeducação", no qual analisamos as ligações intergrupais e intersubjetivas estabelecidas com os diferentes grupos existentes na instituição socioeducativa, para pensarmos sobre as possibilidades de intervenções no contexto de estabelecimentos institucionais, a partir de práticas intersticiais.

Palavras-chave: adolescência; socioeducação; ligação; reflexividade; dispositivo de cuidado.

## Abstract

Gusmão, M. M. (2019). Clinical device for youth care in socioeducational measure. A Doctoral Thesis from the Graduate Program in Clinical Psychology and Culture, Institute of Psychology, Universidade de Brasília (UnB, University of Brasilia).

The objective of this study is to present and analyze a clinical intervention device in young people deprived of liberty for getting involved in violent acts. To this end, the researchers studied the relationships between adolescent violence and the weaknesses of primary connections; the relationships between the passage to the violent act and the work of reflexivity; the collective connection through violence as one of the subjective and sociopolitical effects of modes of sociability in today's societies; the effects of the extermination policies on the connections teenagers make regarding life; the subjective repercussions arising from institutionalization processes; and interstitial practices as interventional possibilities in contexts of closed institutions. Violence in adolescence is understood as a response to the fragility of the feeling of security and existence, as well as a difficulty in the process of building a reflective interiority that makes it possible to think about what is acted upon. Socioeducational institutions are thought of as total institutions, whose treatment is standardized and based on the homogenization of human behaviors. Therapeutic mediation devices, on the other hand, are based on the understanding that the needs of the self concern everything that the self needs to make its connection, appropriation and symbolization work. In this regard, it is proposed in this study that the lien is the foundation of adolescent care devices, and that this connection should occur in a malleable environment, in interstitial spaces. This study was performed with a qualitative research approach and prioritizing a clinical approach, based on the psychoanalytical theoretical framework. The field of investigation was constituted as a concrete space of intervention and collective production and, therefore, intervention research was chosen as a method for construction and access to knowledge. The activities took place in an inpatient unit for adolescents in the Federal District (Brazil), and involved approximately 35 young men, aged between 18 and 20 years. The free interactions, the therapeutic groups, the records in the researchers' field diaries, as well as the audiovisual and written records produced by the youngsters, were constituted as fundamental methodological resources. The results were presented in three articles: 1. "The liaison work and reflexivity in adolescents in socioeducational measures: an analysis of a care device", in which the device was analyzed and presented. This was guided by the notions of time and connection, and was organized into three stages: connection time with each other and the creation of demand; connection time with the history and reflexivity; and connection time with the collective and cultural objects; 2. "The psychic and social connection of adolescents in socioeducational measures: the lives that don't matter," where the researchers sought to understand how the connection with violence appears in the lives of young boys, and to analyze the meanings they attribute to what in the social fabric seems to state that there is no positive value to their existence, meaning their lives or deaths do not seem to matter. The results of these analyzes are discussed in two categories: "I did not die or eat, I befriended hunger"; and "Prison time is long but not eternal, it makes you shiver, but it is not intimidating". 3. "The institutional interstices and the possibilities of socioeducational work", in which intergroup and intersubjective connections established with the different groups existing in the socioeducational institution are analyzed, in order to think about the possibilities of interventions in the context of institutional establishments, from interstitial practices.

Keywords: adolescence; socioeducational; connection; reflexivity; care device.

## SUMÁRIO

Introdução.....	9
As Ligações com o Tema.....	9
Apresentação da Tese.....	12
Parte I.....	15
As Ligações Metodológicas: a abordagem clínica e a pesquisa intervenção.....	15
As primeiras aproximações com o campo da pesquisa.....	22
Caracterização do nosso campo de pesquisa-intervenção.....	26
Procedimentos para o desenvolvimento da pesquisa-intervenção.....	27
Procedimentos para registro e análise das informações construídas.....	29
Parte II.....	31
Artigo 1: O trabalho de ligação e a reflexividade em adolescentes da socioeducação: análise de um dispositivo de cuidado.....	31
Resumo.....	31
Introdução.....	31
O tempo da adolescência.....	35
O valor constitutivo do trabalho de ligação.....	37
Perspectivas metodológicas do dispositivo de cuidado.....	44
Tempo de ligação com o outro e criação da demanda.....	50
O tempo de ligação com a história e a reflexividade.....	57
O tempo de ligação com o coletivo e com os objetos culturais.....	62
Considerações Finais.....	66
Referências Bibliográficas.....	68
Artigo 2: A ligação psíquica e social de adolescentes na socioeducação: as vidas que não importam.....	72
Resumo.....	72
Introdução.....	72
Vidas/Mortes que não importam.....	80
Ligações Metodológicas.....	85
Eu não morri e nem comi, fiz amizade com a fome.....	89
Cadeia é longa, mas não eterna, abala, mas não intimida.....	97
Considerações Finais.....	102
Referências Bibliográficas.....	107
Artigo 3: Os interstícios institucionais e as possibilidades de trabalho na socioeducação.....	111
Resumo.....	111
Introdução.....	111
Algumas notas sobre a realidade dos estabelecimentos socioeducativos.....	114
Os sujeitos e as instituições.....	119
A prática intersticial como delineador metodológico.....	125
Resultados e discussão.....	130
Considerações Finais.....	142
Referências Bibliográficas.....	144
Parte III: Conclusão .....	148
Referências Bibliográficas das Partes Introdutórias.....	151
Anexos.....	153
Anexo I - Autorização da Vara da Infância e Juventude/ VIJ para o trabalho audiovisual.....	153



## INTRODUÇÃO

### As Ligações com o tema

Os estudos sobre a violência na adolescência há muito têm sido foco do meu interesse e dos grupos de pesquisa aos quais estou vinculada. Temos dedicado especial atenção à compreensão do funcionamento e dinâmica psíquica dos adolescentes que passam ao ato de forma violenta, aos seus vínculos e relações intersubjetivas<sup>1</sup>. O meu envolvimento com as temáticas ligadas à adolescência iniciou em 1997, quando ingressei como psicóloga no Núcleo de Estudos e Atenção à Exclusão Social – NATEX e trabalhei com crianças e adolescentes em situação de rua<sup>2</sup>. Naquela ocasião, em conjunto com uma equipe de psicólogos clínicos e psicanalistas, desenvolvíamos ações com meninos e meninas em situação de rua, seus familiares, bem como educadores que atuavam junto a essa população no Distrito Federal.

A construção de um *‘dispositivo clínico aberto’* com crianças e adolescentes em situação de rua – atravessados por traumatismos precoces, pela instabilidade crônica dos laços sociais, pela fragilidade desses vínculos e pela violência vivida e sofrida -, foi nossa primeira experiência com população vulnerável (Amparo & Brasil, 1996; Brasil, Amparo, Gusmão, Oliveira, Medeiros, Novaes & Belfort, 2003). Sem esperar à priori uma demanda terapêutica por parte dos jovens, frequentávamos os pontos de concentração de crianças e adolescentes que viviam nas ruas do Distrito Federal. Naquele espaço, conversávamos livremente e observávamos as interações, os vínculos estabelecidos, e as dinâmicas do espaço da rua. O trabalho terapêutico foi resultante dos *laços constituídos nessas interações livres*.

---

<sup>1</sup> Destaco as pesquisas : Adolescência, Violência e Traumatismo: dimensões psíquicas e relacionais; e Violência e Passagem ao Ato: o discurso dos adolescentes em conflito com a lei e dos profissionais das medidas socioeducativas.

<sup>2</sup>Colaborei como bolsista de aperfeiçoamento científico na pesquisa intitulada “O Universo Psicossocial da Criança e do Adolescente em Situação de Rua”, coordenada pelo professor Richard Bucher/Instituto de Psicologia da Universidade de Brasília. Pesquisa apoiada pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico/CNPq.

Nos anos seguintes, atuei como psicóloga no acompanhamento de adolescentes vinculados às Medidas Socioeducativas de Liberdade Assistida, na cidade de Ceilândia/DF, e de Internação, no então Centro de Atendimento Juvenil Especializado/CAJE. Na legislação brasileira, as Medidas Socioeducativas são previstas pelo Estatuto da Criança e do Adolescente/ECA (artigos 112 e 125) para adolescentes, entre 12 e 18 anos, que cometem atos infracionais. Ato infracional, na denominação jurídica, se refere à ação empreendida por adolescentes análoga ao crime ou à contravenção penal cometida por sujeitos adultos. Nesse âmbito, as medidas socioeducativas respondem à condição de inimputabilidade de crianças e adolescentes e são regidas pelo Sistema Nacional Socioeducativo/SINASE – conjunto de normas que versam sobre o atendimento socioeducativo – que tenta garantir o duplo caráter, sancionatório e pedagógico, da socioeducação.

Em minha trajetória profissional atuei mais diretamente com adolescentes vinculados às medidas de liberdade assistida, de semiliberdade e internados em estabelecimento socioeducativo. Além dessas medidas, o ECA prevê a advertência, a obrigação de reparar o dano e a prestação de serviços à comunidade. Considera-se que a escolha da medida a ser aplicada, ocorrerá em consonância com a violência cometida e o itinerário de infrações de cada adolescente. A medida socioeducativa de internação, que compõe o campo do nosso estudo, é considerada como a mais severa e aplicada excepcionalmente em infrações mais graves.

Em 2014 esse projeto de doutorado começou a ser germinado enquanto tese, com o desenvolvimento de pesquisas e intervenções, e com o aprimoramento da prática supervisionada de estágio em psicologia clínica, na Escola de uma Unidade de Internação para Adolescentes do Distrito Federal. Nessa unidade, atuei na implementação e supervisão de práticas de estágio e de projetos interventivos em Psicologia Clínica, voltados para atendimentos grupais e individuais, realizados por uma equipe composta por professoras e estudantes de Psicologia.

Essas experiências, assim como minha atuação como professora<sup>3</sup> e supervisora de estágios em Psicologia, - em Unidades de Internação para adolescentes no Distrito Federal – colaboraram para reafirmar o entendimento de que os jovens em cumprimento de medidas socioeducativas, decorrente da prática de atos violentos/transgressivos, precisavam de *espaços flexíveis e continentés*. Tem sido um grande desafio repensar os dispositivos institucionais para abordar o trabalho de mediação e de simbolização da violência e da agressividade, sobretudo, quando a lógica do confinamento, do ordenamento e do controle social se radicalizam no momento atual, a considerar o aumento da aplicação de medidas restritivas e privativas de liberdade, conforme mostrou o último levantamento do Sistema Nacional do Sistema Socioeducativo de 2017/2018.

Portanto, e isso é importante ressaltar, essa pesquisa nasceu no âmbito da minha trajetória profissional e se situa no contexto de um compromisso ético, que sempre se articulou com a criação de *espaços com potenciais terapêuticos para jovens envolvidos em situações de violência* (Amparo, Gusmão & Macedo, 2012). O recurso ao ato violento dos adolescentes é aqui compreendido como uma resposta diante da fragilidade do sentimento de segurança e existência. Temos a compreensão que tal fenômeno sinaliza, por um lado, a falta de condições para realizar um trabalho psíquico de ligação e simbolização das fantasias e das experiências traumáticas, e por outro, no âmbito da sociedade capitalista do consumo, que a fragilidade do pacto civilizatório dificulta as ligações dos jovens com o outro e com os objetos culturais.

Assim, em meio às discussões sobre as relações entre a violência na adolescência e as fragilidades e rupturas das ligações intrapsíquicas e intersubjetivas, bem como sobre as repercussões subjetivas decorrentes dos processos de institucionalização dos adolescentes, o **objetivo** desta tese foi apresentar um dispositivo clínico de intervenção com jovens privados de

---

<sup>3</sup> Psicóloga e Professora do Curso de Graduação em Psicologia da Universidade Católica de Brasília, no período de 2000 à 2017. Dentre as disciplinas ministradas, destaco o Estágio Supervisionado em Processos Clínicos – Clínica da Adolescência.

liberdade por envolvimento em atos violentos, e analisar as possibilidades de mediação terapêutica quanto à capacidade de produzir um trabalho de transformação, de reflexividade e de ligação com os objetos culturais. O dispositivo de mediação terapêutica, aqui proposto, foi analisado em função das possibilidades de ancoragem, de ligação, que devem trazer ao trabalho de simbolização (Roussillon, 2010<sup>a</sup>). Em consideração a isso, propomos que a *ligação* se configura como o fundamento do dispositivo de cuidado com adolescentes violentos. Defendemos **a tese** de que o processo de metabolização da violência só é possível a partir da construção de certas formas de ligações que permitam o enlaçamento intrapsíquico e intersubjetivo.

### **Apresentação da tese**

Nossa escolha foi apresentar os resultados do trabalho em três artigos. Cada um deles procurou abordar determinados aspectos relativos aos processos de ligações intrapsíquicas e intersubjetivas de adolescentes institucionalizados em decorrência da prática de atos transgressivos. Alguns elementos foram estudados, como: as relações entre a violência na adolescência e as fragilidades das ligações primárias; as relações entre a passagem ao ato violento e o trabalho de reflexividade ou pensamento; a ligação coletiva pela via da violência como um dos efeitos subjetivos e sócio-políticos dos modos de sociabilidade nas sociedades atuais; os efeitos das políticas de extermínios e encarceramento nas ligações que os adolescentes fazem com a vida; as repercussões subjetivas decorrentes dos processos de institucionalização; e as práticas intersticiais como possibilidades interventivas em contextos de instituições fechadas.

A tese foi organizada em três (03) partes. **Na Parte I** apresentamos as Ligações Metodológicas da Pesquisa. Destacamos o enfoque na abordagem clínica e na pesquisa

intervenção, fundamentadas no referencial teórico psicanalítico. Procedemos com um relato sobre as primeiras aproximações com o campo de estudo, seguida de uma caracterização da instituição socioeducativa na qual ocorreu o trabalho. Em seguida, apresentamos os procedimentos adotados ao longo da pesquisa-intervenção, e seguimos com os esclarecimentos sobre os procedimentos para registros e análise das informações construídas.

**Na Parte II** apresentamos **os três artigos** que compõem a tese. No **artigo 1**, denominado 'O trabalho de ligação e a reflexividade em adolescentes da socioeducação: análise de um dispositivo de cuidado', apresentamos e analisamos o dispositivo de trabalho clínico desenvolvido na unidade socioeducativa. Para isso, explicitamos nosso entendimento acerca da violência na adolescência, bem como sobre o valor constitutivo do trabalho de ligação.

O percurso que adotamos nesse artigo parte da proposição de que a ligação pode se constituir como o fundamento do dispositivo de cuidado, e da consideração de que a reflexividade se desenvolve a partir das características das primeiras ligações intrapsíquicas e intersubjetivas que estabelecemos com o mundo. Assim, as qualidades do dispositivo de cuidado foram analisadas em função das ligações, das ancoragens, que poderiam oferecer para o trabalho reflexivo. O dispositivo de cuidado orientou-se pelas noções de tempo e trabalho de ligação e foi organizado em três tempos: tempo de ligação com o outro e criação da demanda; tempo de ligação com a história e a reflexividade; e tempo de ligação com o coletivo e com os objetos culturais.

No **artigo 2**, nomeado como 'A ligação psíquica e social de adolescentes na socioeducação: as vidas que não importam', abordamos as problemáticas do encarceramento e extermínio de jovens pertencentes as categorias subalternizadas pelo conjunto social. Nesse artigo, buscamos compreender como a ligação com violência comparece nas vidas dos meninos, e analisar os sentidos que eles atribuem àquilo que na trama social parece enunciar que não há um valor positivo para as suas existências, ou seja, suas vidas ou mortes parecem

não importar. O dispositivo de trabalho grupal, fundado na prática clínico-política, resultou em reflexões sobre os efeitos subjetivos e ético-políticos da necropolítica. Os resultados desse trabalho são discutidos em duas categorias: Eu não morri e nem comi, fiz amizade com a fome; e Cadeia é longa, mas não eterna, abala, mas não intimida.

No **artigo 3**, 'Os interstícios institucionais e as possibilidades de trabalho na socioeducação', nos propomos a analisar as ligações intergrupais e intersubjetivas estabelecidas com os diferentes grupos – adolescentes, professores, agentes de segurança – existentes na instituição socioeducativa de internação, para pensarmos em quais condições um dispositivo de trabalho psicológico pode apoiar a elaboração coletiva dos sofrimentos e resultar em narrativas criativas. No percurso de escrita do artigo, situamos as práticas disciplinares, o excessivo controle e a vigilância constante como componentes de uma engrenagem discursiva acerca da periculosidade dos adolescentes, que imobilizam tanto os meninos como as equipes profissionais, gerando sofrimentos e limitando o potencial criativo. Diante disso, refletimos sobre as possibilidades de intervenções no contexto de estabelecimentos institucionais, a partir de práticas intersticiais.

A **Parte III** da tese foi dedicada a algumas notas conclusivas e de fechamento do trabalho. Esperamos que as ideias contidas nesse estudo possam contribuir para as discussões fundadas no compromisso ético-político com a juventude brasileira.

## PARTE I

### **As Ligações Metodológicas: a abordagem clínica e a pesquisa intervenção**

O presente estudo foi desenvolvido segundo o enfoque qualitativo de pesquisa e privilegiou a abordagem clínica, fundamentada no referencial teórico psicanalítico. A escolha pelo enfoque qualitativo baliza a posição epistemológica que adotamos para propor e analisar uma situação bastante desafiadora e complexa, como é o caso dos dispositivos de cuidado para adolescentes privados de liberdade em decorrência da prática de atos transgressivos. Ao considerarmos que a ligação é o fundamento do dispositivo de cuidado e defendermos que o processo de metabolização da violência só é possível a partir da construção de certas formas de ligações, que permitam o enlaçamento intrapsíquico e intersubjetivo, assumimos abordar o assunto de forma interpretativa e naturalística (Denzin & Lincoln, 2006).

Destaca-se, em nossa pesquisa, a ocorrência no *setting* natural e a ênfase na análise e interpretação do processo pelo qual os adolescentes constroem e descrevem os significados para suas experiências, por exemplo, as violências vividas e praticadas dentro e fora do estabelecimento institucional de privação de liberdade. Os estudos dessa natureza visam à emergência de conteúdos subjetivos dos participantes e se preocupam em responder questões particulares, focalizando eixos da realidade dificilmente quantificados devido à complexidade dos acontecimentos (Turato, 2000).

Uma das características dos estudos qualitativos é a consideração da pesquisa como construção, cujo percurso não pode ser inteiramente definido a priori. Isso significa dizer que a inserção no campo de investigação exigirá redefinições das opções metodológicas, como a exclusão ou inclusão de determinados instrumentos ou momentos. Por isso, Taylor e Bogdan (1994) sugerem que os pesquisadores qualitativos entrem em campo com o mínimo de

preconcepções ou hipóteses, pois ficarão mais abertos às novas ideias e aos novos caminhos que poderão surgir. Minayo (2012) acrescenta que o investigador, com sua experiência, arte e conhecimento teórico, "dá o tom e o tempero ao trabalho que elabora" (p.622). De qualquer maneira, e isso se fez presente em nossa pesquisa com os adolescentes, o método de investigação "depende do que o objeto demanda, e a resposta ao objeto depende das perguntas, dos instrumentos e das estratégias utilizadas na coleta dos dados" (p. 622). Tais aspectos foram notórios em nosso estudo, uma vez que o delineamento do dispositivo que propusemos, e que será descrito mais adiante, seguiu as direções apresentadas pelos adolescentes institucionalizados.

Com a consideração de que o acesso ao conhecimento é sempre aproximativo, incompleto e provisório, Minayo (2012) aponta alguns termos estruturantes relativos aos estudos qualitativos: a experiência, a vivência, o senso comum e a ação são considerados os substantivos que compõem a matéria prima; e, compreender, interpretar e dialetizar são os verbos que baseiam o movimento de qualquer abordagem ou análise. Trata-se de termos filosóficos e epistemológicos que fundamentam as investigações qualitativas, e os quais buscamos compreender e internalizar para que pudéssemos empreender nossa pesquisa.

Como os estudos qualitativos pressupõem a intersubjetividade, a implicação do pesquisador e o permanente diálogo entre este e os sujeitos da sua pesquisa, tais termos ganham contornos especiais, pois dizem do processo tanto dos pesquisadores quanto dos sujeitos investigados. Assim, e acompanhando as ideias de Minayo (2012) sobre os substantivos que compõem a matéria prima das análises qualitativas, a experiência nutre a reflexão e a interpretação e, num movimento em que o narrado e o vivido encontram-se imbricados culturalmente, se expressa na linguagem. "Já a vivência é produto da reflexão pessoal sobre a experiência" (p.622) e é algo único, pois depende do processo de subjetivação de cada sujeito e de sua participação na experiência. O senso comum, entendido como um



conjunto de conhecimentos decorrentes das experiências e vivências que norteiam as ações das pessoas e se expressam em suas condutas, é o chão das pesquisas qualitativas. A ação está ligada ao exercício que os sujeitos, grupos ou instituições, fazem, dadas as condições da realidade, para construir suas vidas e os objetos culturais.

Quanto aos principais verbos das análises qualitativas, sugeridos pela autora, tem-se o compreender, cuja condição para tal é o pressuposto da limitação. Ou seja, toda compreensão é parcial e inacabada. Há uma limitação naquilo que compreendemos, enquanto pesquisadoras, sobre as experiências dos adolescentes, assim como existem limitações no entendimento que eles têm sobre suas vidas. Em consequência, o verbo interpretar, como algo que advém da compreensão e se faz presente no processo de compreender, é uma ação contínua de possibilidades de elaboração daquilo que se compreende. Para compreender e interpretar as experiências vividas por adolescentes institucionalizados em decorrência da prática de atos violentos, por exemplo, é necessário considerar os processos intrapsíquicos, as relações sociais de produção e consumo, as desigualdades sociais, ou seja, aspectos que por si são conflituosos e contraditórios. Sendo assim, dialetizar é verbo intrínseco em todo esse processo.

Ao elegermos a **abordagem clínica de pesquisa**, no âmbito dos estudos qualitativos, acompanhamos as ideias de Lévy (2001) para quem as contribuições de Freud conduziram grandes transformações, naquilo que originalmente se associava às práticas da medicina, transpondo o sentido etimológico da palavra 'clínica'. Para o autor, Freud revolucionou a ideia de cura ao situar, no centro do processo terapêutico, o trabalho de análise das relações *transferenciais e contratransferências* com a intenção de que o sujeito atribuísse um sentido para sua própria história. Nas palavras de Lévy (2001): "O trabalho analítico, que coloca o sujeito em posição de palavra, dirigindo-se a um analista que não se permite qualquer ação a seu respeito e que recusa para si mesmo toda posição de dominação, se destaca completamente do tríptico: diagnóstico, prognóstico, prescrição da medicina clássica" (p.11).

A abordagem clínica pressupõe que não há pesquisa clínica sem encontro que mobilize a palavra (Sauret, 2003). Sendo assim, tal abordagem supõe sujeitos que desejam e que pensam, sujeitos que falam igualmente, "tanto para nada dizer quanto para se fazer reconhecer, ou para encontrar um sentido para suas emoções, para suas lembranças ou para sua história, que eles constroem a cada instante" (Lévy, 2001, p. 20). Há, na contribuição freudiana, como pontua Carreteiro (2014), "uma passagem do olhar à escuta" (p. 25) e, ao conceber que o sujeito tem coisas a dizer, a clínica passa a se inscrever no trabalho de busca dos sentidos presentes nas palavras, plenas ou lacunares, nas ações dos sujeitos ou dos grupos de sujeitos, bem como nas estruturas sociais.

Trata-se de outro modo de atuação, que caminha no sentido oposto ao silenciamento, à apatia e à mortificação presente nas instituições prisionais. Os psicólogos que atuam nas instituições de restrição de liberdade parecem prisioneiros de suas atribuições formais, mas Rauter (2007) avalia que o lugar que ocupam é, também, estratégico para produção de espaços de resistência ao circuito de poder institucional. Conceber os adolescentes como sujeitos de fala e de pensamento nos faz situar a abordagem clínica como espaço de resistência.

Ao discutir a abordagem clínica nas ciências humanas, Sévigny (2001) assevera que a clínica se refere a um método, a um caminho para o conhecimento e para a ação, cujo foco se relaciona com a transformação de uma dada situação, no sentido de construção de novas respostas. Nesse caminho, o clínico considera, dialeticamente, o ponto de vista dos sujeitos individuais de forma circunscrita no contexto social ou coletivo. A abordagem clínica se situa, portanto, no conjunto de teorias que se atentam às relações entre diferentes níveis de análise e de ação social. A perspectiva clínica, no trabalho com os adolescentes autores de atos violentos e institucionalizados, é a abordagem de um sujeito às voltas com um sofrimento e, ao mesmo tempo, a abordagem de um grupo e de uma organização, tendo em vista que a problemática da violência os toca por inteiro (Lévy, 2001).

O encontro clínico, como sinaliza Carreteiro (2014), é "um encontro com a multiplicidade de influências que atravessam o sujeito: tempo; espaço; aspectos políticos, sociais, econômicos e tantos outros que estão sempre presentes no implícito das falas, dos sintomas e dos acontecimentos" (p. 26). Tal encontro supõe que o clínico se desloque fisicamente e mentalmente no 'espaço' do outro, em uma situação concreta e num *tempo* vivido. Entendemos que o desenvolvimento de um dispositivo clínico de intervenção com jovens privados de liberdade por envolvimento em atos violentos, que propomos nessa pesquisa e que será descrito nesse texto, respeitou os preceitos da abordagem clínica.

Nossa proposta, acompanhando as ideias de Lévy (2001), supôs "uma démarche, da parte de um terapeuta, interventor ou pesquisador, caminhando às cegas, neste 'espaço' que ele conhece pouco ou nada, e esforçando-se para escutar aqueles que tenta compreender, especialmente em seus esforços para dar sentido a suas condutas e aos acontecimentos que tecem a história" (p. 20). Sendo assim, o campo de estudo foi visto como unidade relacional, na qual as pesquisadoras e os adolescentes comparecem com suas subjetividades, questionamentos e interesses.

O posicionamento clínico, como nos ensina Lévy (2001), compreende, por um lado, o ato ou intervenção e, por outro, a prática de investigação e análise. A complementaridade desses aspectos permite a criação de respostas às demandas dos sujeitos em sofrimento e, ao mesmo tempo, um tipo de pesquisa implicado nos processos de transformação da realidade. Com o pressuposto de que nosso campo de investigação se constituiu, também, como espaço concreto de intervenção e de produção coletiva, elegemos a pesquisa-intervenção como método de acesso ao conhecimento.

**A pesquisa intervenção** se constitui como um compromisso ético-político e uma de suas características é a relação de colaboração entre pesquisadores e pesquisados. Nessa relação, o pesquisador, posicionado clinicamente, responde a uma demanda com sua escuta e

com sua capacidade analítica e reflexiva. Ou seja, intervêm no conjunto social de maneira interativa, de modo que os pesquisados não apenas expressam uma demanda, mas produzem análises sobre ela, elaboram suas representações acerca das problemáticas e criam novas respostas (Silva, 2003). Tais aspectos nos são essenciais, uma vez que o dispositivo de cuidado que propomos tem como base o processo de ligação estabelecido entre as pesquisadoras e os jovens participantes do trabalho.

Esse modelo de pesquisa cresceu em meados do século XX, principalmente com as contribuições do movimento institucionalista, com as reflexões teóricas da Psicologia Social e da Psicossociologia, e com a utilização das reflexões psicanalíticas no tratamento de problemas sociais (Machado, 2002). A pesquisa-intervenção se refere, portanto, a um trabalho de produção de conhecimentos sobre grupos, organizações, instituições, comunidades e movimentos sociais, fundado nas reflexões das referidas disciplinas, e, de modo simultâneo, a um conjunto de práticas clínicas voltadas para o tratamento desses diferentes conjuntos sociais (Silva, 2003).

O pressuposto de que o espaço de intervenção é, também, o campo de investigação, implica na consideração de que o conhecimento não decorre da aplicação de instrumentos ou regras prontas, e sim de uma construção coletiva e produzida de "maneira processual e singular, sustentando a complexidade, mapeando as forças presentes, analisando os efeitos dos encontros" (Romagnoli, 2015, p. 132). Isso significa dizer que o próprio ritmo da nossa pesquisa se construiu pelas inter-relações estabelecidas entre os clínicos e os atores da instituição. Havia uma diversidade de situações próprias de instituições fechadas, como a delimitação de dias ou horários nos quais poderíamos ter acesso aos jovens, que impunham outras temporalidades ao nosso trabalho. Outras situações se caracterizavam como violações de direito como, por exemplo, o não deslocamento dos jovens para escola, como prática de

castigo. Todas as situações exigiam um posicionamento tácito diante da realidade institucional e uma permanente análise da nossa implicação.

A análise da *implicação* é uma característica intrínseca à pesquisa-intervenção e supõe que o pesquisador seja, também, elemento da análise que está propondo. Em outras palavras, se refere ao nosso exercício – nos espaços de supervisão e de estudos teóricos e técnicos da equipe – de análise acerca daquilo que nos dizia respeito naquele campo. Isso porque, tanto o campo de intervenção como nós, pesquisadoras, somos atravessados pelo que nos instituiu. Nesse sentido, entendemos que a nossa presença não é neutra, não é apolítica. Nas situações nas quais observávamos as violações de direitos dos jovens, por exemplo, nos sentíamos impelidas a intervir e assim o fazíamos.

Monceau (2010), numa importante análise sobre o pensamento de René Lourau, considera que as relações que os pesquisadores mantêm com as instituições são ideológicas, organizacionais e libidinais. A análise das relações, dos dispositivos e dos atos cotidianos, ou seja, *análise da implicação* pode ser uma via crítica ao instituído. Isso evidencia que a pesquisa-intervenção é uma via desarticuladora das práticas e discursos instituídos. O pesquisador implicado, portanto, analisa os efeitos ético-políticos e transferenciais de sua inserção em campo (Machado, 2002; Silva, 2003; Romagnoli, 2015), considerando as relações de poder, inclusive as que o perpassam.

São muitas as possibilidades de procedimentos, práticas e instrumentos que podem ser utilizados em pesquisa-intervenção. No entanto, além do que já destacamos, existem alguns aspectos essenciais: o sujeito da pesquisa está em posição de palavra; a criação de espaços para a fala e para o surgimento de novos discursos, que serão analisados e interpretados; a cooperação entre os pesquisadores e os membros do conjunto social; a devolução das observações, informações, dados e imagens; a demanda é objeto permanente de análise e de elaboração, como condição para continuidade da intervenção (Machado, 2002; Silva, 2003).

Na pesquisa-intervenção, os pesquisadores entram em campo como resposta a uma demanda ou pedido de ajuda formulada pelo conjunto social. Entretanto, não se descarta a possibilidade de que a oferta de trabalho seja feita pela equipe de pesquisadores, possibilitando a emergência e a compreensão da demanda por parte dos atores da instituição (Machado, 2002; Silva, 2003), como ocorreu com o presente estudo.

### **As primeiras aproximações com o campo da pesquisa**

A primeira aproximação com a instituição ocorreu em 2014, antes da formulação da pesquisa ligada a esta tese de doutorado, e partiu de uma oferta de serviço da nossa parte<sup>4</sup> em uma Unidade de Internação Socioeducativa do Distrito Federal. A partir disso, a equipe da instituição formulou uma solicitação de ajuda que consistia em atendermos os jovens que estavam em progressão de medida, ou seja, deixariam a instituição de privação de liberdade.

Naquele período, a solicitação carecia de clareza. Entretanto, após uma sequência de reuniões com as equipes (especialistas, agentes de segurança e dirigentes), construímos uma proposta grupal especificamente para aqueles jovens. Na ocasião, desenvolvemos apenas cinco encontros de grupo focal com um grupo de 12 adolescentes que estavam em progressão de medida. O objetivo foi conhecer a natureza das relações de apoio dos adolescentes, trabalhar as perspectivas futuras, os sentimentos e percepções sobre a saída da instituição.

Tratou-se de um grupo de fala, mediado por recursos artísticos: gravuras, imagens, narrativas de histórias e desenhos. As temáticas abordadas se referiam às suas histórias de vida; as percepções acerca da Medida Socioeducativa; as estratégias para resolução de conflitos e manutenção da saúde mental na internação; os afetos; a liberdade; e as relações. Os jovens que participaram dos encontros foram indicados pela equipe técnica da instituição, ou seja, não se

---

<sup>4</sup> Na ocasião, desenvolvíamos a pesquisa denominada "Violência e Passagem ao Ato: o discurso dos adolescentes em conflito com a lei e dos profissionais das medidas socioeducativas".

tratou de uma demanda voluntária, embora a estratégia metodológica considerasse as temáticas de interesse dos mesmos.

O trabalho desenvolvido naquela ocasião foi pontual e focal, mas entendemos como estratégico para o estabelecimento das ligações futuras com a instituição. Além disso, essa aproximação nos possibilitou conhecer alguns aspectos relativos ao funcionamento do lugar e às especificidades das relações estabelecidas entre os atores, incluindo nossa equipe. Um exemplo disso era o fato de os profissionais da segurança permanecerem dentro do local onde o encontro grupal com os adolescentes ocorria, com o argumento de que era uma forma de 'cuidado', pois aquela era nossa primeira ação na instituição.

Em certa medida, tal enquadre limitava a liberdade de fala dos jovens, pois a sensação era de que *“tudo que você fala pode ser usada contra você”* (sic), fomentando os afetos persecutórios que interferiam negativamente na relação de confiança com as pesquisadoras, ou seja, o processo de ligação ficava comprometido. Na ocasião, observamos que as reflexões suscitadas no espaço grupal não resultaram em um processo de implicação profunda, mas foi possível observar o surgimento de inquietações significativas: *“Nós estamos falando sobre nós mesmos, sobre o que nós pensamos isso pra mim já é liberdade”*. [...] *“não só a liberdade lá fora, liberdade de falar”*, [...] *“mas depois quando a acabar esse trabalho (se referindo ao grupo) [...] vai ficar tudo do mesmo jeito”*.

Os adolescentes evidenciaram movimentos complexos em relação às suas histórias pessoais. Tais histórias pareciam esquecidas, diante das lacunas de memória que se apresentavam nas narrativas, ou com desfechos mágicos e em outros momentos com destinos dramáticos. Verificamos o incômodo em pensar e falar sobre as relações. Em contraponto, a agitação motora era bastante presente, sobretudo, quando se referiam aos anseios tão logo se livrassem da internação. Pareciam impedidos, por um universo psíquico e por uma realidade concreta, de pensar, sonhar e desejar.

Afastamo-nos por alguns meses da instituição, diante das tentativas frustradas de continuidade do trabalho. A instituição sinalizava um conjunto de dificuldades – a falta de efetivos para deslocar os jovens dos módulos até às salas de atendimento grupal; bem como para fazer a ‘segurança’ durante o trabalho – que levaram a interrupção das atividades naquele momento. Acolhemos tal acontecimento como um movimento institucional defensivo, que foi escutado e eticamente tratado de modo a minimizar os efeitos persecutórios presentes em instituições fechadas, sobretudo, diante de trabalhos propostos por equipes externas.

Sendo assim, fizemos encontros de devolutivas do trabalho com as coordenações de equipe; preservamos os aspectos de sigilo e confidencialidade das informações, tanto da instituição quanto dos jovens; disponibilizamos o espaço da clínica escola das universidades para atendimento psicológico aos profissionais em sofrimento psíquico; e ressaltamos nosso interesse e disponibilidade para desenvolvimento de trabalhos futuros com os jovens institucionalizados.

Esse tempo de aproximação-afastamento do espaço institucional, ou seja, do nosso campo de investigação, se configurou como um valioso acontecimento para que no ano seguinte a instituição tomasse a iniciativa de nos procurar com uma solicitação de ajuda própria, e que resultou no trabalho desta tese. Assim, em 2015 fomos convidadas para desenvolver um trabalho no espaço da escola da unidade de internação. A demanda apresentada pelo então diretor da escola fazia referência à constante solicitação de 'coisas' por parte dos meninos. Tais 'coisas' podiam ser desde um remédio para uma dor qualquer, um telefonema para a família, ou mesmo uma notícia sobre o relatório enviado à Vara da Infância e da Juventude/VII.

Boa parte das solicitações não condizia com as atribuições dos profissionais da escola, mas estes não se furtavam de fazer a mediação com as demais equipes – saúde, técnica e administrativa. O diretor percebia que mesmo quando as solicitações não eram atendidas, os



meninos, ainda que frustrados e com raiva, demonstravam-se gratos com a mínima escuta que tinham. A suposição era que os meninos precisavam de escuta, inclusive de escuta daquilo que nem conseguiam falar.

Quanto a nós, de fato nos interrogamos sobre a sobrevivência da relação entre nossa equipe e a instituição. A solicitação de retorno da nossa equipe, nos fez perceber que o afastamento, a despeito dos movimentos destrutivos por parte das equipes da instituição (desconfiança, vigilância, descaso, desprezo, ameaça), não se tratou de rompimento, e sim de um tempo necessário. Aliás, um tempo necessário também para nossa equipe, pois os afetos destrutivos igualmente nos habitaram, dado os aspectos transferenciais e contratransferenciais inerentes ao campo clínico. Compreendemos, com Barus-Michel (2004), que o clínico é tanto instrumento quanto obstáculo à relação clínica, dado que encontra em si mesmo, de modo especular, aquilo que procura compreender. Por isso, o clínico encontra-se em constante análise de sua implicação e em constante questionamento de sua prática ou pesquisa.

A preservação da relação clínica, nesse movimento de aproximação-afastamento ou implicação e reserva (Figueiredo, 2008), remete a uma "exigência conceitual que faça lei na relação e tire do clínico o controle narcísico" (Barus-Michel, 2004, p. 71) ou do risco simbiótico. Hoje podemos dizer que o espaço de supervisão da equipe e as referências teóricas e metodológicas da psicanálise e da psicossociologia, foram as condições primeiras para garantia da parceria com a instituição, especificamente, para construção de uma relação de confiança e de segurança necessárias para a criação do nosso dispositivo de trabalho.

Isso porque, entendemos que qualquer dispositivo resulta de um quadro conceitual que baliza os procedimentos, assegura as relações com os sujeitos, "garante os parceiros da relação: o cliente, o clínico" (Barus-Michel, 2004, p. 71). Desse modo, efetivamos uma parceria que viabilizou o desenvolvimento de uma pesquisa-intervenção e a prática de estágio

supervisionado em Psicologia. As possibilidades de trabalho se ampliaram, tendo em vista que o deslocamento dos jovens para a escola fazia parte da rotina diária da instituição.

### **Caracterização do nosso campo de pesquisa-intervenção**

As atividades realizadas para a construção deste trabalho ocorreram em uma Unidade de Internação do Distrito Federal, subordinada a Subsecretária do Sistema Socioeducativo da Secretária de Estado da Criança do Governo do Distrito Federal. Essa Unidade de Internação é composta por oito (08) módulos de alojamento, uma escola, espaço para oficinas profissionalizantes, quadra de esportes, um espaço destinado para os atendimentos da área da saúde e um prédio destinado às atividades administrativas, como definidos pelo Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo/SINASE e pelo Estatuto da Criança e do Adolescente/ECA.

Ressaltamos que desde o início de ano de 2014 essa unidade passou a atender exclusivamente adolescentes do sexo masculino, maiores de dezoito anos, mas que cometeram o ato infracional ainda na menoridade penal. Embora o desenvolvimento desse projeto de tese tenha ocorrido em um estabelecimento institucional específico, entendemos que o campo é mais amplo. Refere-se às discussões sobre o envolvimento crescente de jovens em situações de violência e, sobretudo, à criação de dispositivos terapêuticos que possam ter um sentido efetivo na vida dos jovens privados de liberdade.

Esta pesquisa foi desenvolvida em diferentes espaços, livres e estruturadas, do estabelecimento institucional e nos quais participaram vários jovens em diversos momentos do trabalho. Assim, não se torna possível delimitar um número exato de **participantes**, pois uma das características do dispositivo fez referência aos contatos estabelecidos nas 'interações livres', que descreveremos mais adiante. No entanto, estimamos que 35 jovens, do sexo

masculino, se mantiveram ligados às atividades desenvolvidas ao longo dos três anos do trabalho de campo. Todos com idades entre 18 e 20 anos, que ainda na menoridade penal cometeram ato infracional e cumpriam, no momento da pesquisa, medida socioeducativa de internação prevista pelo ECA. Nas pesquisas qualitativas, que buscam construir estratégias de acesso às vivências subjetivas dos jovens, em contextos particularmente difíceis esse número de jovens é bastante significativo (Demo, 2004).

Destacamos que a participação na pesquisa foi voluntária e sem riscos à integridade física ou moral dos participantes. Por se tratar de uma pesquisa orientada pela psicanálise, o dispositivo, para além dos instrumentos mediadores utilizados, implicou uma posição de escuta clínica. Ou seja, "O sujeito consente em falar com um psicanalista, diante de um público, da forma como ele se dá conta de seu funcionamento, do que lhe aconteceu, de sua relação com o mundo, de sua forma de encarar o futuro" (Sauret, 2003, p.97). Tal forma de condução científica pode possibilitar benefícios analíticos para os participantes, como a resignificação de suas vivências dentro e fora do sistema socioeducativo.

### **Procedimentos para o desenvolvimento da pesquisa-intervenção**

O trabalho compreendeu algumas etapas: as interações livres; os grupos abertos e semiabertos; a oficina audiovisual e o projeto de literatura. Com exceção das interações livres, as demais etapas não foram previamente determinadas e sim resultantes de uma construção coletiva e processual.

**As interações livres** consistiam no estabelecimento de interações mais espontâneas e que possibilitassem a criação e fortalecimento de laços com os jovens e com a instituição como um todo. Não se tratou apenas de um modo de aproximação do campo, mas da construção de um '*dispositivo clínico aberto*' no contexto institucional, cuja inspiração foi extraída de nossa

antiga experiência com crianças e adolescentes em situação de rua, conforme mencionamos na introdução desta tese.

O compartilhamento dos espaços de convivência foi a situação criada para que as interações com os adolescentes e demais atores institucionais pudessem existir. Assim, as interações ocorriam no período de intervalo entre as aulas, por 15 ou 20 minutos em média, nos momentos anteriores ou após as atividades na quadra esportiva, ou quando nos era permitida participar das aulas de artes. Esse tempo se caracterizava por uma conversação livre, ou seja, pela liberdade dos assuntos abordados. Denominados esse momento da pesquisa como ‘tempo de ligação’. No entanto, não se tratou de um tempo cronológico e sim o da disponibilidade para ‘estar com’, dentro de uma cronologia possível institucionalmente.

**A formação dos grupos abertos e semiabertos** foi resultado da solicitação dos meninos de mais tempo/espço para conversar. A instituição recebeu com surpresa a ideia de o grupo ser formado a partir da demanda espontânea dos adolescentes, pois acreditava que o trabalho grupal seria realizado com os alunos indicados pela escola, uma vez que no cotidiano institucional as ações costumam ocorrer sem a participação dos adolescentes nas decisões. O recorte deste trabalho, portanto, não teve como referência o ato infracional cometido pelos adolescentes ou tempo de institucionalização, e sim a ligação entre eles e as pesquisadoras, possibilitando um modo de pesquisar mais político.

No decorrer de 2015 e 2016 foram realizados quatro grupos, com seis encontros em cada, todos no espaço da escola. A proposta de intervenção em grupo com adolescentes visou disponibilizar um dispositivo de trabalho que envolvesse o coletivo, mas que também fosse singular. Essa modalidade de intervenção recorre à psicanálise na medida em que proporciona um espaço de suporte para o trabalho psíquico, para a elaboração dos acontecimentos, em um cenário de compartilhamentos (Kaës, 1997; Anzieu, 1993).

A proposição calcada por Kaës (1997) de que um dos lugares para a formação do inconsciente é o grupo intersubjetivo e que, de modo correlato, “a realidade psíquica própria ao espaço intersubjetivo se esteia em certas formações da grupalidade intrapsíquica” (p. 18), institui o grupo como um dispositivo de investigação e de tratamento do sofrimento psíquico.

**O desenvolvimento da Oficina de audiovisual e do Projeto de Literatura** resultou das reflexões que ocorriam nos atendimentos grupais. No contexto de um dos grupos, os jovens manifestaram o desejo de registrar, em filme, o cotidiano vivido por eles na unidade de privação de liberdade. A ideia era problematizar a socioeducação a partir das histórias vividas. Outra proposição feita pelos jovens fazia referência ao desejo de acesso à leitura, pois não lhes era permitido solicitar empréstimos de livros na biblioteca da escola. Em nosso entender, o tempo de ligação se constituiu como um dispositivo que possibilitou a ligação com as demais ações.

### **Procedimentos para registro e análise das informações construídas**

Para finalizar os esclarecimentos acerca das nossas ligações metodológicas, destacamos que, além dos registros fotográficos, e em áudio e vídeo – realizados principalmente pelos meninos -, e dos registros escritos ligados ao projeto de literatura, realizamos **registros em diários de campo** como instrumento utilizado ao longo de todo o trabalho da pesquisa. As anotações nos diários das pesquisadoras tiveram o intuito de descrever os acontecimentos e registrar as atividades desenvolvidas, os sentimentos e as impressões acerca do campo de estudo (Weber, 2009).

Ressaltamos que o material em análise resulta de uma intervenção em andamento há cerca de quatro anos, período no qual acumulamos um rico e extenso acervo. Acreditamos que as anotações dos diários nos mostram diferentes etapas das nossas reflexões, bem como os

laços entre os diversos questionamentos levantados ao longo do caminho. Entendemos que as anotações nos diários permitem a análise do desenvolvimento da pesquisa ao longo dos anos, pois se trata de uma descrição intensa que coloca em narrativa os fenômenos vividos (Favret-Saada, 2005).

Os fundamentos teóricos que sustentaram a **análise das informações** fizeram referência aos campos do saber da psicossociologia e, principalmente, ao método psicanalítico. Compreendemos com Figueiredo e Minerbo (2006) que o método psicanalítico pode ser utilizado para analisar e interpretar uma diversidade de fenômenos que compõem o universo simbólico do ser humano. Nesse sentido, qualquer material expressivo – fenômenos sociais ou institucionais, material clínico obtido de sessões individuais ou grupais – é passível de interpretação psicanalítica. Nesse campo de saber, a análise das informações "consiste em efetuar certos recortes que não são arbitrários, pois vão sendo solicitados pela própria análise em andamento e se transformam à medida que a análise transcorre" (Figueiredo & Minerbo, 2006, p. 274). Tais aspectos são consoantes com o trabalho aqui apresentado, cuja intenção foi justamente analisar um dispositivo de mediação terapêutica. O que implica dizer que o processo investigativo e interpretativo ocorreu no âmbito da relação estabelecida entre os atores (Pinto, 2004).

Além disso, a Análise de Discurso de Orlandi (2009) nos ajudou a interrogar os sentidos constituídos nas distintas formas de produção dos meninos, sejam elas verbais, não verbais, textuais, corporais, ou de imagens. Esse método analítico nos foi valioso, pois pressupõe que os sentidos só podem ser apreendidos em consideração ao contexto social, histórico e em certas condições nas quais o discurso é produzido. Trata-se de construtos teóricos- metodológicos ricos e complexos, que nos permitiram ler as informações – dos diários das pesquisadoras, das produções audiovisuais e literárias – levando em consideração os significados simbólicos, individuais e coletivos.

Para processo de construção da análise do discurso, nos orientamos pela ideia de que o principal é relacionar o dito com o não dito, "o que o sujeito diz em um lugar com o que é dito em outro lugar, o que é dito de um modo com o que é dito de outro, procurando ouvir, naquilo que o sujeito diz, aquilo que ele não diz, mas constitui igualmente os sentidos de suas palavras" (Orlandi, 2009, p. 59). Por isso, para procedimento de tratamento e análise do material construído na pesquisa, consideramos que dos discursos dos adolescentes se produziram no cruzamento de *dois eixos*: o da memória do dizer (interdiscurso), pois todo discurso se institui na relação com um discurso anterior e exterior; e o da atualização daquilo que já foi dito (intradiscurso), ou seja, aquilo que o sujeito diz em dado momento e em certas condições.

Quanto à construção do corpus, Orlandi (2009) entende que não é um processo distinto da análise, pois um já implica o outro. Além disso, recomenda que se construam montagens discursivas de acordo com critérios teóricos e consonantes com os objetivos da análise. A questão é "mostrar como um discurso funciona produzindo (efeitos de) sentidos" (p. 63). Diante disso, optamos por organizar e analisar os discursos dos meninos considerando seu enunciado no tempo-espaço: das interações livres; dos espaços grupais; e das produções audiovisuais e literárias. Especificamente, analisamos o que era dito e como era dito em determinado espaço-tempo; os deslocamentos e atualização dos discursos (do já-dito) na relação transferencial; e as polissemias, ou seja, a instauração de novos sentidos para os discursos. Nesse processo de análise, trabalhamos a descrição e a interpretação do discurso de forma inter-relacionada, por entendermos que no processo de descrição da relação do sujeito com sua memória já há interpretação e, portanto, envolvimento do próprio analista. Então, a mediação teórica se fez imprescindível, pois nos permitiu trabalhar no entremeio da descrição com a interpretação.

## PARTE II

### ARTIGO 1

#### O TRABALHO DE LIGAÇÃO E A REFLEXIVIDADE EM ADOLESCENTES DA SOCIOEDUCAÇÃO: ANÁLISE DE UM DISPOSITIVO DE CUIDADO<sup>5</sup>

*"(...) eu nunca penso, pois quando penso tenho sentimentos que eu não gosto de experimentar."*

*"(...) parece que uma flecha me atingiu aqui [mostrando para a testa]. Quem vive do crime, pensa que tem a cabeça blindada, mas percebo que a minha é feita de filme de plástico."*

(Narrativas de adolescentes no contexto do trabalho grupal).

#### Resumo

Nosso intuito nesse artigo é apresentar e analisar um dispositivo de trabalho com jovens vinculados à medida socioeducativa de internação. A violência na adolescência é compreendida como uma dificuldade no processo de construção de uma interioridade reflexiva que possibilite pensar aquilo que é atuado. O percurso que adotamos parte da proposição de que a ligação pode se constituir como o fundamento do dispositivo de cuidado, e da consideração de que a reflexividade se desenvolve a partir das características das primeiras ligações intrapsíquicas e intersubjetivas que estabelecemos com o mundo. O dispositivo apresentado orientou-se pelas noções de tempo e trabalho de ligação, e resultou de uma pesquisa intervenção fundamentada na abordagem clínica. A leitura analítica dos registros dos diários das pesquisadoras e das produções dos adolescentes resultou na proposição de um dispositivo organizado em 'três tempos': *tempo de ligação com o outro e criação da demanda; tempo de ligação com a história e a reflexividade; e tempo de ligação com o coletivo e com os objetos culturais.*

Palavras-chave: socioeducação; dispositivo de cuidado; ligação; reflexividade; adolescência.

#### Introdução

Com a consideração de que novos arranjos podem ser conferidos ao que está conservado nos alicerces do psiquismo, nos propomos refletir sobre a ideia de um dispositivo

---

<sup>5</sup> - As ideias apresentadas nesse artigo inspiraram a produção de um capítulo de livro, denominado "Dispositivo clínico de cuidado com adolescentes da socioeducação" (Gusmão & Amparo, no prelo).

- Em 2017 as primeiras reflexões acerca do dispositivo foram apresentadas no Colloque 'Les psychothérapies de l'adolescent'. Le liens, le collectif et les objets culturels: dispositifs de soins psychothérapeutique avec les adolescents violents au Brésil. (Gusmão & Amparo, 2017).



de cuidado norteado pelas noções de tempo e trabalho de ligação. Nosso intuito é apresentar um dispositivo clínico de trabalho com jovens privados de liberdade por envolvimento em atos violentos, e analisar suas possibilidades de mediação terapêutica quanto à capacidade de produzir um trabalho de reflexividade e de ligação com os objetos culturais (Birraux, 2012). Nossas reflexões resultam de um trabalho de pesquisa intervenção desenvolvido com adolescentes vinculados à Medida Socioeducativa de Internação, prevista pelo Estatuto da Criança e do Adolescente/ECA. A pesquisa teve duração de quatro anos e ocorreu em uma Unidade de Internação Socioeducativa do Distrito Federal.

O dispositivo de mediação terapêutica aqui apresentado será analisado em função das possibilidades de ancoragem, de ligação intrapsíquica e intersubjetiva, que devem trazer ao trabalho de reflexividade (Roussillon, 2010<sup>a</sup>). Defendemos a ideia de que o processo de metabolização da violência só é possível a partir da construção de certas formas de ligação que permitam o enlaçamento intrapsíquico e intersubjetivo, portanto, pensamos que a ligação pode ser considerada como o fundamento do dispositivo de cuidado com adolescentes em medida socioeducativa.

Consideramos, como Freud (1916), que o estado psíquico da vida presente resulta da ligação (simbólica) entre as experiências emocionais da infância e a experiência atual. No tempo do inconsciente as inscrições não ocorrem por sucessão cronológica, e sim por ligação (*lien*), por conexão (Freud, 1896). Nos processos inconscientes, o presente engloba passado, presente e futuro e os acontecimentos não são submetidos a uma cronologia, ou a uma ordem de causa e efeito, tampouco são alterados com o tempo. Nesse sentido, e dada a característica atemporal do inconsciente (Freud, 1915), é apenas a posteriori que os fenômenos psíquicos são passíveis de sentido. Sendo assim, um dispositivo de cuidado deve orientar-se por outra temporalidade, a do psiquismo.

Entendemos que no trabalho com adolescentes narcisicamente frágeis e atravessados por experiências traumáticas precoces, se faz necessário criar um espaço e um modo de ligação no qual o adolescente possa situar o profissional no "tempo" da necessidade – onde é possível a um e ao outro trabalhar com os recursos disponíveis de simbolização. Essa ideia se fundamenta no postulado de que a origem do psiquismo é marcada pela temporalidade, cujas lembranças do desamparo da própria infância e a herança de muitas gerações constituem o material fundante (Freud, 1927).

Ao falar sobre a relação entre temporalidade e psiquismo, Winnicott (1975) aborda a ideia de tempo de separação como episódio mental relativo ao afastamento psíquico da mãe de seu bebê, acentuando as qualidades desse intervalo de tempo como decisivo para experiência de continuidade de sua existência. Tomando como referência a indiferenciação primária, ou estado de dependência, o intervalo de tempo vazio é compreendido como de 'tempo de separação' e deverá permitir o distanciamento psíquico da mãe de seu bebê, de modo a (des)identificar-se com ele, permitindo-lhe senti-la como um fenômeno separado ou um 'não-eu'. Tal distanciamento gera o espaço potencial (Winnicott, 1975), cuja função é evitar que a separação se constitua unicamente como ameaça de separação e provoque rupturas no senso de continuidade. Freud (1926), em *Inibições, Sintoma e Ansiedade*, já informava que a angústia de separação, o terror de não reencontrar o que perdeu, se configura como um traumatismo que forma a base do funcionamento psíquico. Essa experiência persiste no psiquismo e evoca um tempo que não passa.

Entretanto, é a partir das frustrações impostas pelo princípio de realidade (Freud, 1911) que ocorre o desenvolvimento de um aparelho psíquico capaz de lidar, pela via do pensamento, com os excessos de estímulos desprazerosos e com o conseqüente estado de desamparo. Segundo Roussillon (2008), a importância do pensamento ou reflexividade no funcionamento da psique está presente na obra de Freud desde o início. Esse autor lembra que a construção da

primeira forma de laço reflexivo, ou seja, da capacidade de sentir e de se auto-afetar por movimentos pulsionais, colabora para o controle dos primeiros processos envolvidos na introjeção da experiência subjetiva e da função de espelho do primeiro objeto. Assim, a capacidade de sentir a vida pulsional, a partir das características da ligação com o primeiro objeto, possibilita o desenvolvimento da atividade de simbolização que, para Roussillon (2012), só é possível *pela reflexividade*, pela capacidade do sujeito de se escutar, de se sentir, de se entender.

Em uma aproximação com o pensamento freudiano, Bion (1994) propõe que a atividade de pensar resulta da capacidade do bebê de tolerar o ódio resultante das frustrações das necessidades básicas. Para ele, nas primeiras ligações com a realidade o bebê poderá viver experiências de realizações positivas, nas quais haverá a presença de um objeto que atenda às suas necessidades, ou realizações negativas, quando o objeto não é encontrado e essa ausência é vivenciada como uma presença de um objeto ausente e mal dentro de si. Esse autor ressalta a importância do oferecimento de um espaço continente para que não ocorra uma espécie de fuga à frustração, e sim para que a frustração seja modificada pelos processos mentais. A atividade de pensar resulta desses processos mentais e estes se desenvolvem pela própria pressão que os pensamentos existentes fazem no psiquismo, pois Bion (1994) considera que existem pensamentos prévios à capacidade de pensar. Um de seus postulados é, inclusive, a ideia de existência de pensamento sem pensador.

O desenvolvimento do pensamento, conforme explica Bion (1994), ocorre a partir de uma expectativa inata (como a do bebê de ser alimentado), que ele denomina de preconcepção. A experiência de satisfação dessa expectativa (realização positiva) é descrita como concepção. A conjunção da preconcepção com uma frustração (ou realização negativa), considerando a existência de continência materna e a capacidade do bebê de tolerar frustração, é o que dá origem ao pensamento. Nesse caso, a experiência de ausência do objeto se torna um elemento

do pensamento e se desenvolve o aparelho psíquico para pensar. Depreende-se das ideias de Bion, que o sujeito nasce com a capacidade para pensar, no entanto, quando o pensamento é precariamente desenvolvido ocorrerá prejuízos nas distinções entre as demandas internas e externas, bem como na capacidade de criar e simbolizar, ou seja, de atribuir significados para as experiências com o mundo.

Essas reflexões tocam na dimensão da temporalidade, pois as experiências gratificantes ou frustrantes formam registros mnêmicos (Freud, 1896) que povoam o mundo interno e, a despeito do tempo cronológico, reaparecem como modelos para as relações futuras com o outro. O desenvolvimento da capacidade infantil para reconstruir e reparar os objetos perdidos, mediante a atividade reflexiva instaurada no psiquismo, possibilita que o sujeito se dirija para o futuro e para algo passível de ser alcançado.

Consideramos oportuna a retomada dessas ideias, pois entendemos que na adolescência há uma exigência que o sujeito abandone as imagens parentais idealizadas e realize novas identificações. Para que isso ocorra, é necessário que o adolescente tenha desenvolvido uma capacidade interna para tolerar as emoções e de transformá-las, por meio da reflexividade. O trabalho psíquico no tempo da adolescência se faz, portanto, em referência ao tempo infantil. Trata-se de uma releitura da infância, na qual a capacidade de simbolizar, ou seja, de transformar, de passar de uma coisa a outra, é colocada em teste.

### **O tempo da adolescência**

Comprendemos a adolescência como processo psíquico marcado pelas noções de tempo e trabalho de ligação, mas tal entendimento não pode ser confundido com a ideia de uma passagem cronológica e linear. Refere-se, antes, à realidade psíquica resultante do sentimento de continuidade da existência, ante aos rearranjos relativos ao tempo que a precedeu, ou seja, à

infância. A dimensão de trabalho de ligação na adolescência refere-se à elaboração psíquica e integração das transformações advindas do acontecimento pubertário (Birraux, 2005).

Por isso a adolescência pode se apresentar “como tempo de renascimento de outra forma de vida psíquica” (Marty, 2005, p. 16): tempo de releitura do infantil e de reinvenção da sexualidade. Nesse tempo, o próprio psiquismo passa por uma retranscrição, dado o aspecto dinâmico dos processos inconscientes, cujo material presente em forma de traços mnêmicos, conforme assinalado por Freud (1896), ficam sujeitos a rearranjos de tempos em tempos e segundo novas circunstâncias. Entendemos que nessa experiência há um trabalho de representação criativa do sujeito que consiste em tecer o fio da continuidade da existência.

A violência na adolescência no entendimento de Marty (2012) revela a dificuldade no processo de subjetivação, ou seja, de construção de uma *interioridade reflexiva capaz de pensar aquilo que é atuado*. A base desse pensamento consiste no entendimento de que a violência compõe o alicerce do psiquismo e se constitui como uma ameaça para o narcisismo. Para que essa violência seja transformada, contida, e representada, se faz necessário os suportes narcísicos da infância, aqueles ligados às introjeções de imagens parentais asseguradoras, protetoras e reparadoras. As fragilidades das bases narcísicas produzem abalos e "os efeitos dos traumatismos primários continuam a serem sentidos no momento atual" (Marty, 2012, pág. 20).

Ao falar sobre a violência na adolescência, Winnicott (1970) propõe tratar-se de uma reedição da situação de desamparo vivido em outro tempo e destaca que o ato violento se configura como uma esperança de encontrar um quadro de referência capaz de sobreviver, “de suportar a agressão, para impedir ou reparar a destruição, para tolerar o incômodo” (p. 141).

Na perspectiva winnicottiana, como relembra Naffah Neto (2014), os adolescentes que passam ao ato violento "necessitam regredir a um estado de dependência absoluta ou relativa, a fim de retomar experiências que ficaram incompletas ou até mesmo são inexistentes em sua história de vida, para poder, então, re-experenciá-las em um novo começo, diante de um

ambiente mais capaz de sustentar a retomada do processo" (pág. 107). Sobreviver significa preservar a qualidade da relação, dar continuidade ao que se inicia e manter os cuidados com o adolescente orientados pelas necessidades e pelo tempo deles. Significa, sobretudo, não sucumbir – com retaliação, desistência, vitimização, acusação – aos movimentos destrutivos.

A ideia de sobrevivência é ligada ao conceito de confiabilidade que, para Winnicott (1969), se refere a uma comunicação humana verdadeira, falível e, por isso, confiável. O conceito de confiabilidade faz referência à capacidade do entorno de adaptar-se e responder à dependência na medida em que o amadurecimento avança, ou seja, de responder às necessidades dos sujeitos no tempo em que se manifestam.

Isso parece fundamental para se pensar num dispositivo de trabalho com adolescentes que passam ao ato violento, pois a reedição de antigas representações afetivas designa modos de ligações e de temporalidades desconhecidas pelos adolescentes e negligenciadas pelas instituições de cuidado, ao não reconhecer que cada sujeito demanda em seu tempo. O caráter cronológico da temporalidade institucional pode limitar o potencial criativo dos sujeitos, sobretudo, no que tange aos processos psíquicos de reencontro, recriação de uma trama em outro tempo e com outros elementos.

### **O valor constitutivo do trabalho de ligação**

A ideia de ligação em Freud, conforme destacam Laplanche e Pontalis (2008), se refere a "uma operação tendente a limitar o livre escoamento das excitações, a ligar as representações entre si, a constituir e manter formas relativamente estáveis" (pág. 269). Na visão desses autores, há três momentos da metapsicologia freudiana nos quais a ideia de ligação toma lugar essencial. Primeiro quando Freud (1895) explicou a oposição entre energia livre e energia ligada, sugerindo que o ego se configurava como um sistema capaz de inibir ou fazer ligações

sobre outros processos psíquicos. Freud explicava que a evocação de recordações dolorosas geram afeto e desprazer que precisam ser domados, caso contrário, tendem a ser descarregados e o curso do pensamento é rompido. Provém do ego a ligação do afluxo de energia capaz de contrabalancear o desprazer gerado por uma recordação dolorosa.

Naquele momento, a ligação era entendida como ação do ego sobre os processos primários e introduzia os processos secundários. O segundo momento foi em *Além do Princípio do Prazer* (1920) e, como destacado por Laplanche e Pontalis (2008), Freud investigava a "repetição do traumatismo pelo sujeito, tomada como modelo de repetição das experiências desagradáveis" (pág. 271) e observou que nesses casos o psiquismo não suportou a tarefa de dominar ou ligar as excitações. Trata-se, portanto, não mais da descarga das excitações, mas na circulação da energia livre em cadeias de representações, provocando ligações associativas nas diversas experiências de vida do sujeito.

O terceiro momento foi no âmbito da teoria das pulsões, na qual a ligação é apresentada como a principal característica da pulsão de vida, enquanto a quebra das ligações se configura como a característica fundamental da pulsão de morte (Laplanche e Pontalis, 2008). A ligação, portanto, é um atributo da organização pulsional e uma condição para a passagem do processo primário para o processo secundário. Enquanto o desligamento – a perda de significado; a atuação em detrimento da reflexividade – é uma das expressões das falhas nas ligações intrapsíquicas.

É possível dizer que o primeiro e principal campo de aplicação do conceito de ligação em Freud, é o dos vínculos internos, dos processos intrapsíquicos. Para Kaës (2008) os processos ligação, associação e desvinculação ocorrem no aparelho psíquico sob o efeito de impulsos, identificações e pensamentos. Portanto, o trabalho do aparelho psíquico é um trabalho de ligação, desligamento e transformação. No entanto, Freud (1921) pontua que o destino dos sujeitos individuais depende da ligação com o outro e, ao refletir sobre as

repercussões patogênicas ou estruturantes da ligação no psiquismo dos sujeitos, considera fundamental a análise dos efeitos intrapsíquicos do processo de introjeção ou internalização de objetos no aparelho psíquico. Isso porque, o aparelho psíquico se constitui a partir da ligação entre a pulsão e um objeto (Junqueira & Coelho Júnior, 2013).

É importante ressaltar que a ideia de objeto para Freud se refere, simultaneamente, a objetos internos (pulsional) e externos (de identificação), pois o fundamental são as representações psíquicas resultantes do complexo processo de ligação com o objeto (Coelho Júnior, 2001). As sucessivas identificações com os objetos estão na base da constituição da subjetividade e, como sugere Coelho Júnior (2001), "Os objetos vão sendo substituídos e o sucesso ou o fracasso nas substituições será determinante na formação de sintomas ou do equilíbrio e das possibilidades criativas de cada sujeito" (pág. 42).

Ao falar sobre a indiferenciação primária, necessária para transmissão dos estados emocionais inconscientes, Bion (1959) pontua que a ligação se refere à relação do sujeito com uma função e não com o objeto no qual essa função é suportada. "I employ the term "link" because I wish to discuss the patient's relationship with a function rather than with the object that subserves a function" (Bion, 2013, pág. 294). A função é de fazer as ligações e está relacionada à capacidade materna de metabolizar os fenômenos sensoriais e transformá-los em pensamento. Para esse autor, a ligação se refere a um mecanismo de duplo movimento relativo às projeções dos elementos beta (sensoriais) do bebê e à capacidade de *reverie* do cuidador, que acolhe tais projeções e as transforma em elementos alfa (investidos de significados), desintoxicando-as, nomeando-as e devolvendo.

Bion (2013) se apoia na concepção kleiniana sobre o mecanismo da identificação projetiva para dizer que as ligações que formam a base do pensamento estão contidas nesse mecanismo. Ocorre que a incapacidade para lidar com as experiências sensoriais ruins, faz com que o bebê tente evacuá-las na tentativa de evitar essa experiência de desprazer. Assim, a



criança expulsa as emoções e fantasias que a fazem se sentir em perigo de desintegração ou aniquilação (Abadi, 2018), e necessita de uma personalidade suficientemente poderosa para contê-los. Portanto, a identificação projetiva possibilita que a criança investigue seus próprios sentimentos antes de serem reintrojados.

O desenvolvimento da capacidade reflexiva dependerá das ligações entre as demandas pulsionais inatas e a resposta ambiental. Essa complementaridade entre as projeções da criança e a receptividade do ambiente, denominada por Bion de relação continente-conteúdo, é o que permite o processo secundário, o julgamento da realidade e o adiamento na descarga. A falha nesse processo, ou seja, a negação do uso do mecanismo da identificação projetiva, seja pela recusa do ambiente de servir de repositório dos afetos ameaçadores, seja pelo excesso das demandas pulsionais do bebê, leva a uma grave desordem do impulso de ser curioso de que toda a aprendizagem depende (Bion, 2013, p. 296).

A ausência de um continente que abrigue e modifique a força perniciososa da emoção, resulta na introjeção de objetos internos destrutivos e na prevalência da pulsão de morte. Nesse caso, sentimentos de ódio são direcionados contra todas as emoções e contra a realidade externa, por meio do emprego excessivo da identificação projetiva, impedindo a ligação entre as impressões sensoriais e a consciência. Por um lado, a identificação projetiva é necessária e possibilita as ligações, por outro, seu emprego excessivo leva a impossibilidade de ligar, pois se configura como um ataque à ligação (Bion, 2013).

O ataque à ligação se refere ao ataque à habilidade de fazer ligações, isto é, um ataque ao próprio aparelho psíquico, pois impossibilita as ligações internas (intrapsíquicas) e com o outro (intersubjetivas). É certo que Bion mostrou o significado do ataque destrutivo à ligação na produção de alguns sintomas encontrados nos estados psicóticos, nos quais a ligação com o objeto é atacada em sua origem, em seu valor gerador da capacidade de pensar. Trata-se, portanto, de um efeito mais catastrófico no psiquismo, levando a uma proeminência da parte

psicótica da personalidade, pois as ligações que sobrevivem são perversas, cruéis e estéreis. Seria o anti-pensamento, pois a capacidade de pensar e, conseqüentemente, de simbolizar estaria profundamente afetada.

Nota-se nas proposições de Bion uma centralidade na complexa relação mãe-bebê, de modo que a atividade do pensamento, ou reflexividade, é teorizada a partir do mundo relacional, das ligações intersubjetivas (Brusset, 2007). Tanto que o enquadre analítico bioniano, conforme lembra Brusset (2007), considera que as identificações projetivas do paciente requerem a receptividade do analista, e que a ligação deve ser preservada ao preço do aumento do apagamento do analista.

Em nosso trabalho com adolescentes temos pensado que o recurso ao ato violento remete a uma dificuldade de pensar, de conflitualizar no plano psíquico o conjunto de afetos destruidores. Tais afetos são ligados aos rearranjos psíquicos, corporais e sociais próprios da adolescência, que elevam o sentimento de insegurança e provocam um tipo de perturbação excessiva para o psiquismo. Trata-se de uma excitação que transborda, que "externaliza-se em vez de interiorizar-se, ela é atuada em vez de pensada" (Marty, 2012, pág. 19). A passagem ao ato é uma tentativa de domínio desse excesso pulsional, demonstrando a precária capacidade representacional do sujeito e a falta de condições para realizar um trabalho de ligação, pois a conflitualidade psíquica, ou seja, a capacidade de estabelecer um conflito psíquico, como pontua Cardoso (2011), já é uma modalidade de ligação.

Nesse entendimento, o ato violento se configura como uma tentativa de elaboração do pensamento por meio do uso de um modo de defesa mais primitivo, ao projetar no exterior os objetos destruidores. Marty (2012) assemelha esse modo de defesa ao funcionamento paranoico, no qual o adolescente imputa ao outro sua própria agressividade destruidora e se sente odiado pelo outro. "A violência está situada no outro e a reação ao sentimento de ameaça, assim vivido pelo sujeito, tende a legitimar sua própria violência, que se torna uma reação de

proteção e de sobrevivência" (p. 18). Esse autor denomina esse processo como uma 'paranoia comum' da adolescência e na medida em que o sujeito tenha condições de voltar para si mesmo, poderá constituir uma interioridade reflexiva que o torna capaz de pensar aquilo que é inicialmente atuado. Conforme explica Marty (2012),

"A dimensão da "paranoia comum da adolescência" é maior, invasiva, até o ponto em que o adolescente possa transformar o movimento projetivo em conflito psíquico, isto é, em que a causalidade não seja atribuída exclusivamente aos objetos externos, mas que ela seja resultado de um conflito interno onde a subjetividade (re)apareça. Em um primeiro momento, a violência interna é projetada nos objetos, esvaziando o sujeito de sua própria textura pulsional. [...] Em seguida, em um segundo momento, essa violência é frequentemente transformada em conflito psíquico, contida, investida e representada para ser elaborada e ganhar sentido" (p. 18).

A tentativa do adolescente é de se livrar dos afetos sentidos como poderosos demais para sua personalidade e, ao projetá-los na realidade relacional, faz um ataque destrutivo em qualquer coisa que é sentida como tendo a função de ligar um objeto a outro. Por outro lado, espera que tais afetos repousem e sejam modificados pelo outro, antes de serem reintroduzidos. Portanto, a ligação diz da capacidade do outro de introjetar as identificações projetivas do adolescente e de ajudar a transformá-las.

Roussillon (2015) entende que as ligações primárias possibilitam as ancoragens necessárias à atividade de simbolização, pois as respostas do objeto desencadeiam a função reflexiva às emoções do sujeito. No entanto, a centralidade da explicação restrita aos processos identificatórios não esclarece a passagem da ligação primária, proposta pelo objeto, à atividade de simbolização, fruto do trabalho psíquico do próprio sujeito. Para esse autor, o desenvolvimento simbolização exige duas pré-condições.

A primeira condição diz respeito à função paraexcitante do ambiente, ou seja, a simbolização ou capacidade representativa só pode ocorrer se a quantidade de excitação (por ausência ou separação do objeto) a ser ligada pela simbolização não exceda a capacidade da

criança em se restabelecer, garantindo assim o sentimento de continuidade do ser. A segunda condição se refere a um modo organização triangulada, edípica, que impele o sujeito a sair da condição especular pré-simbólica. Para Roussillon (2015, p. 260), "não há simbolização sem um espaço entre dois outros sujeitos que instauram uma terceira função e um processo de metaforização de um para o outro".

Esse aspecto também é sinalizado por Birraux (2012), para quem a vida moderna, considerando os progressos da ciência e tecnologia, condena a espera e a paciência, impondo outro tipo de temporalidade aos sujeitos. Nessas temporalidades, toda necessidade é transformada em urgência e as ligações intrapsíquicas e intersubjetivas são marcadas pela instabilidade e fugacidade. A autora considera que a sociedade, na dúvida dos valores que transmite, pode fazer o adolescente ligar-se por mais tempo aos objetos culturais maternos – sensoriais e narcísicos-, ante a um temor dos objetos culturais tutelares, pois suscitam angústias de castração.

Os objetos culturais, para Birraux (2012), são de dois tipos: *objetos sensoriais ou imanentes*, aqueles que sabem excitar e apaziguar, acalmar e para excitar. São considerados materno-sensoriais, alimentadores, poéticos e, por exemplo, ligados aos odores, à musicalidade, aos ritmos, sons, tato, gostos, cores; e *os objetos ontológicos ou transcendententes*, aqueles que inscrevem na civilização e permitem diferenciar a satisfação pulsional e o reconhecimento do outro. São ligados aos registros da lei, da razão, do julgamento, da obrigação do trabalho e aos instrumentos de simbolização e de acesso ao simbólico. A autora aborda a adolescência como um tempo no qual se faz necessário um trabalho de apoio aos objetos culturais universais, e estes implicam, obviamente, no trabalho de ligação intrapsíquica e intersubjetiva.

Ressaltamos que a ligação tem um caráter de continência e flexibilidade, pois seu propósito não é de controle e sim de suporte. Refere-se ao espaço onde o 'eu' e o 'outro'

estabelecem uma forma de relacionamento em que é absolutamente necessário levar em consideração as duas presenças (Berenstein & Puget, 1990). Em síntese, as ligações intersubjetivas impõem aos sujeitos exigências de trabalho psíquico que são estruturantes e conflituosas desde o princípio – com a obrigação de investir sua libido narcísica e objetal para receber de volta os investimentos necessários para se tornar sujeito, até o abandono dos ideais de eu em prol da cultura e do grupo, com a renúncia dos interesses pulsionais em prol da civilização. O resultado desse trabalho de ligação é a formação de significado, da atividade de simbolização e interpretação, e, também, da capacidade de amar, brincar, pensar e trabalhar (Kaës, 2008).

### **Perspectivas metodológicas do dispositivo de cuidado**

A atenção psicológica aos jovens que passam ao ato de forma violenta exige reconsiderações quanto aos dispositivos terapêuticos. As peculiaridades desse trabalho clínico pressupõem um dispositivo que favoreça as ligações intersubjetivas e intrapsíquicas, de modo a criar condições para que o sujeito recupere a capacidade de reflexividade e, conseqüentemente, a capacidade de simbolização e metabolização da violência. Roussillon (2010b), ao discutir os dispositivos necessários ao trabalho analítico, define a posição clínica a partir da transferência e da associação. Para esse autor, tal posição se refere à escuta do que se transfere por meio do funcionamento associativo. A escuta clínica é, então, entendida como dispositivo de cuidado fundante, ordenadora e qualificadora dos dispositivos.

Com o intuito de melhor delinear nossas ligações metodológicas para a criação de um dispositivo de cuidado para adolescentes institucionalizados, nos apoiamos nas considerações psicanalíticas e psicossociológicas sobre os principais elementos envolvidos no trabalho clínico. Assim, pensamos com Sévigny (2001) que a abordagem clínica se refere a um caminho

metodológico para o acesso ao conhecimento e para transformação de uma determinada realidade. Tal abordagem pressupõe o reconhecimento de um sujeito que deseja, pensa e que fala a alguém (Lévy, 2001; Barus-Michel, 2004; Carreteiro, 2014). Por isso, Barus-Michel (2004) assevera que "Ao reconhecer um sujeito, já nos instalamos na clínica" (p. 67), seja no trabalho individual, grupal, social e institucional.

A clínica deriva da interdependência entre a situação, a relação e a demanda, uma vez que situação clínica se instaura a partir de uma demanda e a ligação desses elementos já supõe uma relação (Barus-Michel, 2004). No trabalho de pesquisa clínica, diferente da prática clínica, é o pesquisador que inicialmente demanda, "com sua inquietação, sua perplexidade e sua curiosidade que o levam a interrogar o objeto que ele delimita na situação suscitada" (Barus-Michel, 2004, p.68). No entanto, a pesquisa clínica e a prática clínica estão imbricadas, se interferem mutuamente, e o questionamento sobre como a presença e a escuta do clínico podem produzir uma demanda no outro não é alheio à prática clínica. Mais ainda, talvez as respostas a esse questionamento tenham raízes nas teorizações acerca da prática clínica, naquilo que Figueiredo (2008), ao discutir a ética e a técnica em psicanálise, denomina de presença implicada.

A implicação se dá no campo das ligações intersubjetivas, pois o objeto analisado não é inteiramente exterior ao clínico que o observa. Este, o clínico, encontra-se entrelaçado, envolvido subjetivamente, na complexidade do fenômeno sobre qual se debruça. Seu olhar, seu afeto, suas representações se fazem presentes e, nessa interação com os elementos específicos do contexto social, ressoam psiquicamente (Amado, 2005). Essa ressonância psíquica constitui o testemunho vivo das implicações do clínico e pode ser fonte tanto de processos criativos quanto de alienação, a depender do grau de acesso e compreensão que se tem das ligações entre a própria subjetividade e o contexto. Ou seja, desde que não fique identificado e que mantenha o descentramento. Amado (2005) aproxima esse debate aos conceitos de transferência e

contratransferência para dizer que os efeitos contratransferenciais no pesquisador têm lugar fundamental na presença implicada.

A presença implicada impõe ao clínico a tarefa suportar e sobreviver ao impacto das respostas transferenciais resultantes das ligações intersubjetivas que se estabelecem em qualquer contexto de atuação – individual, grupal. Em situações mais complexas, como assinala Figueiredo (2008), trata-se de sobreviver ao impacto das identificações projetivas dos pacientes. Esse autor relaciona a presença implicada com a ideia de "ser-si-mesmo" de Winnicott, numa alusão à importância da realidade pessoal do clínico nas situações nas quais a psicanálise padrão (conforme as recomendações freudianas) se mostrava infrutífera.

O "ser-si-mesmo" não invade nem obtura o tempo e o espaço de brincar e sonhar do paciente. Ao contrário, a implicação pessoal do clínico alude a instauração de um espaço e um tempo de atenção/desatenção flutuante, uma modalidade de escuta que compreende a presença intermitente do clínico, uma proximidade e distância, uma presença e ausência (Figueiredo, 2008). O que se instaura, conforme esse autor é o jogo da implicação e da reserva. Ou seja, presença implicada e presença reservada, no sentido que implicação e reserva se constituem como modalidades de presenças que podem facilitar o surgimento de novas formas de ligações intra e intersubjetivas.

Em outras palavras, o que está em questão é a capacidade do clínico de se deixar levar pela dinâmica transferencial-contratransferencial e de se recolher, de sobreviver aos ataques à ligação, de modo que o sujeito possa ficar entregue a si mesmo e, quem sabe, retomar uma interioridade reflexiva. Na perspectiva winnicottiana, essa capacidade do clínico de 'estar lá para não estar' é o que possibilita que o adolescente crie representações da ausência do objeto, pois as características da ligação primária tendem a se transferir na ligação do sujeito com a atividade de simbolização.

Está implícito nessas ideias que a dinâmica transferencial-contratransferencial não se restringe apenas à compreensão sobre a relação que os sujeitos estabelecem com o clínico ou com a situação analítica, mas se configura como o próprio dispositivo-simbolizante (Roussillon, 2015). A implicação e a reserva resultam num modo de ligação que exerce uma função simbolizante ligada aos objetos edípicos – ao registro da lei, da interdição –, aos objetos culturais tutelares (Birraux, 2012).

No entanto, para tal configuração é necessário o oferecimento de um espaço, um tempo e alguns recursos para ocorrência de elaborações e novas ligações. Então, conforme propõe Roussillon (2015), o dispositivo clínico deverá se constituir em meio maleável que possibilite um tipo de comunicação mais primitiva com o primeiro objeto, com o qual o sujeito constrói ligações entre o mundo interno e externo. O meio maleável carece de certas condições ou propriedades como: sensibilidade, disponibilidade e indestrutibilidade. (Roussillon, 2015).

Depreende-se, das ideias de Roussillon (2010<sup>a</sup>), que os dispositivos devem ser capazes de acompanhar os processos de simbolização, ou seja, devem considerar e se adequar à capacidade atual de simbolização do sujeito. Um conceito chave de dispositivo de cuidado é a compreensão de que as necessidades do eu concernem a tudo o que o eu precisa para fazer seu trabalho de apropriação e de simbolização da experiência vivida. Uma primeira necessidade, é a de dispor de um outro, da escuta do outro, de sua função de espelho para simbolizar o que foi vivido. Aquilo que Kaës (2016), nos quadros societários das instituições, chama de respondente. E Bleger (1979), na situação psicanalítica, propõe dizer que o ‘quadro do psicanalista deve permitir restaurar a simbiose original para poder modificá-la’ (p. 11).

Se por um lado, o dispositivo deve ser 'sob medida' à capacidade de simbolização, de outro lado, não se pode ignorar que os adolescentes testam constantemente as possibilidades do suporte construído, bem como as capacidades de ligações contidas no enquadre. Esse funcionamento exigirá que o clínico exerça uma função continente que permita ao adolescente



testar a configuração, na relação transferencial, de uma nova experiência – talvez menos destrutiva por intermédio do discurso. O uso de atividades mediadoras que considere uma diversidade de linguagens – como jogos, músicas – pode ser valioso, pois as criações representativas se tornam receptáculos menos invasivos às identificações projetivas. Como afirma Roussillon (2010<sup>a</sup>), é essencial construir uma clínica atravessada por dispositivos derivados de meios artísticos ou artesanais, pois eles produzem associações, mesmo heteromórficas, que valorizam o trabalho de "colocar em cena" e "colocar em jogo" – que não é necessariamente um trabalho de colocar significado ou sentido.

Assim, dentro desse escopo teórico, o dispositivo de cuidado que apresentamos compreende: a posição clínica de implicação e reserva como modalidades de presença que podem facilitar o surgimento de novas formas de ligações intrapsíquicas e intersubjetivas; o meio maleável como aquilo que se constitui a partir da capacidade continente do clínico de sobreviver aos ataques à ligação na dinâmica transferencial-contratransferencial; e a atividade associativa, com diversidades de linguagens – recursos artísticos ou artesanais -, como condição para sustentação/suporte/preservação da ligação.

De maneira retrospectiva, podemos dizer que o dispositivo clínico de trabalho com adolescentes privados de liberdade por envolvimento em atos violentos se desenvolveu em "três tempos": o primeiro tempo fazia referência às possibilidades de ligação entre as pesquisadoras e os meninos, bem como com a criação de uma demanda de trabalho que também fosse deles; o segundo tempo fazia referência às possibilidades de ligação com suas histórias de vidas, bem como com o trabalho de reflexividade; o terceiro tempo fazia referência às possibilidades de ligação com o coletivo, bem como com a criação de recursos artísticos de simbolização.

Tal proposição é resultado de um trabalho desenvolvido durante quatro anos de imersão em um estabelecimento institucional de privação de liberdade para adolescentes, viabilizada

por uma parceria entre a Universidade de Brasília/UnB, Universidade Católica de Brasília/UCB e uma Unidade de Internação Socioeducativa do Distrito Federal. Estimamos que 35 jovens, do sexo masculino, se mantiveram ligados às atividades desenvolvidas ao longo dos anos. Todos com idades entre 18 e 20 anos, que ainda na menoridade penal cometeram ato infracional e cumpriam, no momento da pesquisa, medida socioeducativa de internação prevista pelo ECA.

O trabalho orientou-se, como já dissemos, pela abordagem clínica (Sévigny, 2001; Lévy, 2001) e pela pesquisa intervenção (Romagnoli, 2015), cujo pressuposto é de que os espaços de intervenção e de investigação não são dissociados, e que o conhecimento decorre de uma construção coletiva, processual e singular. Nesse sentido, os procedimentos – interações livres; grupos abertos e semiabertos; oficina audiovisual; e projeto de literatura – adotados ao longo da pesquisa foram surgindo em decorrência das interações estabelecidas entre as pesquisadoras e os adolescentes.

Ressaltamos que a proposta de um dispositivo norteado pelas noções de tempo e trabalho de ligação, resulta de nossas análises acerca das especificidades das relações estabelecidas com os adolescentes, registradas dos diários de campo das pesquisadoras, e do material artístico produzido pelos meninos ao longo da pesquisa. A leitura analítica desse material, ao qual submetemos às lentes interpretativas da psicanálise e da psicossociologia, resultou na proposição do dispositivo organizado em 'três tempos', os quais denominamos de: *tempo de ligação com o outro e criação da demanda; tempo de ligação com a história e a reflexividade; e tempo de ligação com o coletivo e com os objetos culturais.*

## **Tempo de ligação com o outro e criação da demanda**

Os primeiros contatos com os meninos aconteceram nas 'interações livres', que ocorriam a partir do compartilhamento dos espaços de convivência da escola da unidade de internação. De maneira específica, ocupávamos determinados espaços institucionais, como o local do intervalo escolar, a quadra esportiva ou, quando nos era permitido, a sala da aula de artes. O tempo de convivência e de criação das primeiras ligações com os meninos, não era cronologicamente fixado, mas aquele da disponibilidade para "estar com" (Ferenczi, 1928) e considerava as possibilidades institucionais. Denominamos esse momento como tempo de ligação, pois se tratava de um ambiente vivo e aberto, um meio maleável (Roussillon, 1991), que permitia o estabelecimento de relações significativas. As interações, nesse 'tempo de ligação', eram caracterizadas pela liberdade dos assuntos abordados.

No início do trabalho, os assuntos faziam referência às curiosidades acerca da presença das pesquisadoras na instituição ou algum acontecimento em evidência da mídia local, destacando que a televisão era a única distração que lhes restava: *'cadeia é onde mais se assiste novela'* (sic). Com o passar dos dias passaram a falar das experiências dentro e fora da instituição, ressaltando aspectos de força e poder, seja na explicitação dos atos transgressivos anteriores à internação, ou na demonstração de poder dentro da instituição ao *"botar para correr do módulo"* (sic) os adolescentes não aceitos por eles.

A explicitação do poder, por meio da implantação do medo e da desqualificação, também era dirigida a nós no início do trabalho. Por vezes, os meninos nos informavam que não havia o que ser feito naquela instituição, pois *"aquí só tem psicopata"* (sic) e que *"quando não se quer mudar, psicólogo nenhum dá jeito"* (sic). Parecia uma forma de nos induzir à desistência e ao fracasso, numa tentativa de testar nossa capacidade de sobrevivência, de preservação da relação que se iniciava (Winnicott, 1970). Assim, ironizavam –*"querem entrar*

*na cabeça de bandido (risos)” (sic) – nossa motivação para esse trabalho e marcavam a distância entre nossas realidades e a deles, afirmando que não precisávamos andar de ônibus, pois poderíamos até adulterar a placa de um carro, que jamais seríamos paradas pela polícia “eles não parariam duas moças como vocês” (sic).*

O modo como assinalavam as distâncias entre nossas realidades tinha certa agressividade e ressentimento, resultante do contraponto entre um suposto privilégio social de nossa parte e a situação de exclusão, privação e desamparo que marcavam suas realidades. Essa conjuntura afetiva era projetada na atualidade da nossa relação e isso nos impunha a tarefa de suportar o impacto dessas identificações projetivas, que pareciam inerentes às ligações intersubjetivas que se estabeleciam (Figueiredo, 2008).

Alguns jovens eram mais agressivos, embora disfarçadamente. Um deles, por exemplo, ao soletrar o nome de uma das pesquisadoras, percebeu que rimava com o nome 'Taiane'. Então disse que todas as ‘Taianes’ deveriam morrer, pois nenhuma prestava. Ao mesmo tempo em que reafirmava que não se tratava do nome da pesquisadora em questão. Os atos agressivos não se limitavam aos discursos que desqualificavam as mulheres, mas consistiam, também, aos gestos de ameaça à integridade física, como descrito no diário de uma das pesquisadoras:

*Quando estava entre o quarto 2 e 3, vi apenas dedos apontados para mim, como se fosse uma arma e barulhos feitos com a boca que imitavam tiros. Entretanto, não conseguia visualizar quem era. Não posso negar que estranhei tal postura, então perguntei quem estava ali. Escutei alguém dizendo quem era. Me aproximei do quarto e questionei se era um jeito de dar bom dia, ele sorriu falou bom dia, e afirmou ter feito aquilo para chamar minha atenção. (Diário de campo).*

Esses ataques às ligações (Bion, 2013) ganhavam contornos mais destrutivos, pois as respostas contratransferenciais das pesquisadoras podiam, por vezes, ser correlatas aos afetos descarregados, implicando em pensamentos de desistência ou raiva. O espaço de supervisão da equipe, no qual refletíamos sobre como as representações afetivas – que nos eram despertadas

a partir das interações com os meninos -, ressoavam em nosso psiquismo, foi fundamental para a preservação da capacidade de continência das pesquisadoras.

A posição clínica de presença implicada e presença reservada (Figueiredo, 2008) e que envolve a ideia de ser-si-mesmo de Winnicott, significou a possibilidade de certa liberdade relacional, na qual ríamos e lanchávamos juntos, falávamos amenidades, respondíamos algumas curiosidades que os meninos tinham sobre nossas vidas, manifestávamos nosso estranhamento e incompreensão quando um discurso violento nos interpelava e estabelecíamos certos limites necessários à relação. Ao mesmo tempo em que nos reservávamos no sentido de não sermos movidas pelos efeitos contratransferenciais que a violência nos despertava e, assim, preservávamos a ligação.

Nosso trânsito nos espaços do estabelecimento institucional se diferenciava das atividades dos professores da escola e, também, dos agentes de segurança/ATRS, sobretudo, pela disponibilidade que tínhamos para interagir com os adolescentes. Ao passo que alguns deles passaram a querer saber até onde ia nosso suposto poder, nos questionando se tínhamos poder para solicitar saídas *“para dá uma volta por aí, ir ao médico”* (sic). Em outros momentos, solicitavam que entrássemos nas salas de aula para continuar alguma conversa, pois o tempo intervalo era pouco. Quando esclarecíamos que não podíamos desrespeitar as regras do lugar, um dos jovens, em concordância com os demais, disse: *“vocês estão percebendo a maleabilidade da unidade”* (sic).

A constatação de que nosso poder na instituição era limitado pareceu gerar uma identificação, uma forma de aproximação marcada por lugares correlatos na hierarquia institucional. Para os jovens, mesmo com poder restrito e limitado, ao menos tínhamos algum poder. Já para eles, havia apenas duas regras: *“a primeira é ficar calado e a segunda sempre se lembrar da primeira”* ou *“se o agente machuca o seu braço porque prende forte com a algema, você não pode reclamar, já que é procedimento”*. Nos momentos subsequentes, passaram a

falar sobre as humilhações e agressões sofridas dentro do estabelecimento institucional – “a gente aguenta muita coisa calado aqui. Ai, depois quando sai quer descontar essa raiva nos outros” -, da falta de escuta institucional “ela me negou voz”, da solidão e do sentimento de medo do abandono.

*Fernando<sup>6</sup>, que voltara recentemente de outra Unidade de Internação, aproximou-se de onde eu estava, abraçou-me e contou-me acerca do seu retorno para a unidade atual. Falou do receio de retaliações por parte dos agentes, considerando que ele havia sido transferido de unidade após denunciar agressões físicas por parte dos ATRS. (Diário de Campo)*

Para eles era difícil acreditar que trabalhar naquela instituição era uma escolha nossa e frequentemente questionavam a motivação das pesquisadoras/estagiárias, ou mesmo “o que o pessoal da turma de vocês acha de vocês virem para cá?”. Questionavam a escolha pela psicologia, pois consideravam que “ouvir, assim, é difícil” e manifestavam interesse sobre como eram as vivências na universidade “quero saber como é lá, porque estou com vontade de estudar”. Em certa ocasião, um jovem solicitou a um dos pesquisadores informações sobre as disciplinas previstas no curso de educação física. Enquanto lia os nomes das disciplinas, ele relacionava com suas vivências e potencialidades. Por exemplo, na disciplina saltos ornamentais, ele disse ‘nessa de **assaltos** ornamentais eu me daria bem’ e em química orgânica, ‘essa eu sei muito bem como funciona’, numa alusão ao consumo de drogas.

Existia uma tentativa frequente de que as realidades das pesquisadoras e das suas fossem mais próximas. Era perguntado sobre os locais de moradia no DF e observamos que residir na mesma quebrada de alguém parecia ser algo bem significativo: “somos vizinhos” “pensa se vocês se trombarem lá”. “Se nos encontrarmos na rua não fica com medo não, porque eu não vou ter roubar”. Ou que poderíamos andar sem receios, pois “não vou deixar roubarem a sua S-10”.

---

<sup>6</sup> Todos os nomes citados são fictícios para preservar a identidade dos jovens.

Essa tentativa de tornar a relação igualitária era bastante intrigante, pois mesmo nas práticas transgressivas tentavam incluir ou seduzir as pesquisadoras. Seja na tentativa impeli-las à transgressão, como pedir para que emprestassem os telefones celulares ou oferecendo produtos resultantes de práticas ilegais. Um dos jovens que esteve envolvido com 'grilagem de terras', por exemplo, ofereceu em venda uma casa na localidade onde residia *“pra você que é das nossas, faço um preço bom. Uma entrada pequena e divido”*.

Tais movimentos pareciam ter um duplo caráter, por um lado as identificações intersubjetivas promoviam aproximações que colaboravam para a construção dos laços com os meninos, por outro lado, consistia numa tentativa de destruir qualquer possibilidade de trabalho terapêutico, uma vez que indiferenciação retiraria as pesquisadoras do lugar profissional e paralisaria toda ação reflexiva proposta pelo dispositivo (Roussillon, 2015).

As transferências amorosas também caminhavam no sentido de imobilizar o trabalho terapêutico e apareciam pela sinalização de atributos estéticos às pesquisadoras – *'sorrisos bonitos'*. -; na postura sedutora *“faço o que você quiser, é só mandar”*; *“você sempre será muito bem-vinda ao módulo”*-, ou de forma mais direta – *“A gente pode dançar num frevo na rua também. Me passa seu contato”*. As demarcações de lugares eram recebidas com ressentimentos – *“Obrigado pelo fora!”* – e pareciam sempre ameaçadoras à relação que se tentava estabelecer com os jovens, reafirmando nosso entendimento de que essas identificações poderiam se configurar como ameaça à ligação e, conseqüentemente, ao trabalho de reflexividade.

No entanto, na medida em que reafirmávamos a disponibilidade para estar com eles, a despeito das ameaças, das desqualificações, dos convites às transgressões ou do enamoramento, os jovens passaram a confiar suas intimidades, fragilidades e sonhos. Fez-se notar que nossa presença na hora do intervalo e, também, para conversas individuais, passou a ser solicitada pelos meninos e pela equipe da escola. Não havia um serviço plantão psicológico

instituído na escola da unidade, mas de alguma maneira, as pesquisadoras, os adolescentes, os professores e os ATRs passaram agir com tal. Para nós, o importante era poder manter uma posição de objeto-presente-flexível, um objeto sensível que naqueles momentos oferecia uma qualidade de presença, com uma disponibilidade benevolente (Ferenczi, 1930). Assim, os atendimentos ocorriam em qualquer espaço disponível e com algum grau de privacidade – sala da coordenação, direção ou sala de aula vazia.

A maioria das histórias era marcada por situações de violência, cuja recordação evocava afetos ruins. Felipe, por exemplo, afirmou que às vezes se recordava de ver o pai agredindo a mãe *“tinha uns três anos, eu ficava batendo na perna dele, para ele parar”* e se lembra, também, do medo que a sua irmã tinha do pai. Leonardo, que oscilava entre a vontade de falar *“estou de boa de falar da minha história”*; a necessidade de marcar seu lugar de xerife: coloca no Google *“o menor mais perigoso da Faixa de gaza”*; e a preocupação com o que as pesquisadoras pensavam sobre alguém que já havia matado pessoas, contou que já perdeu muitos familiares para as guerras de grupos rivais *“não quero comprometer a minha família. Mas, tem um monte de gente do corre”*. Em sua percepção, está fadado a continuar na criminalidade.

É difícil dimensionar a força perniciosa das emoções vividas pelos meninos desde a infância, sobretudo se pensarmos que talvez não tenha existido possibilidade ambiental que favorecesse a reparação de experiências tão destrutivas (Bion, 2013). O afastamento dessas memórias ou a recusa em falar, denota uma tentativa de evitar afetos doloridos e pode resultar na impossibilidade de reparação e simbolização, fazendo com que a violência reapareça como um modelo para as relações atuais. O oferecimento de um espaço sensível (Roussillon, 2015) e continente possibilitou as ligações intersubjetivas com os adolescentes e isso parece ter colaborado para as ligações intrapsíquicas, pois passaram pensar e a nos confidenciar suas



histórias, dentro e fora da internação, bem como dos sofrimentos ligados a essas experiências, como mostram os relatos abaixo.

*Eugênio disse que um adolescente foi agredido. Foi colocado embaixo do chuveiro com a boca amordaçada... “Fui lá e tirei o bicho. Ele ia morrer” (sic). Este relatou as agressões com muito pesar e sofrimento, mas disse para eu não contar para ninguém, “se sonham que estou te contando isso, estou ferrado” (sic). “eles só falam que mataram não sei quem” (sic). (Diário de Campo).*

*Paulo disse que “está à flor da pele” (sic), neste momento aproximou-se de mim e ficou batendo com o dedo no meu braço, “imagina isso o tempo todo, uma hora incomoda” (sic). Justificando que permanece até um dia todo calado, sem conversar com ninguém... (Diário de Campo).*

*Maciel nos contou que foi preso por roubo de carro e que em sua última saída (benefício do dia das mães) quase roubou um carro, mas desistiu. (Diário de Campo).*

*Leonardo experimentou uma sensação de invisibilidade em sua última saída “até parecia que não tinha ninguém lá” “me ausentei tanto, que não me veem quando estou por lá” (sic). (Diário de Campo).*

Dentre as reflexões que passaram a fazer, destacava-se o medo de não conseguirem mudar o 'destino' que lhes estava previsto, ou seja, de não conseguirem transformar suas histórias “*eu até sonho, mas travo no como vou fazer isso*”. Para a maioria dos meninos, a única forma para conseguir trabalhar e estudar seria estar armado constantemente, “*eu nunca vou conseguir andar igual a todo mundo*”. Diferente do modo destemido como costumam se apresentar, o medo de serem mortos era, também, frequente nos discursos “*a gente não mata os outros, não é por coragem, porque eu sou foda, é por medo*”.

Um dos adolescentes, tido na instituição como um dos mais agressivos, disse que ninguém consegue vê-lo para além da agressividade e sequer o deixam falar “*Quem vê cara, não vê coração! Nós não somos os ‘monstro’ que as pessoas pensam*”. Em um dos atendimentos, disse que são poucas as pessoas que conseguem ficar cara à cara com um

adolescente em medida socioeducativa "*quantas pessoas aqui você acha que fazem o que você está fazendo?*".

Em nosso entendimento, as ligações que se estabeleceram nas interações livres foram decorrentes da modalidade de presença das pesquisadoras, na qual destacamos a capacidade de continência e a maleabilidade. No tempo das interações livres, as demandas mais específicas por parte dos adolescentes começaram a emergir, sinalizando o momento de construir outras propostas. Uma delas foi formação dos grupos de escuta, os quais foram organizados sobre dois eixos: a história (Grupos de Narrativas de Histórias) e a reflexividade (Grupos Reflexivos).

### **O tempo de ligação com a história e a reflexividade**

É importante sublinhar que os espaços das interações livres foram mantidos durante o tempo no qual outros espaços de trabalho com os jovens se criavam. Para responder às suas demandas de "mais" tempo de trocas, quatro grupos foram formados: dois grupos de narrativas de histórias e dois grupos reflexivos. Os jovens foram agrupados de acordo com suas afinidades e suas afiliações às lideranças.

Os **dois grupos de narrativas histórias** ocorreram no espaço da escola da unidade e se configuravam como grupos fechados, ou seja, uma vez constituídos não permitia a entrada de novos adolescentes. Realizamos seis encontros com cada grupo e o delineamento (planejamento, objetivos) era semelhante, embora o desfecho tenha sido diferente por se tratar, obviamente, de diferentes participantes. O intuito desse trabalho grupal era criar espaços para que os jovens se apropriassem de suas histórias de vida, refletindo sobre as redes de relações às quais pertenciam.

As estratégias metodológicas envolviam a construção de mapas de redes sociais, linha da vida e, principalmente, a utilização de material artístico, como imagens de obras de arte sobre as quais os jovens criavam narrativas de histórias. As mediações com uso de imagens lhes ofereciam os suportes sobre os quais desdobravam suas histórias, possibilitando o compartilhamento de diferentes significados para as experiências narradas (Vacheret, 2005). As associações desencadeadas pelo uso das imagens facilitavam os processos identificatórios e as ligações intersubjetivas entre os meninos, pois a cadeia associativa no espaço grupal permitia que os sujeitos articulassem sua realidade interior com a realidade externa (Anzieu, 1993). Tal estratégia, além de estimular o potencial criativo, proporcionava aos participantes realizar projeções de si de forma menos persecutória.

Sabemos com Kaës (1997) que o face a face grupal pode criar uma situação de vulnerabilidade, pois coloca em teste o sentimento de unidade pessoal, dos limites de si, das relações entre o interior e o exterior. Assim, em meio aos desconfortos, identificações e inibições, os meninos explicitavam suas inquietações *“Escrever é melhor para expressão. Falar dá tipo uma vergonha né.”*[...] *“Cada um tem uma mente”*. Os jovens respondiam a esse desconforto, a essa ameaça ao seu narcisismo individual, instaurando um narcisismo grupal (Kaës, 1997). Destaca-se, a título de exemplo, uma situação na qual os adolescentes, diante de uma imagem sobre a qual eram convidados a produzir uma história, expressaram o desejo de saber o que as pesquisadoras percebiam nas imagens *“Para abrir o pensamento, vê se bate as ideias. A gente é um grupo, temos que trabalhar juntos. A ideia dele, por exemplo, abriu uma nova ideia pra mim”*.

No entanto, essa ilusão não pode permanecer dominante na dinâmica dos grupos, como propõe Anzieu (1993). E nesse processo de diferenciação e individualização, mesmo imerso no grupo, os jovens foram reconhecendo suas singularidades e entrando em contato com as especificidades de suas histórias. Os adolescentes falavam sobre sua intimidade, sobre suas

histórias familiares, sobre suas ligações amorosas, sobre suas perdas. "(...) *nossa, essa atividade me fez lembrar de tantas coisas*" ; "*são momentos que vivi e que nunca mais vou viver.*"; "(...) *eu falei sobre momentos que não penso todos os dias.*"; "(...) *eu nunca penso, pois quando penso tenho sentimentos que eu não gosto de experimentar.*" A retomada da atividade reflexiva, ou seja, da capacidade de pensar, sinalizava para o aspecto continente do espaço grupal.

Consideramos que o espaço de escuta e de liberdade da palavra facilitou a narrativa, por parte dos jovens, das experiências de violência, da privação de liberdade e dos projetos para o futuro. A liberdade da palavra é considerada essencial para a construção de trabalho terapêutico com vistas ao processo de simbolização (Anzieu, 1993). Além disso, consideramos com Golse & Missonnier (2005), que a narratividade é anti-traumática e permite ao adolescente fazer novas ligações intrapsíquicas e imprimir uma autoria em sua própria história de vida. Nos grupos, as narrativas e a livre associação permitiram aos adolescentes contar suas histórias, marcadas por rupturas das relações. Observamos que os rompimentos e desfiliações não significavam propriamente uma ausência de vínculos, mas a ausência de inscrição dos meninos em estruturas parentais e sociais protetivas e continentes.

Os **dois grupos reflexivos** se configuravam como grupos abertos para novos participantes e cada encontro tinha uma média 10 adolescentes. Nesse espaço, buscávamos promover reflexões acerca das vivências dentro instituição, dos atos infracionais cometidos, das questões políticas, econômicas e sociais da realidade brasileira e a relação com a violência vivida e perpetrada, auxiliando no processo de construção de novos sentidos para suas histórias.

Com a intenção de facilitar o trabalho de reflexividade dos adolescentes, recorreremos ao uso objetos mediadores – materiais artísticos, literatura, imagens de obras de arte -, sobre as quais os jovens criavam narrativas de histórias. Essa perspectiva é consonante com o

pensamento de Emmanuelli (2008), para quem o recurso à arte da encenação, por exemplo, é capaz de inserir o adolescente no mundo fantasístico, levando à figuração de processos psíquicos de simbolização em detrimento da passagem ao ato. Essa autora afirma ainda que elementos pertinentes “a essa terapêutica, como recurso à atuação, à realidade externa, à sensação e à utilização do espaço” (p.33), funcionam similarmente às defesas utilizadas pelo adolescente. Dentre as temáticas discutidas, destacavam-se: a relação com a instituição; com a escola; a juventude em privação de liberdade e o pensamento além do ato infracional.

Nesse espaço grupal, os jovens mostraram que precisavam construir vínculos de confiança para poder falar sobre suas inquietudes face aos controles institucionais. A construção desses vínculos os levou a compartilhar as vivências da violência perpetrada pelos agentes de segurança, a questionar a efetividade das medidas socioeducativas, além da explicitação das práticas transgressivas praticadas dentro e fora da instituição. Suas histórias de vida foram contadas sob outro ângulo, através das ligações com os espaços sociais e com a instituição de internação. Discutiram sobre os processos de filiação aos grupos marginais e refletiram sobre o uso de drogas, assinalando a função que as substâncias químicas tinham no âmbito da privação de liberdade.

Não obstante à característica aberta do grupo, a explicitação de suas fragilidades pessoais e dos laços familiares foram momentos fortemente comoventes – falavam do choro diário de saudade dos familiares e dos medos de não serem fortes o suficiente para suportar o confinamento. Tal fato chama atenção, sobretudo quando se percebe que mesmo os jovens mais filiados aos grupos transgressivos manifestaram o desejo de compor o grupo.

Por exemplo, podemos citar o caso de um adolescente cuja história de atos infracionais era publicamente conhecida e noticiada pelos jornais locais. Logo nas primeiras intervenções, no 'tempo de ligação e criação da demanda', ele fez questão de se destacar como detentor de poder e mostrou a intenção de retomar seu papel de liderança no tráfico de drogas. Depois de

algumas sessões grupais, ele começou a manifestar sua inquietude ao se perceber vinculado conosco, ao mesmo tempo em que passou a refletir sobre sua vida: "(...) *parece que uma flecha me atingiu aqui* [mostrando para a testa]"; "(...) *quem vive do crime, pensa que tem a cabeça blindada, mas percebo que a minha é feita de filme de plástico*".

Tais situações nos fazia considerar que a reflexividade, ou seja, o processo de falar de si, de se escutar, de sentir, de se auto afetar e se entender, embora seja difícil e dolorido, passava a acontecer nos espaços grupais (Roussillon, 2012). Além disso, demonstrava que o espaço grupal foi capaz de minimizar os afetos persecutórios nos adolescentes, facilitando os processos identificatórios importantíssimos para a constituição e reparação narcísicas, por vezes, fragilizada.

Constatamos que a historicidade dos adolescentes era registrada por ligações e rompimentos complexos. Um dos jovens, por exemplo, relatou que não tinha visita da sua mãe há três meses, pois ela estava num abrigo, após ele ter matado o pai. Falou que desde a infância via o seu pai agredindo a sua mãe, "*mas isso não vem ao caso*", e achou que os problemas se resolveriam matando o pai. Constata, com lamento, que o homicídio do pai trouxe mais sofrimento à sua mãe. Outro jovem contou que aos 12 anos, antes mesmo de presenciar o assassinato da mãe, se apaixonou e que essa namorada era o seu "*freio externo*", e após o rompimento decidiu "*virar bandido de vez*".

No âmbito das ligações, as referências às comunidades de origem eram constantes nos discursos dos jovens. As "quebradas" (termo com o qual definem seus lugares de moradia), atribuem uma referência identitária de pertencimento, proteção e poder. Por outro lado, pode significar ruptura e ser uma referência estigmatizante, tendo em vista as problemáticas sociais e econômicas presentes nas periferias de Brasília. Sendo assim, tanto nos grupos quanto nas 'interações livres', as trocas referentes às culturas, aos laços de amizade, e ao cotidiano das comunidades locais, tinham destaques especiais. Nessas ocasiões, sempre traçavam

comparações entre o cotidiano vivido na internação, marcado pela submissão, e o cotidiano vivido nas “quebradas”, onde se sentiam com poder, domínio, e na vida do corre – palavra usada para designar uma tarefa a ser executada, bem como qualquer tipo de transgressão.

### **O tempo de ligação com o coletivo e com os objetos culturais**

No decorrer de um dos grupos reflexivos, os jovens manifestaram o desejo de registrar, em filme, o cotidiano vivido por eles na unidade de privação de liberdade. A ideia era problematizar a socioeducação a partir das histórias vividas. Outra proposição feita pelos jovens fazia referência ao desejo de acesso à leitura, pois não lhes era permitido solicitar empréstimos de livros na biblioteca da escola. O interesse dos adolescentes por outras formas de narrativas, como as derivadas de meios artísticos, abria espaço para novas cadeias associativas acerca de suas experiências de vida. Colocar em cena, como afirma Roussillon (2010<sup>a</sup>), não significa necessariamente colocar sentido, mas acreditamos que pode ser um caminho para isso.

Para o desenvolvimento da *Oficina de audiovisual e do Projeto de Literatura* foi necessária uma organização coletiva entre os jovens, os profissionais da unidade de internação e as pesquisadoras. Tal organização resultou na criação de um coletivo, denominado COLETIVO CORRE (Coletivo Refletir e Empoderar). O Corre se refere a um uma gíria utilizada pelos meninos para designar tanto atividades cotidianas, como as transgressões. O nome do coletivo e a criação do significado das letras que compõem a palavra resultaram de uma produção coletiva.

O objetivo principal deste coletivo foi apoiar o desenvolvimento de atividades artísticas e culturais no contexto institucional, por meio de um resgate identitário dos adolescentes. Ou seja, as produções artísticas eram organizadas a partir de suas referências, seus códigos, suas

linguagens personalizadas, suas musicalidades, seus movimentos corporais e seus gestos. O intuito era construir coletivamente recursos de empoderamento e participação crítica dos jovens nesses processos. Além de inovadora, a criação de um coletivo dentro de uma unidade de internação possibilitou o estabelecimento de parcerias que viabilizariam a continuidade dos trabalhos. Em nosso entender, o tempo de ligação se constituiu como um dispositivo que possibilitou a ligação com as demais ações.

Falar sobre seus cotidianos e problematizar o acompanhamento socioeducativo, por meio de outros recursos de expressão, implicava um trabalho de ligação com o outro e com a coletividade. Entendemos com Freud (1930) que a ligação de sentimento com outra pessoa é fundamental para emergência do sujeito e para o manejo da violência. Quando trouxe a luz o antagonismo irremediável entre as exigências pulsionais e as restrições da civilização, Freud afirmou que, embora a hostilidade primária dos sujeitos se apresente como ameaça permanente à sociedade civilizada, a vida em sociedade substitui as defesas primárias e possibilita reduzir o nível de ameaça, com a renúncia à satisfação pulsional imediata, colocando-a a serviço do coletivo. Assim, ao nos apoiarmos nas organizações coletivas e nas ligações com objetos culturais, nossa intenção era criar possibilidades de mediações que representassem outras modalidades de subjetivação, a partir da mobilização de outras áreas de sensibilidade. Os jovens escolheram trabalhar com registros audiovisual, leitura e escrita.

O **projeto audiovisual**<sup>7</sup> tinha como objetivo promover reflexões sobre: as histórias dos adolescentes; a passagem ao ato infracional e sua significação para a constituição identitária; os riscos aos quais estão expostos; as relações de apoio, proteção e segurança no ambiente familiar e social; as vivências durante o período de internação.

---

<sup>7</sup> O trabalho intitulado "Cotidiano do sistema: relato de experiência acerca de uma produção audiovisual na socioeducação" (Gomes e Gusmão, 2017) foi apresentado na modalidade Mesa Redonda, no I Simpósio Nacional em Socioeducação, organizado em 2017 pelo Conselho Federal de Psicologia.



Nas oficinas audiovisuais, os jovens manuseavam os equipamentos, captavam imagens fotográficas e de vídeos, realizavam entrevistas, editavam curtas-metragens e se organizavam em torno de um projeto coletivo. O acervo de imagens é bastante extenso e, de maneira geral, retratavam os acontecimentos diários, incluído as visitas familiares ou palestras, como ilustrado nas imagens a seguir:



Figura 1: imagens fotográficas captadas pelos adolescentes.

Percebemos que a mobilização das expressividades corporais (gestos, musicalidade) colocou em evidência todo o potencial criativo que se encontrava mortificado pelo processo de institucionalização. A produção de narrativas com uso de imagens (fotográficas e de vídeos) exigiu um trabalho de pensamento e planejamento coletivo, em meio a um processo lúdico e descontraído. As reações, ao assistirem as próprias gravações audiovisuais, eram diversas – críticas, risos, inquietações – e sempre resultavam em reflexões interessantes. Às vezes ligadas à própria imagem corporal e, outras vezes, àquilo que 'se escutam falar'. A escuta de si, por

meio da imagem audiovisual, criava um processo particular de acesso e construção de sentido das suas histórias de vulnerabilidades, traumas e violências.

Ressaltamos que a primeira edição de vídeo realizada, denominado "Coletivo Corre", foi apresentada para o Laboratório de Empreendimentos Criativos/ LECRIA para concorrer a um edital que estava premiando iniciativas criativas e coletivas de jovens. O LECRIA é ligado a Rede Urbana de Ações Socioculturais/ R.U.A.S e ao Programa Jovem de Expressão<sup>8</sup>. Cerca de 100 projetos concorreram ao edital e, para nossa alegria e surpresa, o Coletivo Corre foi uma das dez iniciativas premiadas. Essa premiação produziu efeitos subjetivos significativos nos meninos, pois significava a possibilidade de uma reparação narcísica, de se olharem como sujeitos criativos, pensantes e capazes de recompor suas posições no conjunto social.

O **projeto de literatura** foi desenvolvido de maneira mais gradual, em comparação ao trabalho audiovisual. Sua metodologia consistiu na disponibilização de livros para leituras individuais. Os livros eram entregues nos alojamentos e após a leitura conversávamos informalmente sobre a obra nos espaços de interações livres. Com o avançar do trabalho criamos fichas de registros nas quais os adolescentes passaram a produzir registros escritos breves sobre os livros lidos, como ilustrado a seguir.

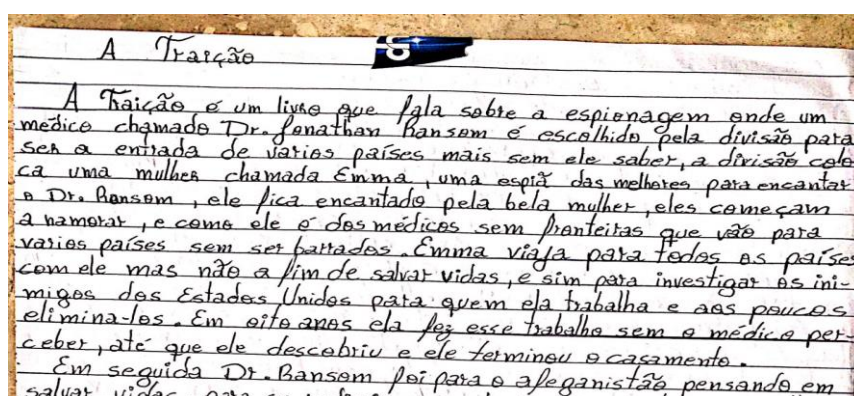


Figura 2 – Trecho de um resumo de obra literária.

<sup>8</sup> O Jovem de expressão é um programa financiador pela Caixa Seguradora e desenvolvido na cidade de Ceilândia/DF.

Pouco a pouco esse projeto foi ganhando grande adesão por parte dos jovens e, ao final de 2018, existe uma média de 110 meninos que continuam lendo e escrevendo suas reflexões. Além disso, e com a concordância dos jovens, seus escritos passaram a ser reportados à instituição e incorporados em seus relatórios institucionais, o que resulta em benefícios ligados ao andamento da medida socioeducativa. O reconhecimento e a inscrição institucional desses variados dispositivos favoreceram, por um lado, o envolvimento dos diversos profissionais do serviço e, por outro lado, a própria relação dos adolescentes com os objetos culturais advindos de suas experiências.

O projeto de literatura se expandiu de tal maneira, que foi instituído como uma das atividades desenvolvidas formalmente pela instituição. A instituição designou uma sala para preservação do acervo de livros doados e os profissionais das equipes especializadas, que fazem o acompanhamento psicossocial dos jovens, passaram a estimular a leitura e a escrita, como resposta à demanda dos meninos.

Essa é uma situação importante de ser ressaltada, pois a maioria dos profissionais dessas equipes desconhecia o trabalho que desenvolvíamos e tomaram conhecimento por meio dos discursos dos adolescentes. Esse desconhecimento se justificava pelo fato de nossa inserção ter ocorrido pelo espaço da escola, então os psicólogos, pedagogos e assistentes sociais supunham que éramos professoras. O que, obviamente, não explica o desconhecimento acerca dos trabalhos desenvolvidos. O fato é que a visibilidade institucional desse trabalho ocorreu pela voz dos jovens e, diferente das outras atividades desenvolvidas no âmbito da pesquisa, o projeto de literatura continua existindo e é acompanhado pelas diferentes equipes profissionais da unidade de internação.

## **Considerações Finais**

Consideramos com Marty (2012) que a violência na adolescência explicita as dificuldades dos sujeitos no processo de construção de uma interioridade reflexiva que possibilite pensar aquilo que é atuado. A reflexividade, ou seja, a capacidade de pensar, de se sentir, de se escutar (Roussillon, 2012), se desenvolve a partir das características das primeiras ligações que estabelecemos com o mundo e é fundamental para o trabalho de simbolização, de criação e de atribuição de significados para as experiências.

Diante disso, o dispositivo de cuidado aqui apresentado pautou-se na consideração de que são as ligações intrapsíquicas e intersubjetivas que criam as condições para o desenvolvimento da atividade reflexiva e, conseqüentemente, para o processo de metabolização da violência. Assim, pensamos que a ligação pode ser considerada como o fundamento do dispositivo de cuidado com adolescentes em medida socioeducativa.

Nos apropriamos da perspectiva de Roussillon (2010) sobre a necessidade de se adequar os dispositivos de intervenção às possibilidades de simbolização dos adolescentes, e a inclusão de objetos de mediação que produzissem associações heteromorfas. Acima de tudo, no oferecimento, por parte das pesquisadoras, de um suporte narcísico original, suficientemente bom (Winnicott, 1995). Avaliamos que a proposição de trabalho intramuros, na diversidade de tempo e de espaços que ocorreram, pode ter facilitado a construção de ligações intersubjetivas. Em nossa perspectiva, foram essas ligações que sustentaram o surgimento das diversas formas expressivas dos meninos, indicando que as ligações intrapsíquicas (conexões emocionais com fragmentos de vida; palavras e atos) foram favorecidas.

Essas experiências nos fizeram rever o paradigma do trabalho com essa população. Podemos dizer que se tratou de construir espaços continentais, transicionais, que facilitassem a ligação com o outro, com o social e com uma demanda própria. Esse trabalho exigiu a frequente análise da implicação das pesquisadoras, uma vez que os ataques às ligações (Bion,

2013) eram recorrentes. Tratou-se de oferecer meios maleáveis para se desenvolver o que Bion (1962) descreve como a função alfa de tradução, necessária para a inscrição da subjetividade do adolescente em outras dimensões de trocas com a realidade, com a cultura e com a afetividade.

Por fim, ponderamos que as dificuldades das instituições quanto à preservação e sustentação dos projetos criados pelos meninos é algo bastante delicado e muito frequente. As descontinuidades das ações podem resultar na diminuição da potencia criadora e desmobilizar as práticas coletivas. Entretanto, ressaltamos que a despeito de todas as dificuldades e limites que se apresentam no campo socioeducativo, é cada vez mais necessário investir na criação e desenvolvimento de estratégias interventivas nesse contexto. Avaliamos que continuidade do projeto de literatura, inclusive após nossa saída da instituição, é um sinalizador positivo de que tais investimentos podem resultar transformações no próprio corpo institucional.

### **Referências Bibliográficas**

- Abadi, S. (2018). Una teoria del sicanalít – W. R. Bion. Pag. 24-29. Disponível em: <https://psicolog.org/modulo-2--aportes-psicoanlisis-ingles-melanie-klein.html?>
- Amado, G. (2005). Implicação. Dicionário de Psicossociologia. Lisboa: CLIMEPSI, pp. 281-286.
- Anzieu, D. (1993). O Grupo e o Inconsciente: o imaginário grupal. Traduction de Fuks, A.; Gurovitz, H., São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Barus-Michel, J. (2004). O sujeito Social. Belo Horizonte: PUC Minas.
- Berenstein I.; Puget J. (2008). Psychanalyse du lien: dans différents dispositifs thérapeutiques. Ramonville Saint-Agne: Eres.
- Bion, W. R. (1994). Estudos psicanalíticos revisados. Tradução: Wellington M. de Melo Dantas. Rio de Janeiro: Imago. 3ª ed.
- Bion, W. R. (2013). Attacks on Linking. The Psychoanalytic Quarterly, Volume LXXXII, Number 2.
- Bion W. R. (1959). Attacks on Linking. *International Journal of Psycho-analysis*. 40, pp. 308-315.

- Birraux, A. (2012). Violência e objetos culturais. In: Amparo, D. M.; Almeida, S. F. C.; Brasil, K. T. R.; Conceição, M. I. G.; Marty, F. (Org.). *Adolescência e violência: intervenções clínicas, psicossociais e educacionais*. Brasília: Liber Livros e Editora Universidade de Brasília, ed. 1, pp. 220-238.
- Birraux, A. (2005). Malestar adolescente en La cultural. In: Cardoso, M. R.; Marty, F. (Orgs.). *Adolescentes hoy: em La frontera entre lo psíquico y lo social* (pp. 51-85). Montevideo: Ediciones Trilce.
- Bleger J. (1979). Psychanalyse du cadre psychanalytique. In Kaës R., Missenard A., Kaspi R. et al. (Org) *Crise, Rupture et dépassement*. Paris: Dunod, pp. 257-275.
- Brun, A. (2013). Construction du cadre-dispositif em situação individuelle ou grupale. In: Brun, A. Chouvier, B. Roussillon., R. (Org) *Manuel des sicanalít thérapeutiques*. Paris: Dunod, pp. 95-121.
- Brusset, B. (2007). *Psychanalyse du Lien: les relations d'object*. Paris: PUF. 2ª edition.
- Cardoso, M. R. (2011). Recusa ao ato na adolescência: uma "reação subjetiva negativa"? *Rido de Janeiro: Ágora*. Vol.14 n°.1, Jan./Jun.
- Cardoso, M. R. (2010). Prefácio. In: Amparo, D; Almeida, S. F. C.; Brasil, K. T. R. (Org). *Adolescência e Violência: teorias e práticas nos campos clínico, educacional e jurídico*. Brasília: Liber Livros.
- Carreiro, T. C. (2014). Sentidos da clínica. *Clínica & Cultura* v.III, n.I, p. 24-33.
- Coelho Júnior, N. E. (2001). A noção de objeto na psicanálise freudiana. *Ágora (PPGTP/UFRJ)*, Rio de Janeiro, v. 4, n.2, p. 37-49.
- Ferenczi, S. (1928). Elasticidade da técnica psicanalítica. *Obras completas Sandór Ferenczi*, 4. São Paulo: Martins Fontes, (2011).
- Ferenczi, S. (1930). Princípio de relaxamento e neocatarse. In: *Obras completas. Psicanálise IV*. A. Cabral, Trad. São Paulo: Martins Fontes, 1992.
- Figueiredo, L. C. (2008). Presença, implicação e reserva. In L. C. Figueiredo, & N. E Coelho Junior, *Ética e técnica em psicanálise* (2ª ed., pp. 13-54). São Paulo: Escuta.
- Figueiredo, L. C. (2008). Novas considerações sobre implicação e reserva. In L. C. Figueiredo, & N. E Coelho Junior, *Ética e técnica em psicanálise* (2ª ed., pp. 107-122). São Paulo: Escuta.
- Freud, S. (1896). Extratos dos documentos dirigidos a Fliess. Carta 52. *Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud*. Rio de Janeiro: Imago, v. 1, pp.317-324, 1990.
- Freud, S. (1916-1917). Conferências introdutórias sobre psicanálise. *Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud*. Rio de Janeiro: Imago, v. 16, pp. 287-539, 1990.
- Freud, S. (1915). O inconsciente. *Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud*. Rio de Janeiro: Imago, v. 2. Pp, 165-209, 1996.

Freud, S. (1927). O futuro de uma ilusão. *Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud*. Rio de Janeiro: Imago, v. 21, pp. 13-71, 1990.

Freud, S. (1926). Inibições, sintomas e ansiedade. *Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud*. Rio de Janeiro: Imago, v. 20, 1996.

Freud, 1911

Freud, S. (1921). Psicologia das massas e análise do ego. *Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud*. Rio de Janeiro: Imago, v. 18, pp. 89-179, 1990.

Freud S. (1930). O Mal-Estar na Civilização. *Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud*. Rio de Janeiro: Imago, v. 21, pp. 75-171, 1974.

Golse, B. & Roussillon, R. (2010). *La naissance de l'objet*. Paris: PUF.

Golse B., & Missonnier S. (2005). Récit, attachement et psychanalyse. *Pour une clinique de la narrativité*. Toulouse, Érès.

Green, A. (2007<sup>a</sup>). Compulsão à repetição e o princípio de prazer. *São Paulo: Revista Brasileira de Psicanálise*. Volume 41 n.4 dez.133-141.

Green, A. (2007<sup>b</sup>). Demarcação originária e transformações da ligação, de Freud a Winnicott. *Revista Brasileira de Psicanálise*. Volume 41, n. 1, 69-83.

Junqueira, C.; Coelho Junior, N. E. (2013). Limites e Possibilidades de diálogo: a teoria pulsional e a teoria das relações de objeto. *Cadernos de Psicanálise (Círculo Psicanalítico/RJ)*, v. 35, p. 89-104.

Kaës, R. (2008). Définitions et psicanalít du concept de lien. *Adolescence*, n. 65, pp. 763-780.

Kaës, R. (2016). Préface. In: Drieu, D.; Pinel, J-P.; Blondeau, S.; Diet, A-L.; Diet, E.; Gaillard, G.; Roman, P.; Vidal, J-P. *Violence et institutions*. Paris: Dunod, pp. v-x.

Kaës, R. (1997). O grupo e o sujeito do grupo: elementos para uma teoria psicanalítica do grupo. Trad. Souza, J. & Werneck, M. São Paulo: Casa do Psicólogo.

Kehl, M. R. (2009). *O tempo e o cão: a atualidade das depressões*. São Paulo: Boitempo Editorial.

Laplanche, J.; Pontalis (2008). *Vocabulário de Psicanálise*. Trad. Pedro Tamen. São Paulo: Martins Fontes.

Lévy, A. (2001). *Ciências clínicas e organizações sociais*. (E. D. Galery, M. E. A. T. Lima & N. M. de Franco, Trads) Belo Horizonte: Autêntica. (Trabalho original publicado em 1997).

Marty, F. (2005). Hacia una psicanal anamorfosis en la psican de la psicanalíti. In: A. Birraux; M. Frioni; A. Ginés; P. Huerre; L. Kancyper; D. Lauru; I. Maggi; F. Marty; O. Ouvry; M. L. Pelento; F. Pommier; C. E. Prego; M. Ulriksen de Viñar; M. N. Viñar (Org.) *Adolescentes hoy: en La frontera entre lo psíquico y lo social*. Montevideo: Ediciones Trilce. 134, pp. 14-21.

- Marty, F. (2012). A função do agir na adolescência. In: Amparo, D. M.; Almeida, S. F. C.; Brasil, K. T. R.; Conceição, M. I. G.; Marty, F. (Org.). *Adolescência e violência: intervenções clínicas, psicossociais e educacionais*. Brasília: Liber Livros e Editora Universidade de Brasília, ed. 1, pp. 17-29.
- Naffah Neto, A. (2014). A adolescência com sintomas antissociais e o processo de ressocialização: Winnicott e o caso Peter. *Winnicott e-prints*, v. 9, p. 105-112.
- Romagnoli, R. C. (2015). Apontamentos metodológicos da pesquisa-intervenção no contexto da assistência social: conexões entre universidade e equipe. *Pesquisas e Práticas Psicossociais*, 10(1), São João del-Rei, janeiro/junho.
- Roman, P. (2012). *Les violences sexuelles à l'adolescence. Comprendre, accueillir*. Issy-les-Moulineaux: Elsevier-Masson.
- Roussillon, R. (2008). *Le transitionnel, le sexuel et la réflexivité*. Paris: Dunod. 1ª ed.
- Roussillon, R. (2012). As condições da exploração psicanalítica das problemáticas narcísico-identitárias. *ALTER – Revista de Estudos Psicanalíticos*, v. 30 (1) 7-32.
- Roussillon, R. (2015). A função simbolizante. *Jornal de Psicanálise* 48 (89), 257-286.
- Roussillon, R. (2010a). Cadres et dispositifs. In: J. P. Matot & R. Roussillon. (Org.). *La psychanalyse: une remise en jeu*. Paris: Presses Universitaire de France, pp. 172-185.
- Roussillon, R. (2010b). Transferência paradoxal e modificações técnicas. *Jornal de Psicanálise*, São Paulo, v. 43, n. 78, pp. 13-18.
- Roussillon R. (1991). Un paradoxe de la représentation: le médium malléable et la pulsion d'emprise. In: *Paradoxes et situations limites de la psychanalyse*, PUF..
- Sévigny, R. (2001). Abordagem clínica nas ciências humanas. Em: Araujo, J. N. G.; Carreteiro, T. C. *Cenários Sociais e Abordagem Clínica*. São Paulo: Escuta; Belo Horizonte: Fumec, pp. 15-33.
- Vacheret, C. (2005). Les configurations du lien, la chaîne associative groupale et la diffraction du transfert. *ERES/Revue de psychothérapie psychanalytique de groupe*, n. 45, pp. 109-116.
- Winnicott, D.W. (1975). *Jeu et réalité: l'espace*. Gallimard.
- Winnicott, D. W. (1970). *Privação e delinquência*. São Paulo: Martins Fontes, 4ª. Ed, 2005.
- Winnicott, D. W. (1945). Desenvolvimento emocional primitivo. In: *Da pediatria à psicanálise*. Rio de Janeiro: Imago, pp. 218-232.
- Winnicott, D. W. (1969). A construção da confiança. In: *Conversando com os pais*. São Paulo: Martins Fontes, pp.139- 152, 1993.



## ARTIGO 2

### A LIGAÇÃO PSÍQUICA E SOCIAL DE ADOLESCENTES NA SOCIOEDUCAÇÃO: AS VIDAS QUE NÃO IMPORTAM

*Se o diabo amassa o pão, você morre ou você come?  
Eu não morri e nem comi. Eu fiz amizade com a fome.  
(Muleque de Vila/Projota)*

#### Resumo

As políticas de extermínio e de encarceramento da juventude brasileira têm relações com a gestão de vidas qualificadas socialmente. Os jovens que compõem as categorias socialmente subalternizadas, com é o caso da maioria que se encontra vinculada às medidas socioeducativas de internação, vivem num estado de segregação e de impossibilidade de nomeação positiva pelo conjunto social, resultando na suposição de que suas vidas são descartáveis. Em consideração a essas ideias, buscamos compreender como a ligação com violência comparece nas vidas dos adolescentes, e analisar os sentidos subjetivos que eles atribuem àquilo que na trama social parece enunciar que não há um valor positivo para as existências, ou seja, suas vidas ou mortes parecem não importar. Tratou-se de uma pesquisa intervenção, cujo dispositivo de trabalho grupal se inscreveu no campo da prática clínico-política. Nesse sentido, o trabalho não se limitou à reparação narcísica dos jovens, mas na recomposição de sua posição no conjunto social e nas ligações com a vida, uma vez que buscávamos articular o privado e o coletivo. A análise dos discursos produzidos coletivamente no âmbito dos grupos e registradas nos diários das pesquisadoras, foram apresentadas e discutidas em duas categorias: *Eu não morri e nem comi, fiz amizade com a fome; e Cadeia é longa, mas não eterna, abala, mas não intimida.*

Palavras-chave: socioeducação; encarceramento, necropolítica; juventude; ligação.

#### Introdução

Nossa intenção nesse artigo é refletir sobre a problemática do envolvimento de jovens em situações de violência, contextualizando tal fenômeno nas dimensões relacionadas ao funcionamento psíquico do sujeito adolescente e aos elementos ligados aos contextos sociais e políticos nos quais ocorrem os processos de subjetivação de tais sujeitos. O percurso que

adotamos parte da reflexão de que a violência se configura, por um lado, como uma modalidade de *ligação* social normatizada e, por outro lado, como um dos efeitos subjetivos e sócio-políticos daquilo que na trama social parece enunciar que não há um valor positivo para existências de sujeitos subjetivados em lugares sociais subalternizados, ou seja, suas vidas ou mortes parecem não importar. Além disso, nos propomos a pensar o espaço grupal como lugar privilegiado para o estabelecimento de ligações intersubjetivas e para produção de narrativas sobre si e sobre a realidade social e política, bem como os efeitos disso no trabalho de ligação com a vida. Nossas reflexões resultam de um trabalho de pesquisa intervenção desenvolvido com jovens vinculados à Medida Socioeducativa de Internação, prevista pelo Estatuto da Criança e do Adolescente/ECA.

A incidência de participação de adolescentes e jovens brasileiros como autores de atos violentos foi observada pelo último Levantamento Nacional do Atendimento Socioeducativo ao Adolescente em Conflito com Lei, realizado em 2016 (SINASE, 2018), e demonstrou um total de 26.450 adolescentes e jovens (12 a 21 anos) cumprindo medidas socioeducativas. Destaca-se que 25.929 desses jovens estão em restrição e privação de liberdade, sendo que 96% são do sexo masculino, 57% têm entre 16 e 17 anos e 59,08% são negros. Quanto aos tipos de atos infracionais cometidos, 47% são análogos a roubo, 22% análogo ao tráfico de drogas, 10% homicídio. Os demais se referem à tentativa de roubo, tentativa de homicídio, furto, estupro, porte de arma e latrocínio.

Não consideramos exagero a proposição de que existe hoje no Brasil uma verdadeira política de extermínio da juventude, uma vez que é a parcela da população mais afetada pela violência e, segundo o Índice de Vulnerabilidade Juvenil à Violência (Brasil, 2017), com a maior taxa de mortes por homicídios (59,7%). A maior incidência de mortalidade é em jovens negros, com um aumento de 46,9% entre os anos de 2003 a 2014 (Waiselefsz, 2016).

O processo de subjetivação da maioria desses jovens ocorre em contextos de pobreza, e o fato de ocuparem lugares sociais subalternizados já os coloca em uma condição virtual de periculosidade e suscetíveis aos diversos mecanismos sociais de controle de suas vidas. O envolvimento com a ilegalidade denota um modo de alienação e exclusão dos jovens pobres que produz marcas profundas em suas existências e, como sinalizam Coimbra e Nascimento (2008), o recolhimento em instituições de internações socioeducativas ou prisionais é o destino daqueles que conseguem sobreviver aos extermínios. Quando não são mortos, são presos, pois na impossibilidade de ascensão às atividades laborais de reconhecimento social, devido às condições socioeconômicas precárias e aos processos de escolarização deficitários (Gusmão & Vieira, 2015; Neves, Gonçalves e Lima, 2015), muitos jovens renegociam novas identidades sociais (traficante, bandido) por meio da prática de atos ilegais.

Partimos do pressuposto de que as experiências reais de traumatismos, envolvendo a fragilização dos vínculos sociais, afetivos, relacionais e de pertencimento social, são caracterizadas como distintas formas de abandono e produzem repercussões psíquicas e impactam a saúde mental dos adolescentes (Duchet, 2006). Tais experiências são vividas, no psiquismo, como uma ameaça ao eu e são difíceis de simbolizar.

Considerada como processo psíquico fundamental para o desenvolvimento da criança, a adolescência pode ser compreendida como um conjunto de vivências psíquicas decorrentes das transformações corporais impostas pela puberdade. Como bem esclarece Birraux (2005), não se trata de uma idade ou condição, mas de tempo e trabalho psíquico. "(...) *tiempo e trabajo de transformacion psíquica e integracion de lós afectos de la puberdade*" (p. 58). O trabalho psíquico refere-se à elaboração, à significação e integração das transformações ocorridas e, ao assumir tal tarefa, o próprio psiquismo passa pelo processo de retranscrição. Contudo, algumas vezes, o trabalho psíquico parece impossível de se realizar e os jovens narcisicamente frágeis

poderão encontrar dificuldades em representar e simbolizar psiquicamente o bombardeio das excitações pubertárias (Marty, 2006).

A compreensão da violência como sintoma de uma fragilidade narcísica (Gutton, 1991; Marty, 2012), ou seja, como resposta diante da fragilidade do sentimento de segurança e de existência, foi sinalizada por Freud (1914), quando apontou a indissociabilidade entre o ódio e a destrutividade nos movimentos de afirmação do eu e, também, quando assinalou que as primeiras relações de ódio resultam da luta do eu por sua conservação e afirmação (Freud, 1915). O abalo narcísico provocado pela puberdade (Gutton, 1991), e que caracteriza a adolescência, pode fazê-los a recorrer a modos de defesa primários e pouco elaborados, sinalizando para uma falta de condições para realizar um trabalho de ligação e simbolização das fantasias e das experiências traumáticas precoces (Marty, 2012). Trata-se de um transbordamento de excitações que se externaliza ao invés de interiorizar-se. É como se o agir, ainda que de modo violento, representasse uma “luta contra o sentimento de ser levado pela vida pulsional” (Marty, 2012, p. 19).

A violência no entendimento freudiano estaria ligada à vida pulsional (pulsão de morte), àquilo que excede a capacidade de representação do aparelho psíquico e, portanto, não se vincula à linguagem. Obviamente, o ato violento não pode ser considerado apenas como expulsão ou como uma descarga de excitações por parte do adolescente, mas significa uma mensagem potencial, constitui-se como forma de “linguagem do ato”. A violência é, nesse entendimento, endereçada a um outro capaz de sobreviver à destrutividade e conter os impulsos destrutivos, acolhendo a tentativa de organização psíquica e de elaboração do processo de adolecer (Winnicott, 1970).

Entendemos que a elaboração do processo da adolescência, no entanto, só poderá ocorrer se o sujeito tiver construído, no tempo da latência, certas ancoragens essenciais (Marty, 2012). Aquelas ligadas aos suportes protetivos e reparadores, à introjeção de representações

parentais asseguradoras e de experiências suficientemente boas (Jeammet, 1998). A latência contribui para o tratamento das excitações, pois trabalha o psiquismo no sentido de impedir os transbordamentos traumáticos. Ou seja, permite a criação e reforço das defesas e, como diz Marty (2012), "(...) possibilita ao eu elaborar as excitações que emanam do mundo (interno e externo), ela é o melhor tratamento que existe contra a violência (interna e externa) inerente à própria vida e às relações interpessoais" (p. 23).

O papel da latência seria o de assumir o controle do recalçamento e transformar as forças das pulsões, investindo-as em outros objetos da cultura para sua satisfação. Sendo assim, seu papel será essencial mais tarde, na adolescência, quando a violência pulsional faz pressão do psiquismo do sujeito, dificultando os investimentos narcísicos. Nesses casos, o ato delituoso torna-se um recurso na medida em que substitui o trabalho psíquico de representação: ele traduz uma dificuldade de pensar e de simbolizar, criando um buraco no aparelho psíquico que impede a elaboração. Seria um recurso de simbolização que passa pela realização. Na hipótese de Marty (2012), uma latência perturbada demais estaria nas origens da passagem ao ato violento.

Essa hipótese nos faz bastante sentido, pois a realidade da maioria dos jovens brasileiros envolvidos com situações de violência é marcada por experiências de violações de direitos, exposições continuadas (no cotidiano dos bairros pobres, nas mídias, nas instituições estatais) às violências, às exigências precoces para garantia de subsistência e acesso ao lugar de consumo. Se as ancoragens essenciais na latência são frágeis, a puberdade pode se constituir como fonte de desamparo e a adolescência – tempo de moratória, de trabalho e integração psíquica dos acontecimentos pubertário – pode ser suprimida<sup>9</sup> e socialmente negada, sobretudo, para os sujeitos que integram as categorias mais subalternizadas da sociedade.

---

<sup>9</sup> Um aspecto social importante ligado a essa ideia, é a luta de uma classe política pela redução da maioridade penal no Brasil.

Na visão de Carreteiro (2003), a trama social da qual participam a maioria dos jovens brasileiros envolvidos em práticas de atos violentos não lhes investe narcisicamente, ou seja, não lhes confere um lugar de reconhecimento social positivo. Ao contrário, tais sujeitos participam de dinâmicas sociais marcadas por situações humilhantes e desqualificadoras que depreciam e invalidam suas experiências, fazendo com que seus processos de subjetivação sejam marcados pela inadequação, pela inutilidade da própria existência. Essa inscrição em lugares sociais inúteis denuncia o rompimento do contrato narcísico pelo conjunto social e contribui para aquilo que Carreteiro (2003) denomina de déficit narcísico. Para essa autora, uma das consequências do déficit narcísico é a lógica da virilidade, cuja violência compõe um de seus principais instrumentos. O ato violento, na lógica da virilidade, buscaria restaurar uma imagem narcísica ultrajada.

Para Pellegrino (1978), a consolidação social é desrespeitosa e injusta e o ato violento advém da ruptura de um acordo. O autor acredita que, embora o pacto social seja garantido e sustentado pela instauração da Lei no pacto edípico, é o pacto social que afirma e confirma a interdição. Sendo assim, quando não há garantias de inscrição dos sujeitos nas estruturas de sentido (Castel, 1997), de participação na vida pública, o pacto civilizatório tende a fragilizar-se ante a injustiça da consolidação social.

O pacto social, desde Freud, resulta de uma árdua e utópica negociação entre as exigências civilizatórias e o princípio do prazer, cuja renúncia da satisfação individual seria o preço a ser pago para garantir a inscrição na vida social. Na formulação freudiana, desse processo decorre a internalização da lei simbólica, dos ideais sociais, do sentimento de culpa que compõem o Supereu. No entanto, para que tal processo ocorra é necessário que o sujeito se identifique com aquele que representa a Lei. Agora, o que é possível falar para e sobre o sujeito adolescente cujo ato violento parece estar perfeitamente em sintonia com o processo civilizatório das sociedades atuais, operadas pela lógica do consumo, da satisfação individual,

da violência praticada pelo Estado, da violação das leis regulatórias presentes nos atos de corrupção? Na visão de Castrolí e Rosa (2013), a ausência de uma inscrição positiva no campo social pode fazer com que alguns jovens invertam seus lugares, "de passivos à violência, passam a ser ativos em uma produção fantasmática em que a violência se torna a modalidade normatizada de laço social" (p. 298).

Em todas as épocas a adolescência expressou a dificuldade em integrar os valores da civilização, mas em nossa modernidade tem sido difícil a apropriação dos objetos da civilização, aqueles que permitem diferenciar a satisfação pulsional e o reconhecimento do outro, ou ainda a busca pelo outro (Birraux, 2012). Ao apontar o antagonismo irremediável entre as exigências pulsionais e as restrições da civilização, Freud (1930) afirmou que, embora a hostilidade primária dos sujeitos se apresente como ameaça permanente à sociedade civilizada, a vida em sociedade substitui as defesas primárias e possibilita reduzir o nível de ameaça, com a renúncia à satisfação pulsional imediata e colocando-a a serviço do coletivo. Tornar-se sujeito implica, então, a ligação de sentimento com outra pessoa e é exatamente esse laço que se encontra fragilizado nas sociedades contemporâneas.

Os processos de socialização nas sociedades contemporâneas, nas observações de Safatle (2008), passaram por modificações substanciais, vinculados à universalização das práticas de consumo, resultando em novas configurações no Supereu. Em uma interessante análise sobre as transformações no paradigma de sociedade capitalista do trabalho – cuja ética estaria ligada ao asceticismo e à acumulação –, para sociedade capitalista do consumo, cuja ética está ligada ao direito ao gozo, o autor afirma que vivemos um tempo no qual o gozo é obrigatório e esse é o imperativo do Supereu. Assim, Safatle (2008) pontua “que a figura social dominante do Supereu na contemporaneidade não estava mais vinculada à repressão das monções pulsionais” (p.21), mas ao gozo como imperativo. Nesse entendimento, os processos

de subjetivação não estariam sob o registro da renúncia pulsional, e sim da gratificação irrestrita.

A lógica da gratificação irrestrita se articula com os ideais de uma sociedade capitalista do consumo, cuja inscrição social do sujeito ocorre pela demonstração de sua capacidade de acesso ao consumo. Na adolescência, essa lógica impõe uma urgência de difícil arranjo e leva muitos jovens ao envolvimento em atos transgressivos. Para Guerra, Cunha, Costa e Silva (2014), os jovens localizados em territórios subalternizados são forçados a responder de forma urgente aos ideais culturais. Sendo assim, não têm o tempo necessário para elaborar sua posição no mundo e acabam assumindo precocemente um estilo adulto de funcionar. Em suas pesquisas com jovens envolvidos no tráfico de drogas, essas autoras constataram que “(...) ao entrar na puberdade, quando a escolha de objeto e de uma posição sexuada ainda não está definida, muitos desses jovens já se tornam pais, passam a viver com uma companheira, abandonam os estudos e, por vezes, se instalam no circuito do crime (...)” (p. 173).

Em nossa análise, esses jovens passam pela puberdade, mas não pela adolescência que, como invenção cultural, se trataria de um tempo de moratória, de espera para entrada no mundo social, mas também de elaboração subjetiva dos acontecimentos da puberdade. Nesse sentido, ante ao abalo narcísico, ao luto relativo ao lugar da infância, ao medo de perder o sentimento de continuidade de sua existência (Marty & Cardoso, 2008), e ao lugar de invisibilidade na sociedade de consumo, a inscrição social pela via da violência passa a compor os elementos de redefinição das condições existenciais dos jovens. Estes passam, então, a assumir o lugar de sujeitos 'monstros', cujo tratamento é o cárcere, o castigo, ou mesmo o extermínio.



## **Vidas/Mortes que não importam**

É preciso ressaltar que a violência homicida no Brasil atende a peculiaridades de classe, gênero, cor/raça e, como pontua Gomes (2017), essa seletividade tem relação com mecanismos políticos de gestão da vida qualificada. Ao analisar os elevadíssimos índices de homicídios de jovens negros no Brasil, Lemos, Aquime, Franco e Piani (2017) afirmam que o encarceramento e o extermínio desses sujeitos é um dos efeitos da regulação seletiva e racista, sustentada pelos mecanismos de segurança governamental.

Fundamentados nas ideias de biopolítica de Foucault (2009) e de criminalização da miséria de Wacquant (2003), Lemos et al (2017) avaliam que o extermínio de alguns grupos sociais hierarquizados em escala de menor valor – a partir de critérios normalizantes e de políticas criminais que os tornam inimigos em combate – se fundamenta na defesa de determinados segmentos da população (os que hoje no Brasil se autodenominam 'cidadãos de bem'). Aquilo que Coimbra (2007) já sinalizou sobre a produção das classes 'perigosas'. Na visão dessa autora, a difusão do medo e da desordem serve para produção de tecnologias de exclusão, de controle e disciplinamento dos segmentos populacionais subalternizados. A produção de uma classe 'perigosa' se refere a uma sofisticada tecnologia que sustenta a criação da política de segurança pública no Brasil. Nesse sentido, tais políticas se referem a uma produção das elites para defendê-las dos chamados 'perigosos'.

Nesse estado de segregação e de impossibilidade de nomeação positiva, os jovens com os quais trabalhamos são identificados como restos sociais e, muitas vezes, passam a narrar sobre si uma história violenta, na qual viver ou morrer deixa de ter qualquer valor social (Catroli & Rosa, 2013). O apelo da sociedade brasileira pelos processos de eliminação e combate dos sujeitos 'virtualmente perigosos' não é recente, pois sempre existiu bastante

tolerância ao 'apagamento' – seja pela retirada do campo de visão (prisão) ou pela morte brutal – daqueles cuja existência é considerada socialmente desqualificada (Carretero, 2003).

Trata-se de um processo histórico de marginalização e criminalização de determinados grupos do conjunto social. Embora não seja recente, esse processo tem adquirido características estarrecedoras na atual conjuntura política brasileira, na qual o poder estatal parece assumir a prática do extermínio como a principal estratégia de gestão governamental. Não cabe aqui listar os diversos mecanismos adotados na política brasileira que apontam para isso – da presidência da república aos governos dos Estados -, mas é fato que as forças de segurança estão respaldadas e instruídas a matar, a 'abater' os sujeitos em condições suspeitas.

Sendo assim, as violências explícitas, o derramamento de sangue explícito e injustificado corriqueiramente veiculado pelas mídias brasileiras, apenas noticiam um projeto político que se relaciona com a soberania de decidir sobre a vida e a morte dos 'outros' e do poder que dela decorre. Em contraponto com a ideia de governabilidade, cujas práticas estariam voltadas para o cuidado e preservação da vida da população, a soberania enquanto prática governamental se refere ao poder máximo de decidir quais vidas importam e quais são descartáveis. Essas reflexões se fundam no conceito de necropolítica de Mbembe (2016) que, numa análise geopolítica do capitalismo atual, define como processo de extermínio de sujeitos cujas vidas não possuem valor para os modos de reprodução do capital, portanto, são vidas descartáveis. Se em Foucault (2009) a biopolítica faz referência aos mecanismos disciplinares de controle da vida, na produção de corpos politicamente dóceis e úteis produtivamente, em Mbembe (2016) a vida, e todos os processos a ela associados, tal como a morte, se transforma em mercadoria.

As ideias de Mbembe (2016) ajudam a compreender como a construção de uma narrativa histórica sobre determinada população – como que ocorre, por exemplo, nos processos de colonização, nos quais existe uma total negação dos povos nativos – serve de base

normativa para legitimar a prática do extermínio por parte do Estado. No caso do Brasil, a criação da noção ficcional do inimigo ou de grandes bairros perigosos justifica a instauração dos estados de exceção e militarização dos espaços, como vem ocorrendo em algumas escolas do Distrito Federal.

Acompanhando as ideias de Mbembe, Hilário (2017) explica que no capitalismo atual não se trata mais de assimilação de mão de obra para as grandes fábricas (como ocorreu no período de ascensão do capitalismo, no século XVI) ou de expulsão/exclusão das massas humanas, pelo desemprego (decorrente do avanço tecnológico e consequente diminuição da necessidade da força de trabalho, ocorrida na metade do século XX), mas, se trata agora, de desfazer das massas humanas. Em nosso entendimento, a juventude pobre e negra, cuja ascensão social pela inserção no mercado de trabalho é praticamente inexistente, compõe uma categoria de vidas descartáveis.

Não podemos negar nossa inquietude diante dessa realidade desoladora e, embora tenhamos clareza de que as grandes reformas políticas são urgentes e necessárias, acreditamos com Coimbra (2007) que as transformações devem ocorrer, também, nas microrelações cotidianas. Daí nossa implicação no âmbito desse trabalho, no sentido de desenvolver pesquisas e intervenções que buscam compreender as ligações com social dos jovens com os quais trabalhamos e, sobretudo, analisar e transformar os efeitos subjetivos desses fenômenos em suas realidades concretas. Para Catroli e Rosa (2013) existe um cenário de anomia social, ou seja, um enfraquecimento dos vínculos sociais que segrega os jovens da nomeação positiva de um Outro. Esse processo resulta em fortes significações imaginárias que contribui para a banalização crescente da violência, inscrevendo os jovens no campo social no lugar de resto. Sendo assim, um dos efeitos subjetivos desse cenário de anomia social e de violência seria a significação de que suas vidas ou mortes não têm qualquer valor.

Uma análise nessa direção foi desenvolvida por Triana (2012), no contexto do narcotráfico no México. Ao analisar a violência extrema vivida pelos jovens naquele país, essa autora propõe que as práticas ultraviolentas, denominadas por ela de 'práticas gore'<sup>10</sup>, assim como o surgimento de sujeitos 'monstros' que as praticam, sinalizam os modos como os territórios vulneráveis daquele país operam sob o capitalismo. Nesse caso, as dinâmicas no capitalismo extrapolam o ciclo de produção-consumo, incidindo numa construção cultural biointegrada de gestão da violência [...] “*desde los medios autorizados para ello (el estado) y los desautorizados*”, não havendo mais distinção entre as instâncias protetivas e violadoras (Triana, 2012, p. 87).

Os sujeitos localizados em territórios socialmente subalternizados podem fazer da ação violenta uma ferramenta de autopoder, transformando suas situações de precariedade em necroempoderamento<sup>11</sup> gore, ou seja, engajando-se em práticas violentas lucrativas, sob a lógica do capital, por meio da autoafirmação perversa. Tais sujeitos são caracterizados pela combinação de quatro lógicas: da falta, relacionada a um lugar economicamente precário e marginal; do excesso, relacionado ao desejo de hiperconsumo; da frustração, relacionada à impossibilidade de satisfação dos desejos; da heroificação pelo ódio e utilitarismo, relacionada à banalização da violência nas representações midiáticas (Triana, 2012).

Essas lógicas compõem o processo de subjetivação dos jovens, que passam a exercer um necropoder (Mbembe, 2016) – sobre a vida e a morte de sujeitos individuais ou populações – paralelo ao poder do Estado. Pode-se dizer que a ligação coletiva pela via da violência extrema se constitui como um dos efeitos subjetivos e sócio-político relativos aos modos de sociabilidade nas sociedades atuais. Depreende-se das ideias de Triana (2012) que o engajamento dos jovens em práticas violentas se refere a um modo de adaptação ao

---

<sup>10</sup> Gore se refere a um subgênero cinematográfico dos filmes de horror. É caracterizado pela presença de cenas extremamente violentas, com muito sangue, vísceras e restos mortais de humanos ou animais.

<sup>11</sup> Termo se relaciona ao conceito de necropoder de Mbembe (2016).

funcionamento social e a uma forma de resistência, não legitimada e nem revolucionária, ao poder do Estado.

Compreendemos as perspectivas que concebem o ato violento como uma forma de resistência, como uma maneira de visibilidade, de se fazer existir. No entanto, apostamos na criação de formas de resistência que rompam com os lugares socialmente atribuídos aos jovens e que possibilitem a reconstrução de suas histórias no campo político e cultural, facilitando novas ligações com o social. Mbembe (2019)<sup>12</sup>, em uma recente entrevista nomeada como 'Poder brutal, resistência visceral: quando o poder brutaliza o corpo, a resistência assume uma forma visceral', nos ensina que é impossível pensar o poder sem pensar as formas de resistência correlatas a esse poder.

Assim, se o poder produz invisibilidade, apagamento, ausência, esquecimento e silêncio, as formas de resistências precisam ser da reativação das memórias, da busca de visibilidade dos corpos, da reabilitação da voz por meio da expressão artística e simbólica. Para Mbembe (2019) as formas de resistências à necropolítica podem ocorrer mesmo em pequenas ações que se opõem a uma ordem estabelecida, desde que assumam uma característica visceral, uma 'política de visceralidade', ou seja, desde que estejam ligadas à reabilitação de afetos, das memórias, das emoções, das paixões e, em nossa perspectiva, das ligações entre os sujeitos.

Os espaços coletivos parecem propícios para a emergência dessas formas de resistências. Entendemos que o espaço grupal pode se configurar como um lugar privilegiado para que os sujeitos façam um resgate de suas memórias e produzam novas de narrativas sobre si e sobre a realidade social e política que os circundam. Sendo assim, ao propormos o dispositivo grupal como estratégia de trabalho com jovens institucionalizados em decorrência

---

<sup>12</sup> Poder brutal, resistência visceral: quando o poder brutaliza o corpo, a resistência assume uma forma visceral. Entrevista pensada y realizada por Amarela Varela, Pablo Lapuente Tiana y Amador Fernández-Savater, con la ayuda de Ned Ediciones. Pablo Lapuente transcribió y tradujo del francés. Disponível em: <https://laboratoriodesensibilidades.wordpress.com/2019/07/18/poder-brutal-resistencia-visceral-achille-mbembe-quando-o-poder-brutaliza-o-corpo-a-resistencia-assume-uma-forma-visceral/>

da prática de atos violentos, apostamos na possibilidade de que esse espaço possa colaborar para reabilitação dos afetos, das memórias, da reflexividade e da ligação com a vida. Além disso, buscamos entender o modo como a violência comparece nas vidas dos adolescentes e analisar os sentidos subjetivos que eles atribuem àquilo que na trama social parece enunciar que não há um valor positivo para as existências de sujeitos subjetivados em lugares sociais subalternizados, ou seja, suas vidas (ou mortes) parecem não importar.

### **Ligações Metodológicas**

A escolha pelo paradigma de pesquisa qualitativa e por uma estratégia de pesquisa intervenção (Machado, 2002; Silva, 2003) reflete não só os aspectos epistemológicos desse estudo, mas fundamentalmente nossa postura ética e ideológica. Tal postura pode ser caracterizada por nossa implicação com os contextos nos quais são produzidos os fenômenos sociais e subjetivos que incidem nas existências particulares de jovens localizados em categorias subalternizadas socialmente. O dispositivo de trabalho grupal aqui proposto se inscreve no campo da prática psicanalítica e nos inspiramos nas proposições de Rosa (2012) acerca da prática clínico-política.

O trabalho analítico nessa direção não se refere apenas à reconstituição narcísica dos jovens, na reparação da própria imagem, mas na recomposição de sua posição no conjunto social, uma vez que as intervenções buscam articular o privado e o coletivo. Para Rosa (2012), as dimensões públicas e coletivas da prática clínico-política possibilitam a recuperação histórica, social e política, que são completamente negadas nos processos de criminalização ou patologização dos jovens envolvidos em atos violentos. Estes vivem em si, em seus corpos, o imaginário de que estão onde estão por serem pessoas ruins e merecedores da morte.

Ao retirar o sujeito do silenciamento e possibilitar novos sentidos para as experiências, o espaço coletivo ajuda a desestabilizar as identificações desqualificadoras, permitindo que os jovens se localizem de outro modo no conjunto social e institucional. Por isso Rosa (2012, p. 38) entende que "(...) há situações em que o espaço público, seja na rua ou nas instituições, é o lugar privilegiado de um trabalho analítico onde se pode autenticar outra posição para o sujeito".

O trabalho no contexto de instituições fechadas, como é o caso das instituições socioeducativas de internação, é bastante desafiador e exige intervenções não convencionais (Rosa, 2012). Nesse sentido, o trabalho grupal que propomos com jovens institucionalizados em uma Unidade de Internação Socioeducativa do Distrito Federal/DF<sup>13</sup> foi precedido daquilo que denominamos em outro trabalho<sup>14</sup> como 'tempo de ligação'. Esse tempo caracterizou nosso processo de inserção na instituição e pode ser descrito pelas 'interações livres' que ocorriam entre as pesquisadoras e os jovens nos espaços de convivência da escola da unidade de internação. Essas interações se caracterizavam pela disponibilidade das pesquisadoras para estar com os jovens em situações – intervalo escolar, quadra esportiva, aulas – pouco convencionais ao trabalho clínico tradicional e avaliamos como fundamental para ligação entre as pesquisadoras e os meninos, bem como para a criação de uma demanda de trabalho grupal que também fosse deles.

O aspecto não convencional dos contatos estabelecidos com os jovens no âmbito das interações livres se observa, também, pelo caráter próprio das instituições fechadas, no qual a visibilidade dos corpos ocorre fundamentalmente pela via da vigilância, ao passo que nossa

---

<sup>13</sup> Essa Unidade de Internação Socioeducativa localiza-se em uma Região Administrativa do Distrito Federal e é subordinada a Subsecretária do Sistema Socioeducativo da Secretária de Estado da Criança do Governo do Distrito Federal. Essa Unidade de Internação é composta por oito (08) módulos de alojamento, uma escola, espaço para oficinas profissionalizantes, quadra de esportes, um espaço destinado para os atendimentos da área da saúde e um prédio destinado às atividades administrativas. Atualmente, essa unidade atende exclusivamente adolescentes do sexo masculino, maiores de dezoito anos, mas que cometeram o ato infracional ainda na menoridade penal.

<sup>14</sup> Artigo 1: O trabalho de ligação e a reflexividade em adolescentes da socioeducação: uma análise partir de um dispositivo de cuidado.

inserção dizia de uma presença implicada que se propunha a recuperar a voz, os afetos, as memórias (Mbembe, 2019). As ligações intersubjetivas estabelecidas nesse espaço/tempo foram fundamentais para a formação de quatro (04) grupos de escuta, os quais denominamos de Grupos de Narrativas de Histórias (GNH) e Grupos Reflexivos (GR), cuja parte do material discursivo produzido coletivamente pelos jovens será aqui analisada.

Os grupos foram realizados nos anos de 2015 e 2016 no espaço da escola da unidade de interação socioeducativa e eram conduzidos por psicólogas, estudantes de psicologia do último semestre da formação e supervisionado semanalmente por professoras de psicologia de duas universidades do DF – Universidade de Brasília e Universidade Católica de Brasília. Realizamos seis encontros com cada grupo, e a inclusão dos jovens no trabalho atendeu as demandas próprias, ou seja, a participação não foi imposta pela instituição. Ao contrário, a participação foi completamente voluntária, uma vez que a criação dos grupos atendeu a solicitação dos jovens de que tivéssemos mais tempo para conversar, pois os espaço/tempo das interações livres (nos espaços de convivência) já não eram, na visão deles, mais suficientes para a troca de ideias.

Os dois grupos de narrativas de histórias (GNH) foram compostos por seis participantes em cada grupo e se constituíram como grupos fechados, ou seja, uma vez constituídos não permitiam a entrada de novos membros. Esses grupos buscavam criar espaços de reflexões e apropriações das histórias de vida, auxiliando na construção de novos sentidos para suas histórias. Já os dois grupos reflexivos (GR) se constituíram como grupos abertos para novos participantes e foram compostos por uma média de 10 participantes em cada grupo. Esse espaço buscou promover reflexões sobre as violências vividas e perpetradas, sobre relações que estabeleciam com as instituições, bem como sobre questões políticas e sociais da realidade brasileira.



Ressaltamos que os encontros grupais ocorriam uma vez por semana, com duração média de 1 hora, e os recursos metodológicos utilizados em ambos os grupos privilegiou o uso da escrita, da fala e de material artístico, como imagens de obras de arte sobre as quais os jovens criavam histórias. Todos os encontros foram registrados nos diários de campo das pesquisadoras e contemplaram os aspectos descritivos – como o espaço físico; o relato dos acontecimentos; as atividades; os contatos e limites institucionais; e a reconstrução dos diálogos – e os aspectos reflexivos – como impressões; afetos; conflitos e dilemas éticos (Minayo, 2001).

A interpretação desse material fundamentou-se na Análise de Discurso (Orlandi, 2009), cuja produção de sentidos só pode ser apreendida em consideração ao contexto social, histórico e em certas condições nas quais o discurso é produzido. Nesse sentido, o discurso pressupõe um percurso, um movimento, não só os aspectos linguísticos ou gramaticais. Por isso, Orlandi (2009) assevera que na análise discursiva devem-se interrogar os sentidos constituídos em distintas formas de produção, sejam elas verbais, não verbais, textuais, corporais, ou imagens, desde que seja possível identificar o modo como o imaginário é retratado pelo sujeito que fala.

Como a análise de discurso busca observar e compreender o sujeito falando, consideramos os efeitos de memória, de esquecimento, da história, das ideologias, dos já ditos sobre eles e, sobretudo, das condições que os adolescentes estavam quando falaram conosco – privados de liberdade –, para compreender de que maneira significam suas experiências.

A ideia de memória discursiva, proposta por Orlandi (2009), nos pareceu valiosa nesse trabalho analítico, uma vez que nosso interesse consistia em discutir a violência como forma de ligação dos adolescentes com o social, e também, como um dos efeitos subjetivos daquilo que na trama social parece enunciar que não há um valor positivo para suas existências, ou seja, suas vidas (ou mortes) parecem não importar. A memória discursiva se refere ao 'já-dito', ao imaginário produzido no conjunto social, aos sentidos externos atribuídos aos adolescentes e

que incidem no discurso que produzem sobre si próprios, uma vez que o discurso atual surge de deslocamentos daquilo que já foi dito, ou seja, da memória do dizer (Orlandi, 2009).

A análise dos discursos produzidos coletivamente no âmbito dos grupos, atrelada aos objetivos desse trabalho, será apresentada em duas principais categorias denominadas: **Eu não morri e nem comi, fiz amizade com a fome; e Cadeia é longa, mas não eterna, abala, mas não intimida**. Buscaremos, assim, discutir aspectos relacionados aos processos de subjetivação dos jovens em consideração às suas realidades concretas, ou seja, às suas redes e relações sociais enraizadas numa cultura própria e num modo de vida/morte que se constitui num determinado espaço geográfico, histórico-social, econômico e simbólico.

### ***EU NÃO MORRI E NEM COMI, FIZ AMIZADE COM A FOME***

Na epígrafe desse artigo utilizamos uma frase da música 'Muleque de Vila'<sup>15</sup>: *Se o diabo amassa o pão, você morre ou você come? Eu não morri e nem comi. Eu fiz amizade com a fome*. Trata-se de uma frase proferida de forma recorrente pelos jovens com os quais trabalhamos na unidade de internação. Às vezes finalizavam qualquer diálogo com essa frase e a utilizavam com bastante frequência na finalização dos textos que produziam no âmbito do trabalho grupal. A fome, como se sabe, se define como estado de sofreguidão, como necessidade e urgência de alimentos diante da escassez. O estado de fome pode produzir fraqueza, alterar os sentidos, ou levar a estados e atos de desespero para a garantia da sobrevivência, para evitar a morte. Conviver com a fome pode ser pensado como uma forma de sobrevivência. É, também, sensação que traduz desejo – 'você tem fome de que?'<sup>16</sup>, como questiona outra música brasileira. Nessa outra direção, a fome pode ser pensada como uma ligação com o desejo, como a esperança de um novo laço.

---

<sup>15</sup> Música de autoria do rapper brasileiro Projota.

<sup>16</sup> Música 'Comida' da banda brasileira Titãs.

Fazer amizade com a fome, no contexto do discurso dos meninos, parecia fazer referência às suas capacidades de se manterem numa espécie de sobrevivência, que ora parecia ressaltar a força "(...) vão bater, prender, linchar, pensa que dessa forma vão acabar com o crime no país (...) faz é virar monstro, porque tanto faz para os caras aqui morrer ou ficar preso" (Diário do GNH), ora aparecia como lamento, desesperança e constatação de que suas vidas não importam "(...) os moleques desde pequeno já são acostumados com as coisas ruins (...) a passar altas necessidades (...) vivo ou morto não faz diferença não, moço" (Diário do GNH). Essas falas sinalizam para os modos como os adolescentes significam suas existências, cuja inscrição social no lugar de resto (Catroli & Rosa, 2013) contribui para a ligação com a violência e, conseqüentemente, para reafirmação que suas vidas ou mortes não têm qualquer valor.

Nos primeiros encontros grupais, sinalizavam que as práticas de atos transgressivos também tinham relações com as situações de privações vividas por suas famílias e para invisibilidade social de tal realidade (Carreteiro, 2003), como retratam os trechos abaixo.

Augusto<sup>17</sup> apontou que sua família passou por necessidades financeiras na sua infância, com períodos em que não tinham sequer o que comer. Corroborando isto, Pedro trouxe que ficava preocupado ao perceber que suas irmãs não tinham lanche para levar para a escola e que "*Ninguém chega para ajudar. Só para julgar*" (sic). Todos os adolescentes concordaram que a passagem ao ato infracional, também passou pela via da necessidade. Ao ouvir o relato de alguns destes adolescentes, senti impotência (...). (Diário GR).

Sérgio explanou que "*o Estado quer que continue (...). Iam transformar isso (a unidade de internação socioeducativa) numa Mini-papudinha*" (sic). Partindo disto, passaram a trazer elementos que reforçam "o carimbo de adolescente infrator", como se os olhares sociais e midiáticos para a criminalidade fossem perpassados pela condição socioeconômica: "*Se é rico, é surto*". Além disso, demonstraram sentimentos de conformidade com o lugar daquele que passa ao ato, como se estivessem fadados a tal posição. (Diário GR).

---

<sup>17</sup> Todos os nomes citados são fictícios para preservar a identidade dos jovens.

A ideia de uma existência socialmente desqualificada (Carreteiro, 2003) comparecia com frequência nos discursos dos meninos. A condição de pobreza, conforme assinala Coimbra (2008), por si só já produz um delineamento nas vidas dos jovens que integram as categorias mais subalternizadas da sociedade. Os altos índices de extermínio e enclausuramento de jovens pobres não são por acaso, e sim devido a diferentes dispositivos sociais que funcionam como referência para legitimar os sujeitos no conjunto social, (como "emprego fixo", "nível de escolaridade", "família estruturada") e dos quais esses jovens encontram-se excluídos desde sempre. Na visão dessa autora, o simples fato de serem pobres já os torna sujeitos a compor a classe perigosa, justificando as políticas de controle sobre as virtualidades, ou seja, não só sobre o que fizeram, mas sobre o que poderão vir a fazer.

As sinalizações sobre as 'vantagens' das práticas transgressivas compareciam ligadas à satisfação mais imediata e mais rentável do que, por exemplo, ser empacotador de supermercado. De um lado, demonstravam saber quais eram os trabalhos previstos para suas realidades sociais, de outro lado, sinalizavam a recusa em ficar nesse lugar, sobretudo, por saberem que não poderiam ter acesso a diversos bens de consumo que gostariam "*podia ter um tênis de mil reais com o corre, lá*" "*Tá doido, tinha várias coisas que eu não conhecia, microchip, balinha da freegels*". (Diário GR). Além disso, pareciam experimentar uma forma de visibilidade ou de transformação das situações de precariedade (Castroli e Rosa, 2013), como demonstram os trechos abaixo:

Daniel relatou uma situação em que foi comprar um tênis com a mãe e a vendedora não quis atendê-los. Em outro momento, voltou à loja com muito dinheiro e fez a mãe escolher o tênis que ela quisesse. Disse ter percebido um tratamento diferente pela vendedora e associou isso a condição econômica. (Diário GNH).

De acordo com João, quando saiu pela primeira vez da internação, todos da sua comunidade vieram lhe cumprimentar, "*parecia até celebridade*" (sic). Também disse ter ficado amedrontado e desconfiando de todos. (Diário GR).

Acerca de sua saída, Rodrigo relatou que apesar de estar com ténis de mil reais, colar de ouro, armado e com os seus parceiros de quebrada, sentiu-se com muito medo. Durante a sua internação várias pessoas, inclusive o seu primo, foram assassinado. (Diário GR).

Em todos os encontros grupais a temática da morte se fez presente nas narrativas dos jovens. Vários encontros pareciam mesmo girar em torno da morte. Em um encontro de um dos grupos de narrativas histórias, as pesquisadoras disponibilizaram algumas imagens de obras de artes de artistas (Frida, Dalí etc.) para que cada adolescente escolhesse uma e depois produzissem uma história coletiva a partir das percepções, afetos despertados pela imagem escolhida. A morte apareceu como a personagem principal e, também, o nome da história. Eles, então, começaram a caracterizar essa personagem – o que gosta, como a família é composta etc. como mostram os trechos a seguir.

"Era uma vez um personagem que só matava. Ela convive com os cabritos, com os errados". "Não, ela veio buscar os errados, os safados!" "Ela (a morte) fica fazendo mal pros outros, gosta de matar, destruir, roubar. Tudo que se passa pela cabeça de ruim, a morte gosta de fazer. A vida da morte é uma desgraça, é a pior de todas". "As pessoas/família que fazem parte da vida da morte: mata junto, rouba junto, é só gente ruim. Tem gente que não chega nem nos vinte e oito. Ladrão mesmo já morre logo". "É... não deu certo com nenhum não"... (Diário GNH).

Essa caracterização começou a provocar uma crescente ansiedade nos jovens ao perceberem as projeções que estavam fazendo. Até o ponto que um deles disse: "*Esse assunto tá devagar pra desenvolver a conversa*". No que outros estavam em concordância: "*É, já começou tendo que matar os outros*". "*Esse assunto está paia*". "*É moço, vira a folha. Tem que procurar algo pra desenvolver*" (Diário GNH). Então, inseriram a dimensão da vida na história. E isso é curioso, pois criaram um personagem (Fred), 'uma alma perdida, cuja família abandonou'. Vejamos como retomam a infância de abandono desse personagem.

"Morou com a mãe e o pai era traficante". É, ou "pé inchado". "A vida dele é uma desgraça". "É, só gente ruim"! "Ele só tem uma forma de ganhar

dinheiro mais fácil". "Largou a escola e foi para o tráfico, montou uma quadrilha". "Ele já comprou os armamentos e já montou uma loja de armas". "Aos 16 anos teve uma filha e foi preso nessa idade". "Por causa dele a mãe ficou na cadeira de rodas". No fim, morreu de overdose! (Diário GNH).

Novamente são tomados por uma apreensão, ao passo que um deles diz: *"não pô, vamos botar um final mais feliz!"* e outro responde: *"Final feliz? Vou pegar aqui o final feliz. Ele foi baleado!"* e outro diz: *"põe prisão perpétua!"* (Diário GNH). A produção dos meninos explicita as distintas formas de abandono, ligadas às fragilidades dos laços sociais, afetivos e de pertencimento. Como sinaliza Duchet (2006), essas experiências reais produzem repercussões psíquicas que são difíceis de simbolizar. No caso desses adolescentes, parecia que a morte comparava não apenas como um destino próximo, ante ao fato de estarem envolvidos com a criminalidade, mas compunha a própria identidade. Como se fossem a própria morte personificada.

Esse grupo considerou que não são iguais as outras pessoas, *"as pessoas de bem" "quem faz tudo certo, não que fazer coisa errada, não quer pecar"*. Viam as pesquisadoras como pessoas boas e a si próprios como pessoas ruins *"Porque todos nós pecamos" "Esses pecados que nós faz é pior" "É porque nós aprontou pra vir pra cá, e vocês não aprontam, vocês quer trabalhar, pra receber seu dinheiro suado, honestamente"*, numa clara sinalização de que um dos efeitos desse estado de segregação e de ausência de inscrição positiva no conjunto social (Rosa, 2012), é que os meninos vivem em si, em seus corpos, o imaginário de que estão onde estão por serem pessoas ruins e merecedores da morte.

Em outro grupo de narrativas de histórias, o desfecho não pareceu ser muito diferente. Notamos que a impossibilidade de nomeação social positiva incide diretamente nas narrativas que os meninos produzem sobre si. O personagem (Lucas) teria 17 anos e era morador no gama leste com os familiares: pai, tia, prima e primo. *"Aí ele já começou a matar os outros, a usar droga". "Lucas queria ser criminoso"* (Diário GNH). Como dissemos com Catroli e Rosa

(2013), os adolescentes passam a narrar sobre si uma história violenta, na qual viver ou morrer deixa de ter qualquer valor social. Ao serem questionados pelas mediadoras sobre a vida de Lucas antes da adolescência, eles dizem: "*Moço, é repartida a nossa vida*". "*Ele gostava de jogar futebol*". "*Ele era de boa, brincava de carrinho, jogava até biloca*" (Diário GNH). E, pensativos, disseram:

"Esse mundo é terrível, oh véi"! "É, ele já não era o que os pais queriam". "Conheceu uns camaradas que moravam na rua da casa dele começou a usar maconha e vender drogas, ficava o dia todo na esquina ganhando dinheiro". "Com o dinheiro ele cuidava dos parceiros, da família e da moça". "Comprava bagulho (risos)". "Começou a ter desafeto e tinha que matar para viver"! "Começou a matar e dar tiro no outro, quando ele parava em casa conversava com sua família". "Ele se identificava muito com o pai dele". Até que um dia ele recebeu um convite para fazer um sequestro lá na facitec (risos) ele nem pensou e foi, só que ele foi preso. Ficou 49 dias no provisório e o juiz deu uma internação. Hoje ele tem um ano e oito meses que está preso. Ele quer sair desse lugar e começar a vida. "Ah, coisa difícil". "Rapaz, esse cara não tem como sair dessa vida não. O cara tá em guerra". "Você está marcado para matar ou morrer". "Ou fica preso e vivo ou na rua e morto". "É, tem uns que já tão com a vida presa entre a vida e a morte, mas ele viu e aproveitou a segunda chance". (Diário GNH).

Nesse grupo, os adolescentes não conseguiram concordar com um final coletivo para a história do personagem. Parecia que aos poucos percebiam que havia, por parte do poder estatal, interesse em suas mortes, sinalizando para a difícil constatação de que compõem categorias de vidas descartáveis (Mbembe, 2016; Hilário, 2017), como mostram as narrativas a seguir.

"A polícia mesmo quer que nós se mata. A polícia não é nossa amiga não". "Eles prende o cara e depois solta falando – oh, foi o fulano que te entregou, falou que foi tu". "Aí, o cara vai lá e mata o outro". (Diário GNH).

"É... parece que quando o cara entra pra vida louca assim, é quase a mesma coisa: o que um faz quase todos fazem". "Se arruma guerra, tem que matar então todo mundo mata"! "Tem a droga, então todo mundo vende". "Tem que roubar todo mundo rouba. É a mesma coisa". "Você é marcado para morrer só porque mora na quadra x ou anda com uns bichos lá". (Diário GNH).

Os questionamentos realizados pelas pesquisadoras, acerca das relações entre as histórias dos personagens com as suas, pareciam despertar uma necessidade de empoderamento. Avaliavam que estavam onde estavam por 'escolha' própria: *"ninguém me incentivou, o que eu quis fazer, as coisas que já fiz de ruim, de raiva, eu quis fazer"*. *"No momento da raiva assim, o cara acaba fazendo besteira"*. *"Sempre faz né, até o cara que é honesto em tudo no momento da raiva o cara mata, rouba, muita coisa, eu fui pra esse lado aí, porque eu tava com muita raiva"* (Diário GNH). É possível que o posicionamento viril decorra de uma fragilidade narcísica, mais especificamente, do déficit narcísico resultante da inscrição social em lugares sem valor (Carreteiro, 2003). Nesse sentido, a ligação com a violência pode ser pensada como uma forma de restaurar a imagem narcísica fragilizada e, também, como um dos efeitos subjetivos e sócio-político do funcionamento social (Triana, 2012).

Esse posicionamento viril também foi observado em outro grupo (GR), no qual um dos jovens fez questão de afirmar que *"não estou aqui porque sou um coitado"* (sic) e que quando a pessoa se insere 'mundo do crime' tem que se preparar para tudo, *"matar, roubar e pra viver atrás das grades"* (sic). Essa posição mais ativa (viril), também faz eco nos demais. Bruno, por exemplo, afirma que as pessoas que não o conhecem não acreditam nas coisas que já fez, pois é muito introvertido. Disse ainda, que tem uma inquietude interna que o impulsiona para a prática de atos infracionais. Esse adolescente presenciou o feminicídio da mãe quando tinha apenas 12 anos. Já Leonardo disse que embora fosse "patrãozinho", pois havia assumido a administração de uma boca, gostava da adrenalina dos corre e permanecia vendendo drogas junto com seus subordinados.

Parece mesmo, como sugerido por Mbembe (2016) e Triana (2012), que a infracionalidade ou a ação violenta se constitui como uma ferramenta de autopoder. Os discursos dos meninos explicitam o quão é difícil resistir à necropolítica (Mbembe, 2016) e se opor aos discursos instituídos no conjunto social. Um exemplo disso é a sinalização de que a



ligação com os atos infracionais é sem volta, como se fosse compromisso assumido para o resto de suas vidas.

No tópico que falava sobre 'Mudança de vida-realidade ou ficção?', os adolescentes travaram, até Augusto que monopolizava quase todas as falas, disse não saber o que falar. Segue algumas das falas desta parte do encontro, "Matar para não morrer!/ Tem que gladiar/ Querer é diferente de poder/ A morte como única certeza/ Você quer, mas você não consegue". (Diário GR).

Para uns, o futuro é só um sonho – *"eu penso em dar uma vida melhor pra minha filha, pra ela num ter que passar pelas mesmas coisas que eu passei"* – não é a realidade, *"realidade é aquilo que a gente vive né, que tá no presente"*. *"a morte. O cara pode morrer"* *"pra mim ela (a morte) tá muito próxima"* *"Causa medo, lembra daquela história que ia acabar o mundo em 2012?"* *"O mundo tá acabando mesmo"* *"tá maior lombra mesmo, só morte e altos estupros"* *"você assiste o jornal é só é morte"*. *"não pode andar sossegado, tem que tá armado, eu posso matar ou eu posso morrer"*. (Diário GNH). Nesse sentido, a mudança de vida mais parece um filme de ficção, enquanto suas vidas, cujo enredo parece ficcional, é a mais pura realidade.

Em vários momentos os meninos sinalizavam para as dificuldades em parar com os atos infracionais. Por um lado, temiam por suas próprias vidas ante as inimizades construídas ao longo da vida *"você acha que eles vão me perdoar, mesmo que eu saía dessa vida"?* (Marcos, GR), afirmando que os inimigos os encontrariam em qualquer lugar. Por outro lado, diziam que antes precisariam 'resolver muitas pendências'. Essas pendências se referem ao que chamam de ajustes de contas relativos aos assassinatos ou tentativas de assassinatos de amigos e familiares *"é um ciclo de sangue, só tem como terminar com sangue"* (Cristiano, GR). As vinganças parecem ter o sentido de reparar a honra de quem foi vitimado *"não é cachorro sem dono"*, e também daquele que vinga *"não baixa a cabeça para ninguém"* (Diário GR).

Em síntese, observamos que os discursos dos meninos pareciam se referir ao 'já dito' sobre eles, àquilo já produzido no imaginário social repercute subjetivamente nas narrativas

que fazem sobre si mesmos. Portanto, se suas vidas são descartáveis, ficam impedidos de fazer ligações com a própria existência. Retomamos aqui a frase recorrentemente proferida por eles ao logo do trabalho – *"Se o diabo amassa o pão, você morre ou você come? Não comi, nem morri. Fiz amizade com a fome"* –, para pensarmos que a autoafirmação pelo necropoder (Mbembe, 2016) pode apontar para a recusa em 'comer o pão que o diabo amassou', fazendo uma alusão às vidas de privação e luta pela sobrevivência dos sujeitos que compõem as categorias subalternizadas da sociedade. Por outro lado, reafirmam suas existências – *'não morri', 'fiz amizade com fome'* – numa espécie de poder paralelo ao imposto pelo conjunto social.

### ***CADEIA É LONGA, MAS NÃO ETERNA, ABALA, MAS NÃO INTIMIDA***

Assim como na primeira categoria, a frase que nomeia essa categoria era também frequente na fala dos jovens. Sobretudo, nos momentos nos quais se percebiam afetados pelos acontecimentos vividos dentro da unidade de internação. Dentre outras coisas, essa frase enuncia que na visão dos jovens não há distinção entre a medida socioeducativa de internação e a prisão, conforme observou a pesquisa de Andrade e Barros (2018). O estudo dessas pesquisadoras mostrou que a medida de internação não tem uma função protetiva, se configurando com uma pena aplicada aos jovens cujos prejuízos psíquicos e sociais são bem maiores que os ganhos. Cabe esclarecer que o encarceramento está presente nas histórias familiares de muitos adolescentes com os quais trabalhamos. Rodrigo, por exemplo, contou que *"meu tio esteve no CAJE em 2000"*. E Thiago, ao falar que desde cedo precisou arcar com as despesas de sua casa, por ser o filho mais velho, disse: *"o meu pai viajava muito"* (...) *"ele viajava para a Papuda"* (Diário GR). Notamos que nos discursos dos adolescentes não havia muita distinção entre a socioeducação e o sistema prisional.

A segregação, o assujeitamento, e a uniformização são algumas características próprias dos sistemas carcerários. A perda da intimidade e da privacidade colabora para os processos de destituição da singularidade, pois mutilam e degradam o eu (Guimarães, Meneghel & Oliveira, 2006). Em um dos grupos (GNH), por exemplo, no qual falavam sobre seus medos, um dos meninos disse *"eu acho que o me assusta é estar aqui dentro, porque aqui dentro eu só tô alimentando a minha maldade "*. *"o cara fica preso, vai só sendo jogado pra cima, de um lado pro outro"*. Em outro grupo (GR), *"trancado 24 horas por dia mexeu com psicológico e um ódio que eu não tinha acabou entrando em minha vida"*. *"imagine ficar num quarto sem ter nada para fazer, apenas refletindo"*. Estes adolescentes refletiram que o ócio pode enlouquecer e que já viram isso acontecer com alguns, sinalizando para aquilo que Constantino, Assis e Pinto (2016) identificaram no sistema prisional, sobre o ócio ser potencializador de sofrimento psíquico.

O sofrimento psíquico decorrente do enclausuramento está ligado a diversos fatores como, por exemplo: a insalubridade do ambiente – pouca ventilação e iluminação, odor fétido e superlotação; o confinamento – restrição do contato humano e a obrigatoriedade da convivência sem escolha; e os constrangimentos físicos e mentais vividos em tais contextos – humilhações, ofensas pessoais, etc. (Constantino, Assis e Pinto, 2016). Essas condições resultam numa depressividade do humor, caracterizada pelo aumento da fadiga, pela diminuição da atividade, da energia, do interesse e da alegria. Um exemplo disso é a história de Jean que, segundo os adolescentes do grupo, passava as tardes ouvindo música e chorando com saudades dos familiares. Esse adolescente demonstrou forte vinculação afetiva com as irmãs e com o filho. Disse que assumiu grandes responsabilidades familiares após o companheiro de sua mãe ter sido preso por violência doméstica e avaliou que nessas situações *"quem se arrependia era vítima por ter denunciado"* (Diário GR).

A visibilidade do sofrimento de Jean gerou afetos ambivalentes nos demais, parecia um misto de identificação, tensão, riso nervoso, impotência. Enquanto alguns confidenciaram que pensavam em suicídio sempre que a angústia os assolava, outros demonstraram urgência para que Jean se posicionasse de forma mais viril diante da internação.

Paulo trouxe que ouve uma voz do mal, que fala “das trairagens” e em quem não confiar (sic). Sobre a voz que escuta, disse que sente que ela é do mal porque fica lhe dizendo maldades e encontra-se dentro dele. Perceber-se como sendo dois: um que quer mudar e outro que permanece pensando maldades. Ele não soube explicar como eram esses dois 'eu', mas relatou desconforto. Ademais, disse que pensa muito sobre qual o sentido da vida e da morte. Este afirmou que se percebe sozinho no mundo, apesar das visitas do pai e da tia. (Diário GR).

André discordou dos demais, dizendo que era mais fácil ele matar os outros, fazendo menção a tatuagem com o número 121 que tem nas costas, referindo ao artigo penal que tipifica o crime de homicídio. (Diário GR).

Marcelo demonstrou preocupação com o que as pessoas extramuros iam pensar, caso soubessem que adolescentes do sistema socioeducativa não aguentavam a pressão e queriam cometer suicídio. (Diário GR).

Era como se a fragilidade de Jean os denunciasse. Aos poucos perceberam que ao explicitarem o sofrimento de Jean, estavam explicitando a si próprios e puderam refletir sobre isso no espaço grupal. Perceberam que o fato de não falarem sobre o que sentem não faz o sofrimento desaparecer, apenas é vivido de forma solitária. Isso ajudou Leonardo a constatar que precisou amadurecer precocemente, pois precisava apoiar a mãe e ser a figura paterna para seu irmão mais novo. Esse adolescente, cuja fama na internação é de 'xerife', estava com os dedos feridos e sagrando, pois estava se automutilando. Disse que o irmão havia sido alvejado por tiros e que estava em coma. Ao saber disso, contou que “*parecia que ia ter um ataque cardíaco*” (sic) e que se sentia impotente por não conseguir apoiar ninguém, ao contrário, que quem precisava de apoio era ele. De modo geral, este adolescente oscilava entre a busca pela ostentação/virilidade e o sofrimento/ansiedade com o cumprimento da medida. Não se intimidar diante desse abalo parecia ser o desafio de Leonardo.

A despeito de toda a tentativa dos adolescentes para omitir suas angústias e os abalos emocionais decorrentes da privação de liberdade, suas fragilidades foram aos poucos se evidenciando no contexto grupal e fora dele, uma vez que solicitavam atendimentos individuais às pesquisadoras. Havia situações nas quais determinados conteúdos apareciam nos espaços grupais, mas existia uma tentativa dos meninos em limitar as verbalizações que explicitavam as fragilidades.

Eugênio havia pedido para conversar conosco porque, apesar da proximidade com alguns adolescentes da unidade de internação, não se sentia à vontade para compartilhar alguns anseios. Iniciou falando que estava se sentindo melhor após ter sido medicado pela psiquiatra. Disse que antes da medicação estava com insônia e tendo alucinações auditivas, ouvindo vozes de pessoas assassinadas por ele. Tais manifestações sintomáticas iniciaram-se após sua primeira saída, quando os colegas de atos infracionais lhes disseram que estava tudo sob controle e que não havia risco dele ser assassinado. Contudo, assim que retornou para a unidade, soube que um colega tinha sido alvejado por tiros. Agregando-se a isto, ele sairá para o aniversário da mãe na próxima semana. (Diário de campo).

Desta vez, o agente permaneceu na porta. Apresentei-me ao Romário e ele disse o seu nome. Inicialmente, perguntei no que poderia ajudá-lo. Ele respondeu que pediu para ter *“um diálogo com psicólogo ou psiquiatra porque tá pesado”* (sic). Pedi para ele explicar o estava pensando e pontuei que me colocava a disposição para dividir aquele peso com ele. Disse ter vontade de sair quebrando os muros, e sair correndo para fora da unidade, *“não é fácil está aqui”* (sic). (Diário de campo).

Erasmus falou que estava preocupado com o seu irmão mais novo, que havia descoberto um nódulo na cabeça *“eu nem sabia que gostava tanto dele assim”* (sic). Partindo disto, começou a falar da sua própria morte e como isto impactava o seu sono, pois seu maior medo era de ser assassinado. Disse ter muito receio de bruxas, não conseguindo vê-las nem na TV. Segundo ele, o medo de bruxas, começou ainda na infância e que sempre as via, por isso, fez uso de medicamentos psicotrópicos. A prescrição destes medicamentos perdeu-se numas das unidades de internação. (Diário de campo).

A ausência dos familiares nas visitas era motivo de muito sofrimento e mobilizava nos adolescentes afetos difíceis de lidar. Eugênio, que cumpria a medida sem apoio familiar, relatou que se sentia só há muito tempo, pois aos 14 anos a mãe mudou-se para outra cidade

com as irmãs e o padrasto e ele ficou morando sozinho na antiga casa da família. Falou que antes disso já se sentia só, pois se lembra de chorar muito se percebendo sozinho e tendo que cuidar das irmãs mais novas enquanto a mãe trabalhava. As vivências desses jovens, assim como contatados por Guerra, Cunha, Costa e Silva (2014), demonstram que o tempo do adolescer talvez lhes tenha sido negado, uma vez que desde cedo precisaram assumir responsabilidades protetivas e cuidadoras de si e de seus familiares. No caso de Eugênio, sua família passou a ser os amigos de atos infracionais, por quem disse ser capaz de matar ou morrer.

O descaso que sentem por parte da instituição era, talvez, aquilo que conseguiam falar com mais facilidade. Paulo, por exemplo, contou que está há um ano e meio na unidade de internação que nunca havia feito um curso profissionalizante. Além disso, falou que ficou no módulo de isolamento (sem justificativa) por quase 90 dias sem ser atendido pelo corpo de especialistas. Para ele, a ausência desse tipo de investimento reflete a falta de interesse em suas vidas e, também, *"é porque não acreditam em nosso potencial" "mostra que não acreditam em nossa mudança"* (Diário GR).

Na visão dos adolescentes, essa ausência de credibilidade comparece de forma implícita e explícita. Disseram que mesmo quando suas inteligências são destacadas pelos profissionais *"quero ver quem consegue colocar um varal na parede sem nenhum prego"* (elogio proferido por um profissional), são reforçados nas trajetórias que lhes cabe *"estudar para se tornarem advogados e roubarem de quem tem dinheiro"* (conselho proferido por um profissional). Algumas atividades culturais desenvolvidas na instituição carregam os estereótipos acerca dos adolescentes e reforçam a lógica de culpabilização e, também, do destino que lhes cabe: a morte precoce.

Um exemplo disso foi uma peça teatral apresentada por um grupo de atores amadores. Os personagens diziam de dois adolescentes: um "socioeducando" comportado e que

aproveitou a oportunidade dada na restrição de liberdade e, no desfecho da peça, passou na UnB e se casou, mas em nenhum momento da peça tirou o uniforme da instituição. O outro era rebelde e não aproveitava a chance dada pela socioeducação, pois não prestava atenção nas aulas, agredia os colegas de sala e funcionários da unidade. Este passou três anos internado, sem direito às saídas em datas comemorativas e voltou a reincidir. Foi atingido por um projétil em uma briga, mas um religioso o salva. Ao final dessa apresentação, um ator recitou um poema vestido de morte.

Observamos que os discursos dos meninos recuperavam as dimensões histórica, social e política dos seus percursos de vida e que costumam ser negados socialmente. Pensamos que suas vivências remetem aquilo que Sawaia (2001) denomina de sofrimento ético-político, ao se referir à dor mediada pelas injustiças sociais e políticas. Talvez o espaço grupal, bem como a disponibilidade para as escutas individuais, tenham se constituído como espaços continentes para o contato e a verbalização dessas dores. Percebemos que as dimensões desses sofrimentos tendem a permanecer num campo de invisibilidade (Carreteiro, 2003), pois não são legitimados pela instituição e nem são permitidos pelos outros adolescentes, uma vez que precisam sempre demonstrar força, poder, virilidade. Afinal, a *'cadeia é longa, mas não eterna, abala, mas não intimida'*.

### **Considerações Finais**

Consideramos importante, no âmbito do trabalho clínico-político (Rosa, 2012), discutir alguns fundamentos sobre as estratégias metodológicas dos grupos que desenvolvemos, bem como analisar as ligações intersubjetivas e intrasubjetivas possibilitadas pelo dispositivo grupal. Tal dispositivo possibilita associações contíguas de imagens e ideias, afetos e sentimentos (Anzieu, 1993). Esse processo associativo, que permite articular consciente e inconsciente, resulta das *ligações* estabelecidas entre os sujeitos na atualidade da situação

grupal. Consideramos que construção coletiva histórias, a escrita, a fala, o uso do material artístico, podem ter colaborado para a cadeia associativa que se estabeleceu no jogo grupal. Esse processo associativo, como lembra Anzieu (1993) recoloca a atividade psíquica, pois os adolescentes depositavam uns nos outros uma parte de suas realidades psíquicas e essa parte, depositada no outro, retornava nomeada, afetada e podia, então, ser reapropriada.

Os discursos dos meninos, ao serem convidados a refletir sobre os lugares que ocupavam no conjunto social, explicitaram o modo como se apropriam das referências simbólicas advindas da cultura. Se suas vidas ou mortes não importam, ou se há interesses em suas mortes como eles mesmos disseram, os efeitos subjetivos e sócio-políticos consistem na impossibilidade de ligação com a vida e na violência como modo de ligação com o social. Falar sobre si, sobre como veem suas realidades e como e com quem partilham os territórios que os circundam, resultou em difíceis constatações acerca dos abandonos, da solidão, das restrições das possibilidades de participação e pertencimento social. Entendemos que o acesso a essas reflexões só foi possível por meio das ligações criadas no dispositivo grupal. Como assinala Vacheret (2005), "L'autre parle de moi, à son insu, parce que j'ai déposé en lui, à mon insu, une partie de ma réalité psychique et de mes groupes internes, qu'il met en mots et en représentations inconsciemment" (p. 114).

Kaës (1997) considera que as ligações intrapsíquicas, ou seja, a reapropriação daquilo que foi projetado, só podem ocorrer após um trânsito pelo outro ou, no caso do dispositivo grupal, por vários outros, por meio do que denomina de difração da transferência. Assim, a cadeia associativa se desdobra justamente porque a transferência é difratada na pluralidade de potencialidades identificativas oferecidas pelos membros do grupo. Vacheret (2005) entende que o grupo oferece mais condições para acomodar as diversidades psíquicas em suas dimensões consciente e inconsciente e na pluralidade de histórias individuais, pois revela nossa condição humana e nos liga do íntimo ao universal. Nos grupos que desenvolvemos, o desafio



pareceu residir no fato de que precisávamos retomar as vidas plurais, pois os meninos pareciam uma grande massa indiferenciada, como assinalou um deles: "(...) *é quase a mesma coisa*". *"Se arruma guerra, tem que matar então todo mundo mata"*! *"Tem a droga, então todo mundo vende"*. *"Tem que roubar todo mundo rouba. É a mesma coisa"*.

Retomar a pluralidade das histórias individuais significava criar condições para que os adolescentes recordassem seus gostos, talentos e interesses. Então, buscávamos validar suas produções, como no caso de João que ficou surpreso com a organização que uma das pesquisadoras havia feito em uma música que ele havia escrito e disse que a letra não era mais só dele, mas dela também, pois havia extraído algo da bagunça que havia escrito. *"Ele pegou a folha, cantou a música, fez outra música. Enfim, ele ficou os dois horários engajado e lendo a letra de sua música"*. (Diário de GR).

Esse trabalho de criar condições para que os meninos pudessem se reapropriar ou se apropriar (de forma inédita) de seus gostos, consistia em ofertar determinados suportes que não se limitavam às estratégias utilizadas nos encontros grupais, mas que se estendiam a outros espaços/tempo. Então, sempre entendemos que a produção de um desenho, de um texto, ou mesmo a leitura de um livro, diziam de outras formas discursivas sobre suas realidades e que precisavam ser legitimadas. Paulo, por exemplo, sinalizou interesse pela leitura e *"disse ter lido 'Romeu e Julieta' várias vezes, mas não gostava do final, porque os dois morriam, preferindo livros que tenham um final diferente, mas não 'felizes para sempre'*. *Disse-lhe que podíamos conseguir outros livros para ele"*. (Diário de GR).

Pensamos esse processo, no qual se percebe tanto o uso da estrutura material, quanto uma modalidade de uso das pesquisadoras, como aquilo que Roussillon (1991) propôs acerca do meio maleável. Este se refere ao ambiente que o adolescente precisava encontrar para construir seu pensamento, para relacionar o dentro e o fora. Na proposição de Roussillon (1991), o ambiente maleável refere-se, ao mesmo tempo, aos aspectos transferenciais e

materiais do dispositivo terapêutico. Trata-se de um ambiente cujas qualidades sensoriais e materiais – indestrutibilidade, sensibilidade, transformação indefinida, disponibilidade incondicional e vivacidade – possibilitam o desenvolvimento e atualização da atividade de simbolização.

O meio maleável atualiza os potenciais criativos e quando não existe esse meio, algo não se concretiza na experiência do sujeito em desenvolvimento, provocando uma decepção que se repete e o leva a buscar no ambiente uma maneira de atualizar, mesmo que isso signifique distorções e sofrimentos (Roussillon, 2019). A experiência de Igor descreve um pouco esse movimento, pois ele afirma que *"xinga e briga com os outros atores institucionais porque os outros não conseguem vê-lo para além da agressividade e não o deixam falar"* (Diário GR), colocando em dúvida a capacidade de disponibilidade, sensibilidade e vivacidade do ambiente institucional.

O meio maleável precisa ser capaz de ser usado pelo sujeito, portanto, deve ser transformável e possibilitar uma diferenciação do outro. Assim, pensamos que os objetos mediadores como a escrita de histórias ou material artístico, como imagens de obras de arte sobre as quais os jovens criavam histórias, ofereciam a possibilidade de materializar, de representar, o mundo interno e externo, numa relação terapêutica viva, sensível, transformável, flexível e indestrutível. Quando João, por exemplo, diz à pesquisadora que sua letra de música não era mais só dele, e sim de ambos, é como se ele estivesse deixando sua marca, sua impressão na pesquisadora. Essa ilusão fusional, esse uso do outro para uma organização interna, precisou existir antes que ele pudesse seguir com suas novas produções, antes que pudesse liberar a pesquisadora/objeto. Na visão de Roussillon (2019), a relação transferencial, como no caso do pintor e sua pintura, tem essa característica de fusão fértil de ilusão, pois o ambiente maleável consiste numa substância de interposição por meio da qual as impressões do sujeito são transformadas e investidas de sentido.

O objeto mediador, portanto, tem um papel fundamental, pois se configura como receptáculo das representações individuais e coletivas. Em seu trabalho com foto linguagem, Vacheret (2005) sustenta que uma imagem, por exemplo, se torna um objeto intermediário maleável, transformável, local onde as projeções são depositadas e onde são tecidas as trocas identificatórias. Tais aspectos puderam ser claramente observados nos encontros grupais nos quais usamos imagens, pois todos os adolescentes se identificavam ou se contra identificavam com a imagem escolhida *"No que se refere à escolha das imagens, um adolescente escolheu a de um bebê, dizendo que aquela era a época na qual 'era gente' (sic). Os demais adolescentes seguiram com recordações e reflexões que confirmavam essa ideia"; "Olhei aqui e deu vontade de ser criança de novo (risos)"; "Oxi! Eu queria fazer tudo diferente se eu fosse criança de novo, fazer tudo diferente"* (Diário GNH).

Essas ligações são altamente significativas, pois possibilitam novos sentidos, inconscientes ou conscientes, para o sujeito que fala de sua imagem sem saber por que a escolheu. Leonardo, por exemplo, que se sentiu impelido a 'ser o homem da família' desde a infância, tendo que resolver tudo e garantir a segurança de todos, inclusive de ter que vingar a tentativa de assassinato sofrida pelo irmão, percebeu que tal demanda estava além de suas capacidades infantis e concluiu que *"só quem tá se ferrando nessa vingança sou eu"* (sic). Já Eugênio passou a falar do seu desejo de aproveitar a vida quando saísse da internação *"vou fazer umas coisas tipo de moleque; pular de tirolesa (...)"* (sic). Além disso, contou de forma confiante, que fez o ENEM *"eu vou passar, você vai ver"* (sic).

Enfim, o espaço de fala grupal, sustentado pela transferência e pelos processos identificatórios inerente ao grupo, pode abrir o caminho para a construção de novos sentidos para as histórias dos meninos e, conseqüentemente, facilitar outras formas de ligações com a vida. Nossas considerações não se pautam apenas naquilo que vimos acontecer nos decorrer dos encontros grupais, mas também nos desdobramentos do trabalho após seis meses da nossa

saída da instituição, quando fomos surpreendidas com a notícia de que os meninos haviam escrito um livro.

O livro, intitulado de "*A realidade verdadeira*", apresenta as reflexões dos adolescentes sobre questões políticas e sociais do Brasil, mas a maior parte do livro se constitui de uma escrita autobiográfica, na qual vários adolescentes contam suas histórias. Entendemos esse processo como uma forma de resistência ativa (Guimarães, Meneghel & Oliveira, 2006) por parte dos adolescentes. A composição de uma música, assim como a leitura ou escrita de um livro, indica para a retomada da potência criadora e se configura como um movimento vital de resistência à mortificação da 'prisão'. Talvez essa seja umas das formas de resistências à necropolítica referida por Mbembe (2019), na qual a reabilitação da voz, das memórias, das emoções e das ligações entre os sujeitos, pode ocorrer nas pequenas ações que escapam a uma ordem estabelecida.

### **Referências Bibliográficas**

Andrade, M. S.; Barros, V. A. (2018). O jovem egresso da medida socioeducativa de internação: repercussões psicossociais. *Arquivos Brasileiros de Psicologia*; Rio de Janeiro, 70 (1): 37-53.

Birraux, A. (2005). Malestar adolescente en La cultural. In: Cardoso, M. R.; Marty, F. (Orgs.). *Adolescentes hoy: em La frontera entre lo psíquico y lo social* (pp. 51-85). Montevideo: Ediciones Trilce.

Birraux, A. (2012). Violência e objetos culturais. In: Amparo, D. M.; Almeida, S. F. C.; Brasil, K. T. R.; Conceição, M. I. G.; Marty, F. (Org.). *Adolescência e violência: intervenções clínicas, psicossociais e educacionais*. Brasília: Liber Livros e Editora Universidade de Brasília, ed. 1, pp. 220-238.

Brasil. (1990). Estatuto da Criança e do Adolescente. Lei nº 8.069 de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e outras providências. Brasília.

Brasil. (2017). Índice de vulnerabilidade juvenil à violência 2017: desigualdade racial, municípios com mais de 100 mil habitantes. Secretaria de Governo da Presidência da República, Secretaria Nacional de Juventude e Fórum Brasileiro de Segurança Pública. São Paulo: Fórum Brasileiro de Segurança Pública, 87 p.

- Cardoso, M. R.; Marty, F. (2008). Destinos da adolescência. Rio de Janeiro: 7 Letras.
- Carreiro, T.C. (2003). Sofrimentos Sociais em Debate. *Psicologia USP*, 14(3), 57-72.
- Castel, R. (1997). A dinâmica dos processos de marginalização: da vulnerabilidade à "desfiliação". Trad. Frank, I. M. T. S. *Caderno CRH*, vol. 10, nº 26, 19-40.
- Catrolí, V. S. C.; Rosa, M. D. (2013). O laço social na adolescência: a violência como ficção de uma vida desqualificada. *Estilos clin.*, São Paulo, v. 18, n. 2, mai./ago pp. 297-317.
- Ciavaldini A., Neau F. (2010). *Psychopathologie psychanalytique du passage à l'acte*. EMC (Elsevier Masson SAS, Paris), *Psychiatrie*, 37-510-A-30.
- Coimbra, C. M. B. (2007). Justiça e segurança pública no Brasil hoje: algumas notas introdutórias. *Psicologia e Preconceito Racial / Conselho Regional de Psicologia de São Paulo*. São Paulo: CRP/SP.
- Coimbra, C.; Nascimento, M. L. A. (2008). A produção de crianças e jovens perigosos: a quem interessa? In: *Infância e Juventude*. Rio de Janeiro, UERJ.
- Constantino, P.; Assis, S. G.; Pinto, L. W. (2016). O impacto da prisão na saúde mental dos presos do estado do Rio de Janeiro, Brasil. *Ciência & Saúde Coletiva*, 21(7), pp. 2089-2099.
- Duchet C. (2006). Du psychotraumatisme à larésilience: perspectives cliniques. In: Jehel L., Lopez G. *Psychotraumatologie: Evaluation, sicanal, Traitement*. Paris, Dunod, 2ème éd, p. 57-66.
- Foucault, M. (2009). *Vigiar e punir: nascimento da prisão*. Rio de Janeiro: Vozes.
- Freud, S. (1914). Sobre o narcisismo: uma introdução. *Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud*. Rio de Janeiro: Imago v. 14, 1986.
- Freud, S. (1915). O inconsciente. *Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud*. Rio de Janeiro: Imago, v. 2. Pp, 165-209, 1996.
- Freud S. (1930). O Mal-Estar na Civilização. *Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud*. Rio de Janeiro: Imago, v. 21, pp. 75-171, 1974.
- Freud, S. (1915). Pulsão e suas vicissitudes. *Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud*. Rio de Janeiro: Imago, v. 1, pp. 115-144, 1996.
- Gomes, F. B. (2017). Escalas da Necropolítica: um ensaio sobre a produção do 'outro' e a territorialização da violência homicida no Brasil. *Geografia, Ensino & Pesquisa*, Vol. 21, n.2, p. 46-60.
- Guerra, A. M. C.; Cunha, C. F.; Costa, M. H.; Silva, T. L. (2014). Risco e Sinthome: A Psicanálise no Sistema Socioeducativo. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, Vol. 30 n. 2, pp. 171-177.
- Guimarães, C. F.; Meneghel, S. N.; & Oliveira, C. S. (2006). Subjetividade e estratégias de resistência na prisão. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 26(4), 632-645.

Gusmão, M. M.; Vieira, T. M. R. A. (2015). Juventude em contexto de vulnerabilidade social : afiliações possíveis. In: Bruns, M. A. T.; Santos, C.; Souza-Leite, C. R. V. (Orgs.). *Violência, gênero e mídia: nos horizontes da saúde e educação*. Curitiba: CRV, pp. 201-217.

Gutton, P. (1991). *Le pubertaire*. Paris: PUF.

Hilário, L. C. (2016). Da biopolítica à necropolítica: variações foucaultianas na periferia do capitalismo. *Sapere aude: Belo Horizonte*, v. 7 – n. 12, p. 194-210.

Jeammet, P. (1998). Comportements violents et psychopathologie de l'adolescence In: F.Marty (Org) *L'illégitime violence*, Paris: Eres.

Kaes, R. (1997). *O Grupo e o Sujeito do Grupo*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 346 p.

Lemos, F. C. S.; Aquime, R. H. S.; Franco, A. C. F.; Piani, P. P. F. (2017). O extermínio de jovens negros pobres no Brasil: práticas biopolíticas em questão. *Pesquisas e Práticas Psicossociais* 12 (1), São João del Rei, jan-abr.

Marty, F. (2006). Adolescência violência e sociedade. *Ágora*, Rio de Janeiro. Vol. IX nº 1, 119-131.

Marty, F. (2012). A função do agir na adolescência. In: Amparo, D. M.; Almeida, S. F. C.; Brasil, K. T. R.; Conceição, M. I. G.; Marty, F. (Org.). *Adolescência e violência: intervenções clínicas, psicossociais e educacionais*. Brasília: Liber Livros e Editora Universidade de Brasília, ed. 1, pp. 17-29.

Mbembe, A. (2016). Necropolítica. Biopoder, soberania, estado de exceção, política da morte. *Arte & Ensaios: Revista do PPGAV/EBA/UFRJ*, n. 32.

Minayo, M. C. S. (2001). *Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade*. 18 ed. Petrópolis: Vozes.

Neves, M. C. R., Gonçalves, M. F. e Lima, J. E. (2015). Mundos distintos e realidades semelhantes. *R. bras. Est. Pop.*, Rio de Janeiro, v. 32, n.2, p. 335-356.

Orlandi, E. P. (2009). *Análise de Discurso: princípios & procedimentos*. Campinas: Pontes, 8ª ed. 100 p.

Pellegrino, H. (1987). Pacto Edípico e Pacto Social. In: L. A. Py (org.). *Grupo sob grupo*. Rio de Janeiro: Rocco, pp. 195-205.

Relatório Anual 2016-2017. (2017). Mecanismo Nacional de Prevenção e Combate à Tortura. Organização: Mecanismo Nacional de Prevenção e Combate à Tortura, Brasília, p. 120.

Rosa, M. D. (2012). A psicanálise implicada: vicissitudes das práticas clinico-políticas. In: *Psicanálise: invenção e intervenção*. Rev. Assoc. Psicanal. Porto Alegre, Porto Alegre, n. 41-42, p. 29-40.

Roussillon R. (1991). *Le médium sicanalí*. In: *Paradoxes et situations limites de la psychanalyse*, PUF.

Safatle, V. P. (2008). Por uma crítica da economia libidinal. Revista IDE Psicanálise e Cultura, São Paulo, 31(46), 16-26.

Sawaia, B.B. (2001) Sofrimento ético-político como categoria de análise da dialética exclusão inclusão In: \_\_\_\_\_(Org). As Artimanhas da Exclusão. Análise Psicossocial e Ética da Desigualdade Social. Petrópolis, RJ: Ed. Vozes, p. 97-118.

SINASE 2016. (2018). Secretaria Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente do Ministério dos Direitos Humanos, Brasília.

Triana, S. V. (2012). Capitalismo Gore y necropolítica em México contemporâneo. Relaciones Internacionales, GERI – UAM, núm. 19.

Vacheret, C. (2005). Les configurations du lien, la chaîne associative groupale et la diffraction du transfert. ERES/Revue de psychothérapie psychanalytique de groupe, n. 45, pp. 109-116.

Waiselfsz, J. J. (2016). Mapa da Violência 2016. Homicídios por armas de fogo no Brasil. Rio de Janeiro, FLACSO/BRASIL.

Winnicott. D. W. (1970). Privação e delinquência. São Paulo: Martins Fontes, 4ª. Ed, 2005.

## ARTIGO 3

### OS INTERSTÍCIOS INSTITUCIONAIS E AS POSSIBILIDADES DE TRABALHO NA SOCIOEDUCAÇÃO<sup>18</sup>

#### Resumo

Os estabelecimentos socioeducativos de internação se instituem em uma engrenagem discursiva e de práticas habituais disciplinares que podem aprisionar tanto os adolescentes, quanto as equipes profissionais. O excessivo controle e vigilância constante, próprios de instituições fechadas, incidem sobre todos os atores da instituição e pode gerar sofrimentos e limitar o potencial criativo. Nossa intenção nesse artigo foi discutir as possibilidades de intervenções no contexto de estabelecimentos institucionais, a partir de práticas intersticiais. Os espaços intersticiais são compreendidos como ‘lugar e tempo’ de práticas não tuteladas, não inscritas na estrutura institucional e se configuram pelas ligações estabelecidas no espaço-tempo da informalidade. Diante disso, e a partir de um trabalho de pesquisa intervenção que desenvolvemos com adolescentes em uma Unidade de Internação do Distrito Federal, nos propomos a analisar as ligações intergrupais e intersubjetivas estabelecidas na instituição, para refletirmos sobre a criação de dispositivos que permitam a elaboração coletiva dos sofrimentos e resultem em narrativas criativas.

Palavras-chave: interstício; socioeducação; adolescência; instituição; dispositivo.

#### Introdução

Esse artigo tem como propósito refletir sobre as possibilidades interventivas de psicólogos em estabelecimentos institucionais de internação de adolescentes. A análise aqui proposta se apoia nos principais relatórios brasileiros acerca da violência na juventude e nas problematizações sobre as diversas práticas institucionais e discursivas que se encontram na base da lógica punitiva e restritiva de liberdade, em articulação com um trabalho de pesquisa intervenção desenvolvido com jovens vinculados à Medida Socioeducativa de Internação, prevista pelo Estatuto da Criança e do Adolescente/ECA. A intenção é discutir as

---

<sup>18</sup> A produção desse artigo foi inspirada no trabalho: "Os interstícios institucionais e as narrativas criativas no trabalho com jovens Institucionalizados" (Gusmão e Gomes, 2018), apresentado no formato Mesa Redonda no I Seminário Internacional sobre Psicoterapias e Dispositivos de Mediação Terapêuticos na Clínica dos Extremos na Adolescência: Violência, Escarificação e Suicídio.



possibilidades de intervenções no contexto de estabelecimentos institucionais, a partir de práticas intersticiais (Roussillon, 1991). Nesse sentido, tentaremos refletir sobre *ligações intergrupais* que se estabelecem nos contextos institucionais, para pensar os dispositivos de intervenções que se formam como proposições desenquadradas, não inscritas na estrutura institucional e, ainda assim e talvez por isso, podem se constituir como proposições transformadoras.

Partimos do princípio teórico e ético que o atendimento psicológico não pode ser pensado fora de uma situação concreta no qual ocorre. Nesse sentido, como propõe Guirado (2006) a instituição, com suas práticas institucionais, é que fornece o campo possível de atendimento e isso exige relativização das práticas habituais da psicologia. Portanto, é fundamental considerar as características do contexto institucional, pois tais aspectos predominam sobre as características da própria população atendida. Diante disso, e a partir de um trabalho de pesquisa intervenção que desenvolvemos com adolescentes em uma Unidade de Internação do Distrito Federal, nos propomos aqui a analisar as ligações estabelecidas com as equipes profissionais, para pensarmos em quais condições um dispositivo de trabalho psicológico no contexto institucional pode apoiar uma elaboração coletiva dos sofrimentos experimentados pelos adolescentes e resultar em narrativas criativas.

Pensamos com Pinel (2008) que as equipes profissionais que atuam em instituições fechadas operam de modo oscilante entre rigidez e confusão. O descrédito no sistema socioeducativo e o medo da violência e da insubmissão dos adolescentes colaboram para uma atuação controladora e disciplinadora (Costa, Brasil e Ganem, 2017; Amorim & Paes, 2012). Trata-se de conjuntos intersubjetivos frágeis, cuja atuação padronizada busca garantir a ponte entre as instituições e os sujeitos em reclusão. O mal-estar mobilizado nas equipes institucionais se explicita nos ataques à ligação, na desqualificação do trabalho, e invadem os

dispositivos de intervenção que se tenta criar (Pinel, 2008). Sendo assim, a discussão sobre as possibilidades de intervenções no contexto de estabelecimentos institucionais perpassa por um posicionamento implicado no contexto e que elucide os efeitos dos discursos institucionais nas vidas dos atores envolvidos. São as características da instituição de internação de adolescentes que determinam, por exemplo, os ajustes necessários à prática da psicologia.

Nossas reflexões se inserem no âmbito das discussões sobre o trabalho da Psicologia na socioeducação. A atenção psicológica oferecida nas instituições responsáveis pelo acompanhamento das Medidas Socioeducativas e as preocupações quanto aos desafios enfrentados no ambiente de trabalho, levou um número significativo de psicólogos ao I Simpósio Nacional em Socioeducação, organizado em 2017 pelo Conselho Federal de Psicologia. No cerne das discussões estava a preocupação com a criação de dispositivos terapêuticos que pudessem ter um sentido efetivo nas vidas dos jovens institucionalizados.

Algumas experiências de trabalho no sistema socioeducativo sinalizam o compromisso dos profissionais com a criação de novos dispositivos de cuidado. O trabalho de Rosário, (2010), por exemplo, demonstrou que a arte funcionou como um espaço transicional entre a realidade objetiva e subjetiva, permitindo que experiências de violência fossem representadas e simbolizadas pelos adolescentes com a mediação da terapeuta. A poesia foi usada por Chaves e Rabinovich (2010) para acessar os desejos, os sonhos e a história de vida de jovens em cumprimento de medida socioeducativa. Já as pesquisas de Diniz (2017) e Silva (2017), demonstraram que o desenvolvimento da capacidade de reflexão e a sobrevivência psíquica de jovens institucionalizados podem ser garantidos pela leitura de obras literárias.

Trata-se de trabalhos que contribuem para reflexões sobre as políticas de atendimento aos adolescentes e, especificamente, sobre os desafios enfrentados por profissionais que atuam em contextos de privação de liberdade. Além disso, situa o compromisso da psicologia no que

tange a realização de adequações nas intervenções voltadas para os adolescentes no campo clínico e institucional.

### **Algumas notas sobre a realidade dos estabelecimentos socioeducativos**

O retrato apresentado pelos principais relatórios brasileiros denuncia a precarização dos serviços oferecidos nos estabelecimentos institucionais socioeducativos e, sobretudo, a ineficiência da instituição, ela própria, como espaço capaz de oferecer continência e possibilidade de canalização da violência dos jovens. De acordo com o levantamento do Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo/SINASE (2018), o total de jovens cumprindo medidas privativas de liberdade no Brasil é de 25.929. As medidas de restrição e privação de liberdade, preconizadas pelo Estatuto da Criança e do Adolescente/ECA (BRASIL, 1990), possuem duplo caráter, sancionatório e pedagógico, e devem ser aplicadas em caráter de excepcionalidade, sujeitas aos princípios da brevidade e ao respeito à condição peculiar de pessoa em desenvolvimento. O caráter de excepcionalidade sugere a priorização de outras medidas, em detrimento da internação. No entanto, as estatísticas demonstram que existe maior aplicabilidade das medidas de internação (SINASE, 2018), sendo que São Paulo e Rio de Janeiro são os Estados que apresentam o maior número de adolescentes e jovens institucionalizados. O Distrito Federal é o oitavo, dos 27 estados brasileiros, que mais interna adolescente e tem hoje 13 unidades de restrição e privação de liberdade – 10 unidades masculinas, 02 mistas e 01 feminina (SINASE, 2018).

O caráter estritamente punitivo, semelhante ao sistema prisional, foi constatado pelo último relatório do Mecanismo Nacional de Prevenção e Combate à Tortura/MNPCT nos anos de 2016 e 2017, indicando que as condições de privação de liberdade socioeducativa, em alguns estados, são mais degradantes que o sistema prisional. Ou seja, a construção de projetos

de vida e o processo de individualização, preconizado pela socioeducação, está muito longe da realidade.

Tal cenário sugere que, a despeito da promulgação do ECA em 1990 e do SINASE, a lógica do confinamento, do ordenamento e do controle social se mantém e se radicaliza no momento atual. O apelo pela aplicação de medidas dotadas de maior severidade e rigidez aponta que a cultura da institucionalização não foi superada. Ao contrário, foi aprofundada após a década de 1990, e o aumento do número de adolescentes cumprindo medidas de restrição e privação de liberdade demonstra que as ações do Estado são orientadas pela lógica da punição, do confinamento e da criminalização dos pobres (Celestino, 2016).

As instituições carcerárias são pensadas por Rauter (2013) como parte de uma grande engrenagem nomeada por 'dispositivo da criminalidade', "da qual fazem parte a mídia, em sua obsessiva veiculação diária de fatos tristes e violentos, a instituição policial, o judiciário, o sistema prisional..." (Rauter, 2013, p. 152). A ação desse aparelho é fundamental para compreender o processo de subjetivação dos jovens de periferia, pois o estigma de criminoso ou violento se produz nos múltiplos componentes do dispositivo da criminalidade e são, portanto, muito anteriores ao cometimento do ato infracional. Essa engrenagem é composta por discursos e práticas cotidianas que são operadas nas instituições. Um exemplo disso, conforme Rauter (2007) é a disseminação do medo que se propaga nas grandes cidades, e que produz no conjunto social anseios por medidas punitivas mais severas, como o encarceramento.

Esse modelo de resposta aos sujeitos que transgridem, situa o delito como um enfrentamento formal e simbólico entre o Estado e o "infrator". O que está instituído, na pretensão estritamente punitiva e de confinamento, é a retirada dos "criminosos" do campo de visão e o justo e necessário castigo do delinquente, cujo efeito seria dissuadir os sujeitos da prática de crimes e habilitá-los para integração e participação na sociedade de forma digna e

ativa. Nessa lógica, as práticas do castigo não são vistas como crueldade, e sim justificadas, tendo em vista o enunciado institucional de que irão conferir ao sujeito uma importante utilidade. Embora os motivos sejam 'ressocializadores', o que está subjacente nada mais é do que o controle que incide na pessoa do infrator.

A vigilância e o controle são aspectos que marcam o processo de subjetivação dos adolescentes socializados em contextos de pobreza e violência. Carreteiro (2001, p. 106) analisou a inserção de jovens no tráfico de drogas no Rio de Janeiro, e observou que as práticas de controle ocorrem tanto por parte dos chefes da droga, quanto pela polícia. A face castradora das organizações do Estado e dos estabelecimentos institucionais é um cruel registro nas vidas dessas pessoas, dada à ausência de direitos e a indiferença com que são tratadas (Carreteiro, 2001). Tal processo evidencia a inscrição dos sujeitos em um não lugar na esfera social. A castração, nas palavras de Carreteiro (2001) "(...) não se apresenta unicamente como um fantasma, mas como uma possibilidade real. A castração, quando se torna ato, enfraquece a possibilidade simbólica de funcionar como referência" (p.106). O excessivo controle retira dos jovens as forças de criação, de desejo pessoal e resulta em uma constante autovigilância.

Ao refletir sobre o trabalho psicanalítico nas instituições, Rosa (2004) afirma que criar uma prática clínica que considere os laços sociais é algo bastante desafiador. Um dos desafios, e que se refere aos discursos instituídos em diversas instituições, diz respeito ao fato de a problemática do sujeito ser nomeada como entidade. Assim, fala-se em delinquência, dependência química, explicitando uma separação do sujeito de seu sintoma. "(...) faz-se um sintoma sem sujeito" Rosa (2004, p. 2). Para Kaës (2013), essa noção complexa de processos sem sujeitos é uma das características das sociedades hipermodernas<sup>19</sup>, que cria uma ilusão

---

<sup>19</sup> O conceito de hipermodernidade pressupõe um hiperinvestimento na esfera privada (no Eu) e considera que existe a manutenção e a radicalização dos princípios modernos, como extensão da lógica individualista, a racionalidade técnica, a economia de mercado e a democratização do espaço público. CHARLES, Sébastien (2009). Cartas sobre a hipermodernidade. São Paulo: Barcarolla.

individualista e reduz o indivíduo (e não sujeito) a um átomo social. A cultura do controle, da urgência, dos limites ilimitados e extremos presente nas sociedades atuais produz consequências sobre a estruturação da vida psíquica e, especialmente, sobre a atividade de simbolização.

Além disso, ocorre a segmentação do sujeito entre diversas instituições e, conseqüentemente, entre diferentes discursos – segurança pública, educação, direito, medicina, psicologia. A prática da psicologia, norteada pela noção de sujeito, deve movimentar-se entre dois campos "(...) elucidar o discurso e as práticas sociais – a fim de problematizar os modos como esses discursos afetam a subjetividade – e escutar o sujeito, elucidando os modos pelos quais é afetado" (Rosa, 2004, p. 2). Essas considerações nos ajudam a pensar como as instituições e os estabelecimentos institucionais produzem efeitos subjetivos em jovens privados de liberdade, bem como sobre as equipes que atuam em tais contextos.

O sofrimento dos jovens nos estabelecimentos institucionais socioeducativos (prisões), extrapola as precárias condições físicas e materiais. Refere-se, também, às contradições do propósito da instituição, como propõe Pujó (2001). No Brasil, esse desconforto é perene, pois constantemente somos tomadas pelo mal-estar decorrente da constatação que a instituição responsável por garantir a nossa segurança aparece envolvida na prática de crimes. De maneira semelhante, os estabelecimentos institucionais socioeducativos são formalmente fundados nos preceitos pedagógicos, educativos, ressocializadores, e de respeito à condição peculiar de pessoa em desenvolvimento. No entanto, é a lógica estritamente punitiva e de confinamento que está no enunciado institucional.

Goffman, (2010) denomina de 'instituições totais' aqueles estabelecimentos institucionais com características de confinamento – prisões, manicômios, conventos. Nas instituições totais, cuja organização é caracterizada pelo isolamento e aspecto físico de

fechamento, o tratamento é padronizado e pautado na homogeneização das condutas humanas aos anseios do mundo social (Goffman, 2010). O caráter punitivo, presente nesses espaços, busca modelar a identidade dos internados de maneira a atender as perspectivas da sociedade, da família e do grupo que dirige o estabelecimento institucional, resultando no que Goffman (2010) denomina de identidade deteriorada. O sistema punitivo é complexo e se utiliza de diversos mecanismos disciplinares de controle da vida, que modelam a concepção que a pessoa tem de si mesma. A intenção final é a produção de corpos politicamente dóceis e produtivamente úteis (Foucault, 2009).

A complexidade dos mecanismos disciplinares pode ser observada no modo como ocorre atendimento oferecido nas unidades de internação para adolescentes. O relatório do MNPCT (2017), por exemplo, constatou que as condições estruturais são precárias, com infraestruturas inadequadas e incompatíveis com os preceitos do SINASE<sup>20</sup>, destacando: o excesso de confinamento dos adolescentes em seus alojamentos; a superlotação; práticas de revistas vexatórias rotineiras; a falta de acesso a insumos básicos; entrada rotineira da Polícia Militar em determinadas unidades; prática de violência contra os jovens; indícios de tortura recorrente, em especial pelo uso generalizado de cassetetes artesanais na unidade; restrição de contato com o mundo exterior; prevalência da lógica disciplinar em detrimento da socioeducação; dificuldades de convivência familiar; carência de atividades pedagógicas; tempo reduzido na escola; ausência de acompanhamento individual, confirmando o prejuízo para desenvolver adequadamente os trabalhos e atividades socioeducativas.

Não raro, as instituições socioeducativas de internação exercem e reproduzem relações marcadas pela violência. O efeito disso é a própria conservação da infração e do delito, ou seja,

---

<sup>20</sup> O SINASE (p. 51) determina, conforme a resolução nº 46/96 do Conanda, que cada unidade de atendimento deve acolher até quarenta adolescentes; ser constituída de espaços residenciais, denominados de módulos, com capacidade não superior a quinze adolescentes.

a violência já se instituiu como relação (Guirado, 2006), ocorre entre todos os atores institucionais e pode comparecer de modo sofisticado e por agentes insuspeitos.

### **Os sujeitos e as instituições**

O conceito de instituição, como aponta Bleger (1991), costuma ser empregado com significados distintos e em diferentes correntes de pensamentos, como a sociologia, a filosofia, as ciências políticas, a psicologia, etc. Esse autor usa a palavra instituição para se referir ao conjunto de normas, diretrizes e atividades agrupadas em torno de valores e funções sociais. Para Barenblitt (2002, pp. 25), as instituições são composições lógicas, que tanto podem ser traduzidas por leis e normas, latentes ou manifestas, quanto por hábitos e regularidades de comportamentos. Já para Lapassade, conforme Guirado (1987), as instituições são maneiras como a realidade social se organiza. É da ordem do não localizável, "é algo como uma forma geral das relações sociais" (p.29) e os aspectos instituídos socialmente, bem como os movimentos instituintes, estão presentes nas ações aparentemente menos significativas dos sujeitos.

Ao nos situar e nos inscrever em seus vínculos e discursos, a instituição nos precede. Essa constatação, como propõe Kaës (1991), abala a ilusão centrada do nosso narcisismo, pois descobrimos que a instituição, enquanto conjunto de formas e estruturas sociais instituídas por leis e costumes, regula nossas relações e sustenta nossa identidade. Ou seja, nos estrutura, nos inscreve em um universo de valores, de sistemas de referência que são organizadores da vida psíquica e social, portanto, desempenham um papel essencial na regulação social global (Enriquez, 1991). Sua finalidade primordial, conforme nos ensina Enriquez (1991), é colaborar para a manutenção e a renovação das forças vitais da sociedade, possibilitando que sejamos capazes de viver, amar, trabalhar, criar e recriar o mundo.



A instituição não se refere apenas a uma complexa formação social e cultural. Trata-se de formação psíquica, pois oferta as bases identificatórias dos sujeitos ao conjunto social, realizando funções psíquicas múltiplas na estrutura, na dinâmica e na economia psíquica (Kaës, 1991). Funciona, de acordo com Kaës (1991), como o pano de fundo da vida psíquica em que algumas partes do psiquismo podem ser depositadas e contidas. Ao discutir o mal-estar nas instituições, Pujó (2001) propõe que estas são operadoras de um 'projeto de cultura', pois regulam as forças destrutivas, promovendo a passagem para o coletivo.

As instituições, enquanto operadoras da cultura, como já assinalado por Freud (1923), criam uma ilusão identitária na qual o sujeito renuncia às satisfações pulsionais em prol do ideal coletivo, ao mesmo tempo em que oferece um campo apropriado para as satisfações substitutivas. A finalidade das instituições é de existência, dado que sem elas não haveria civilização tal qual conhecemos, pois o mundo seria apenas relações de forças (Enriquez, 1991). A ligação com outro, com um grupo ou um povo, instaurado no processo civilizatório, cria uma ilusória proteção contra o desamparo infantil. Portanto, as instituições se instauram nas relações e, como sinaliza Enriquez (1991), na trama simbólica e imaginária onde as relações se inscrevem.

O fundamento de toda a instituição é o bem comum, então a trama simbólica e imaginária, que rege as relações, serve para garantir um controle sobre a consciência e o inconsciente dos sujeitos. Nesse sentido, as manifestações pulsionais só podem ocorrer com a condição de que os sujeitos metaforizem e metabolizem em desejos aceitos e valorizados socialmente (Enriquez, 1991). No entanto, as instituições não são capazes de impedir a emergência da violência, daquilo que se propõe a regular e que compõe sua origem. Freud (1912) já assinalava que as organizações sociais, as restrições morais e as religiões se constituíam como esforços humanos para encobrir as condições de seu próprio nascimento, a

violência fundamental. Em 1923, Freud nos ensinou que a estruturação dos laços de pertencimento ocorre por meio da identificação com o totem, do estabelecimento dos tabus e representações construídas após o assassinato original.

A infracionalidade dos adolescentes, o desejo de transgredir, a dificuldade de renúncia pulsional se insere, portanto, em uma discussão que considera a violência como substância da vida institucional. Ou seja, a violência institucional não se reduz apenas à violência legal. Quando se institui um grupo, os sujeitos projetam seus objetos internos, suas ansiedades, nas instituições sociais aos quais estão inscritos (Enriquez, 1991). Nesse sentido, o ato transgressivo dos adolescentes parece estar perfeitamente em sintonia com o processo civilizatório das sociedades atuais, refletindo a fragilização dos laços sociais. A esse respeito, Kaës (2013), ao discutir o mal-estar psíquico nas sociedades atuais, sugere que a ligação está em crise nas culturas hipermodernas. Para esse autor, a fragilidade do contrato intersubjetivo e intergeracional afeta a base narcísica dos sujeitos, resultando em abalos na ligação com o outro e com os vários componentes da vida social e cultural.

Ao falar sobre a formação e sobre os processos heterogêneos – sociais, políticos, psíquicos, econômicos – vinculados e administrados pela instituição, Kaës (1989) se refere a esta como um lugar de dupla relação: "del sujeto singular con la institución y de un conjunto de sujetos ligados por y en la institución" (p.30). Um conceito de sociedade pode ser exatamente essa trama de instituições que, articuladas e interpenetradas, regulam a vida humana. Barembliitt, (2002) considera que as instituições são entidades abstratas que adquirem formas materiais para concretizar aquilo que as instituições enunciam. São as pequenas ou grandes organizações que materializam e que dão vida aos enunciados institucionais. Esse autor, assim como Bleger (1991) e Enriquez (1991) considera fundamental distinguir instituições,

organizações e estabelecimentos. Essa distinção, na visão de Baremlitt, (2002), costuma ser negligenciada por muitos autores, inclusive pelos institucionalistas.

Em sua discussão sobre o lugar das instituições disciplinares na sociedade contemporânea, Benelli, (2014) exemplifica de forma mais clara essas distinções. A religião, a educação etc. estão no âmbito das instituições, enquanto as igrejas, as escolas são seus estabelecimentos. Na proposição de Baremlitt, (2002), a educação seria a instituição, o Ministério da Educação seria a organização e as escolas são seus estabelecimentos institucionais.

No âmbito do nosso trabalho – a internação de adolescentes que passam ao ato violento -, pensamos que a sociedade disciplinar é a instituição, o Ministério da Justiça é a organização e as unidades de internações (prisões) são os estabelecimentos institucionais. Tanto as organizações, quanto os estabelecimentos institucionais, funcionam pautadas nos enunciados, nos discursos latentes e manifestos, das instituições. Nesse sentido, os dispositivos técnicos se realizam no âmbito das organizações e dos estabelecimentos institucionais, mas se produzem e reproduzem a partir dos discursos instituídos sobre os sujeitos, sobre um povo, sobre uma nação.

Em síntese, a instituição é aqui entendida como um conjunto de relações sociais que se repetem e, nessa repetição, legitima-se (Guirado, 2009). Diferente de Organização, que se constitui em um nível de realidade social na qual as relações são regidas por estatutos e acontecem no interior de estabelecimentos e espaços físicos determinados, a instituição é o nível da lei ou da construção que rege todo o tecido de uma formação social e, portanto, está acima dos estatutos das organizações. Sendo assim, o processo de subjetivação dos adolescentes institucionalizados em estabelecimentos socioeducativos (com características prisionais) está diretamente relacionado com as diversas práticas discursivas que lhes dizem

respeito. Os discursos instituídos costumam tomá-los como violentos, perigosos e sem perspectivas de mudança.

Como mencionamos, as instituições se definem pelo conjunto de relações sociais que se repetem e, nessa repetição, legitimam-se. Essa legitimação se dá pelos efeitos de reconhecimento de que essas relações são óbvias e que 'naturalmente' sempre foram assim. Sendo assim, é importante enfatizar que nossa atuação no campo da socioeducação corre sempre o risco de reproduzir uma determinada lógica, fundada no saber e em um discurso sobre os adolescentes. Isso faz com que muitos profissionais e dirigentes de instituições sintam-se superiores e corretos em seus atos disciplinares, indicando a carência de reflexões sobre a própria prática cotidiana. O relatório do MNPCT indicou, por exemplo, que a maioria dos profissionais “demonstrou não conhecer protocolos e procedimentos básicos de atuação. Os profissionais possuem formação inadequada, sem capacitação e nem acompanhamento técnico profissional adequado para exercerem a função de agentes socioeducativos com a seriedade que a função exige” (Relatório do MNPCT, 2017, p. 29).

Trata-se de uma questão delicada, pois em alguma medida espera-se que tais profissionais atuem como agentes reguladores e normativos daquilo que está instituído, ou seja, dos aspectos da vida social que são qualificados como normais ou desviantes. A questão, como analisou Pinel (2008) é que as equipes constituídas são conjuntos intersubjetivos frágeis, cujos modos de operação oscilam entre rigidez e confusão, numa tentativa de garantir a ponte entre as instituições e os sujeitos em reclusão. A lógica reguladora pode ser observada, por exemplo, na padronização das atividades propostas pela instituição ou mesmo no modo controlado como as relações, entre os profissionais e os adolescentes, ocorrem naquele campo. Para Goffman (2010), a organização burocrática passa a controlar as necessidades humanas e retira qualquer possibilidade de espontaneidade inerente às relações.

Existe um mal-estar, um sofrimento, mobilizado nas equipes institucionais – sob forma de declarações de sofrimento, ataques aos vínculos, desqualificação do trabalho e da população atendida -, e que rotineiramente invadem os dispositivos de intervenção que se tenta criar (Pinel, 2008). Essa fragilidade é intrínseca ao exercício de sua tarefa principal, o atendimento dos adolescentes, e está intimamente ligada ao lugar na estrutural social ocupado por esses estabelecimentos institucionais. Por isso, essas equipes correm sempre o risco de reproduzir a engrenagem da instituição, de repetir a problemática dos sujeitos (a violência), e de sucumbir à mortificação generalizada presente nos estabelecimentos institucionais de privação de liberdade.

Podemos, portanto, inferir que o modo de funcionamento das instituições socioeducativas de restrição e privação de liberdade, parece não ser capaz de ofertar o suporte narcísico necessário para que os jovens possam se reorganizar psiquicamente. No âmbito do interesse desse trabalho, qual seja, de discutir as possibilidades de intervenções no contexto de estabelecimentos institucionais, nos questionamos sobre: em quais condições um dispositivo de trabalho psicológico nesse contexto institucional pode apoiar uma elaboração coletiva dos sofrimentos experimentados pelos adolescentes? Como criar espaços que resultem em narrativas criativas por parte dos jovens? Entendemos com Rosa (2015), que o trabalho em estabelecimentos institucionais consiste em transformar os silêncios e impedimentos em histórias que podem ser contadas. Para tanto, se faz necessário um posicionamento implicado na cena e que não só elucide o lugar do sujeito no discurso institucional, mas considere os efeitos dessas práticas discursivas em suas vidas.

## A prática intersticial como delineador metodológico

Defendemos a ideia de que qualquer proposição interventiva com os adolescentes necessita, *a priori*, de uma ligação e que essa ligação pode ocorrer num meio maleável, a partir de interações livres, conforme discorreremos em outro trabalho<sup>21</sup>. Supomos que, nas instituições fechadas, essas interações livres têm seu início nos **espaços intersticiais** e ocorrem com todos os atores institucionais.

Os espaços intersticiais são compreendidos como ‘lugar e tempo’ de práticas não tuteladas, não inscritas na estrutura institucional (Roussillon, 1991). Em histologia, conforme relembra Lamanno-Adamo (2013), o interstício "(...) refere-se a pequenas áreas, orifícios ou espaço existentes na estrutura de um órgão ou tecido orgânico" (p.93), contidos nos arranjos celulares. De modo semelhante, nas instituições o delineamento do espaço-tempo intersticial se cria em meio e à margem da organização das atividades oficiais.

Definido como *espaços*, os interstícios são lugares de passagem, de encontros entre as atividades institucionais estruturadas e vividas como tais (Roussillon, 1989). São locais comuns a todos, como corredores, lanchonetes, pátios etc. Definido como *tempo*, o interstício é o que separa a duração do trabalho em termos burocráticos – oito horas diárias, por exemplo – do tempo que realmente se passa executando ações estruturadas dentro da instituição. "Este tiempo puede ir de unos minutos a varias horas, según las instituciones y su grado de rigidez organizativa" (p. 197).

O interstício se constitui como espaço de veiculação dos resíduos que compõem o nosso psiquismo, e as instituições se tornam locais nos quais os sujeitos implantam os mecanismos defensivos contra a angústia inerente a vida individual e grupal (Roussillon, 1989). Essas

---

<sup>21</sup> O trabalho de ligação e a reflexividade em adolescentes da socioeducação: análise de um dispositivo de cuidado.

defesas psíquicas estão na origem dos investimentos feitos nas estruturas institucionais e garantem um suporte à identidade coletiva e individual. A burocratização do atendimento aos adolescentes em socioeducação, por exemplo, cria uma base comum de suporte aos profissionais que minimiza o mal-estar cotidiano. Entretanto, os resíduos psíquicos inerentes à vida coletiva, ou seja, os restos não simbolizados permanecem em busca de lugares de liberação.

A impossibilidade de existência desses espaços, ou quando esses espaços são rapidamente estruturados pela burocracia institucional, faz com que toda a vida da instituição seja invadida por uma violência atuada e interpretativa, pois é envenenada pelos resíduos impensados de seu próprio funcionamento. Concebemos que o trabalho do aparelho psíquico coletivo consiste em criar um sistema de articulação intergrupar que possibilite a elaboração dos efeitos desses resíduos, e o espaço-tempo intersticial se configura como lugar privilegiado para o estabelecimento de ligações interindividuais e intergrupais que permitem identificações intersubjetivas, conforta narcisicamente e diminui o sentimento de solidão. Por isso Roussillon (1991) propõe que o interstício tem uma função transicional, pois se refere a um território intermediário entre o mundo interno e externo.

O interstício exerce diferentes funções no contexto institucional, como as funções de *retomada*, de *depósito* e de *cripta* (Roussillon, 1989). Essas funções não se excluem mutuamente, ao contrário, estão potencialmente sempre presentes. Na função de *retomada*, aquilo que é falado ou atuado pelos sujeitos – adolescentes ou profissionais – no interstício tem um sentido latente explícito. É dito para ser retomado e integrado à cadeia associativa do trabalho, ao passo que Roussillon (1989) sugere se tratar de uma forma de atualização da transferência. A função de *depósito* se trataria de encapsular, congelar, reservar aquilo que é

dito ou feito no interstício. Nesse caso, é a proporção de angústia presente nos sujeitos individuais ou grupos que faz do interstício um espaço de enquistamento.

A função de *cripta* implica que o dito ou feito no interstício não pode ser retomado nas cadeias associativas, pois é colocado na cripta. Nesse caso, as angústias são tão ameaçadoras, ou o contexto institucional é tão rígido e persecutório que ocorre uma clivagem. O interstício se torna um espaço secreto, privado, endurecido, onde 'só lá as coisas podem ser ditas'. Roussillon (1989) alerta que o espaço intersticial se torna, então, lugar onde são exercidas as relações de poder ocultas.

O predomínio de uma função ou outra, bem como a mobilidade entre elas, depende das especificidades do próprio espaço-tempo intersticial, do nível de angústia vivido pelos sujeitos e do sistema de normas, regras e valores do estabelecimento institucional. O fato é que nos espaços intersticiais se localizam aquilo que não pode se inscrever em outra parte, no arcabouço institucional. Aquilo que não pode ser oficializado pode encontrar uma forma coletiva aceitável, ou seja, se faz reconhecer de outro modo.

Por se tratar de lugares marginais, de imprevistos e riscos, são espaços de imaginação, criação e ousadia, portanto, propícios para surgimento de experiências inovadoras. Daí que Roussillon (1989) propõe a prática nos espaços intersticiais como um dispositivo de intervenção em contextos institucionais. Nesse espaço-tempo, os sujeitos experimentam relações de trocas mútuas e fraternas, pois vivem a ilusão de que estão despojados de todo status profissional. Isso diminui as tensões oriundas do contexto de vigilância institucional, uma vez que as trocas relacionais se dão no tempo-espaço da pausa, da informalidade, da liberdade de fala, do relaxamento e da reciprocidade.



A reciprocidade relacional colabora para diminuição das angústias ligadas as diferenças hierárquicas e quando o interstício funciona como espaço-tempo transicional essas hierarquias não desaparecem, mas ficam localizadas na periferia do relacionamento entre sujeitos. Como pontua Roussillon (1989), as diferenças institucionais existem, mas suas arestas são mais toleráveis no interstício. Além disso, há uma dimensão paradoxal na prática intersticial que consiste no estabelecimento de ligações intersubjetivas, de identificações personalizadas, e que ao contrário, permite capturar identidades profissionais. Nas palavras do autor, "su paradoja reside en que no será "profesional" sino bajo la condición de no formularse como tal" (p. 208).

Entendemos que a consideração do interstício como lugar de prática de intervenção pressupõe certa implicação pessoal, pois a especificidade desse trabalho consiste mais no modo como atuamos do que na substância, ou naquilo que tentamos transmitir ou produzir. Ou seja, trata-se antes de tudo de '*tato*' (Ferenczi, 1992), da "faculdade e sentir com" o outro (p.27). Outro aspecto que se destaca sobre as práticas intersticiais é que o valor da intervenção só pode ser manifestado a posteriori, pois os efeitos estão ligados aos processos criativos dos sujeitos em interação e que são difíceis de definir a priori. Resta-nos aceitar os riscos e imprevistos da transitoriedade do interstício.

Os caminhos teóricos e éticos que assumimos indicam que as possibilidades de intervenções no contexto de estabelecimentos institucionais perpassam por um posicionamento implicado no contexto e que, em alguma medida, elucidem os efeitos dos discursos institucionais nas vidas dos atores envolvidos. Em consideração a tais fundamentos teóricos, e a partir de um trabalho que desenvolvemos em uma instituição socioeducativa de privação de liberdade para adolescentes, buscamos analisar as ligações estabelecidas com as equipes profissionais com o objetivo de refletir sobre em quais condições um dispositivo de trabalho

psicológico no contexto institucional pode apoiar uma elaboração coletiva dos sofrimentos experimentados pelos adolescentes e resultar em narrativas criativas.

Nosso estudo é parte de uma pesquisa-intervenção (Silva, 2003; Machado, 2002), realizada ao decorrer de quatro anos, que buscava analisar as possibilidades de mediação terapêutica dos dispositivos de intervenção psicossocial, com jovens privados de liberdade por envolvimento em atos violentos, quanto à capacidade de produzir um trabalho de transformação, de reflexividade e de ligação com os objetos culturais. Essa investigação pautou-se numa abordagem de pesquisa qualitativa (Minayo, 2012), pressupondo a intersubjetividade, a implicação das pesquisadoras e o permanente diálogo com os atores institucionais. Ressaltamos, no âmbito dessa pesquisa-intervenção, que nessa relação dialógica de mobilização da palavra, nos posicionamos clinicamente, com nossa escuta e nossa capacidade analítica e reflexiva (Silva, 2003; Machado, 2002).

O trabalho foi desenvolvido em uma Unidade de Internação do Distrito Federal, que atende exclusivamente adolescentes do sexo masculino, maiores de dezoito anos, mas que cometeram o ato infracional ainda na menoridade penal. A pesquisa foi desenvolvida em diferentes espaços do estabelecimento institucional, portanto, compreende o contato com diferentes atores – adolescentes e profissionais – em diferentes momentos. O trabalho compreendeu algumas etapas – as interações livres; os grupos abertos e semiabertos; a oficina audiovisual; e o projeto de literatura – que resultavam de uma construção coletiva e processual da pesquisa-intervenção.

Para atender aos objetivos do presente artigo, centramos nossa análise nos discursos e atos que ocorriam no âmbito das interações livres, naquilo que acontecia entre nós e os atores institucionais no espaço-tempo intersticial, ou seja, fora das atividades estruturadas pelo estabelecimento institucional. Nosso cotidiano na instituição era registrado nos diários de

campo (Minayo, 2001), sendo este o material aqui submetido à análise. Assim, fizemos uma leitura integral dos registros contidos nos diários de campo e, orientadas pela Análise de Discurso (Orlandi, 2009), interrogamos sentidos dos discursos que se produziam nos espaços intersticiais, considerando as condições nas quais foram produzidos e buscando compreender o modo como os profissionais e os adolescentes retratam seus imaginários.

## **Resultados e discussão**

A discussão aqui realizada, conforme assinalamos, advém dos acontecimentos, dos encontros e dos diálogos que ocorriam entre nós e os atores – Professores, Atendentes de Reintegração Socioeducativo (ATRS), Adolescentes – que faziam parte do corpo institucional no período no qual a pesquisa ocorreu. Ressaltamos que a análise aprofundada do que ocorria nas interações livres com os adolescentes foi apresentada no artigo 1 desta tese, no qual mostramos que as ligações estabelecidas foram precedidas por um processo interacional composto por ataques à ligação: ameaças, desqualificação, investidas amorosas/sexuais ou questionamentos duvidosos quanto ao trabalho. Fato curioso é que as interações com os demais atores da instituição tiveram características semelhantes, com a diferença que os questionamentos sobre o tipo de trabalho desenvolvido pelas pesquisadoras perduraram por muito mais tempo.

Nossa inserção no estabelecimento institucional estava legalmente respaldada pela parceria com a universidade, e as interações com as equipes profissionais da instituição ocorriam de maneira livre e nos espaços de convivência. Entretanto, nossa permanência no local estava sempre sob ameaça, seja porque poderíamos atrapalhar a rotina da segurança, ao conversarmos livremente com os adolescentes nos intervalos das aulas, seja porque as equipes especializadas, sobretudo os psicólogos, questionavam se nossa atuação competia com os

atendimentos que desenvolviam. Isso resultava em frequentes ameaças e solicitações de esclarecimentos recorrentes sobre o trabalho que desenvolvíamos.

No âmbito dos questionamentos sobre nossas atividades na instituição, era recorrente a existência de 'orientações' ameaçadoras sobre não podermos confiar nos adolescentes, pois *"eles homens e não 'menores'"*, segundo nos disse uma profissional. Notamos que nas interações iniciais havia sempre um tom de alerta quanto a nossa segurança, destacando a periculosidade dos adolescentes *"aquele menino tem pacto com o capeta"*; *não se enganem! Esses caras já fizeram coisas que vocês nem imaginam; nenhum aqui é santo; lá fora você seria só mais uma vítima"*. Observamos que o discurso instituído acerca da periculosidade desses jovens, disseminava o medo e pautava as práticas cotidianas na instituição. Esse discurso compõe o dispositivo da criminalidade (Rauter, 2007) e justificava a necessidade de medidas mais severas de controle, de distanciamento relacional protetivo.

Nosso desafio, no âmbito das interações que ocorriam no espaço-tempo intersticial, consistia em não sucumbirmos ao discurso do medo e ofertamos uma escuta compreensiva em relação ao sofrimento daqueles profissionais. Em certa ocasião, um profissional da segurança nos explicou que eles próprios não podiam atuar durante muito tempo em um mesmo módulo, pois *"começamos a ter intimidade com os adolescentes e baixamos a guarda"* (sic). Segundo o treinamento, uma relação próxima e de confiança poderia resultar na diminuição da vigilância e os profissionais acabavam sendo rendidos pelos adolescentes. O medo de serem atacados fazia com que as equipes se organizassem de forma cooperativa na instauração de uma disciplina extrema, conforme demonstrou o estudo de Costa, Brasil, Ganem, (2017) com os profissionais dessa mesma unidade de internação. Para essas pesquisadoras, o trabalho os convoca a uma dupla contenção: da violência dos adolescentes e da própria violência, que é mobilizada na relação como os meninos. Assim, a disciplina e o controle têm "(...) a função de dar apoio aos

trabalhadores para lidarem com o sofrimento e não sucumbirem ao medo e à violência" (p. 170).

De modo geral, todas as atividades desenvolvidas na instituição eram submetidas ao controle, vigilância e autorização das equipes de segurança. Desse modo, mesmo as atividades da escola só ocorriam se naquele dia tivesse um efetivo de ATRS suficientes para fazer a segurança. Era comum não haver aulas quando não havia profissionais suficientes, o que lamentavelmente demonstra a prevalência da lógica disciplinar em detrimento da socioeducação, conforme demonstrou o relatório do MNPCT (2017).

As estratégias de controle extrapolavam as câmeras de vigilância, as demarcações em linhas verdes no chão, por onde os adolescentes deveriam transitar, ou as regras afixadas nas paredes dos módulos. Havia uma dupla de ATRS na porta de cada sala de aula, identificados pelo uso de camisetas pretas e rádios, que os diferenciava das demais equipes. Além disso, chamava a atenção o fato de que a maioria desses profissionais fazia uso de óculos escuros, como um dispositivo panóptico (Foucault, 2009), pois os adolescentes e demais profissionais ficavam sem saber quando e se estavam sendo observados naquele momento. A ação disciplinar sobre os jovens se mostrava incessante, ininterrupta e exaustiva, com uso de diferentes mecanismos de controle e vigilância.

Na visão dos adolescentes, *“até para beber água, a gente pede e eles (agentes) vira é a cara”* (fala de adolescente). Os jovens observavam e questionavam o fato de que muitas vezes não havia profissionais suficientes para deslocá-los dos módulos para as atividades, mas *“se tiver uma briga, aparece mais de 60 agentes rapidinho”; tem que chamar todo mundo de senhor, senão vai pra tranca<sup>22</sup>; “na rua, não chamamos todo mundo de senhor”* (falas de

---

<sup>22</sup> Nessa unidade, a 'tranca' é um procedimento de castigo feito pelos ATRS. O adolescente permanece no próprio módulo, (não é deslocado para o módulo de isolamento), mas permanece por vários dias dentro do quarto impedido de participar das atividades institucionais.

adolescentes). A lógica da punição parece se sobrepor a proteção e o cuidado previstos no ECA (Celestino, 2016) e isso é sentido pelos adolescentes até mesmo quando estão doentes e precisam ser medicados *"não vou mais naquela enfermaria, tá doído! A mão da enfermeira é pesada, faz de propósito pra doer mesmo"*. Muitos deles se recusavam a ir, pois observavam que havia um descrédito, por parte das equipes de saúde, quanto aos seus adoecimentos. Como achavam que mentiam, aplicavam bezetazil (medicamento reconhecido por provocar muita dor), ou diziam que só havia medicamento em forma de supositório, pois os meninos se recusavam a usar<sup>23</sup>.

As práticas institucionais, caracterizadas pelas constantes humilhações e degradações do eu, provocam transformações no modo como o adolescente se vê e, também, como enxerga os outros. Ocorre uma ameaça de desenraizamento, pois o confinamento não lhes retira apenas o tempo, mas, também, o ambiente, a cultura e o reconhecimento de si (Goffman, 2010). A luta dos adolescentes pela preservação do enraizamento podia ser observada nos diálogos, nas músicas e na quantidade de registros – nas paredes dos alojamentos, tatuados no próprio corpo e nas salas de aulas -, como ilustrado na imagem a seguir nas quais fazem alusões aos seus locais de moradias (as quebradas).

---

<sup>23</sup> A questão da masculinidade, embora não tenha sido adorado nos artigos que compõem a tese, foi tratada no artigo: ‘A gente não quer só dinheiro, a gente quer inteiro e não pela metade’: masculinidades e dispositivo da eficácia em jovens da socioeducação (Gusmão, Gomes e Zanello, no prelo).

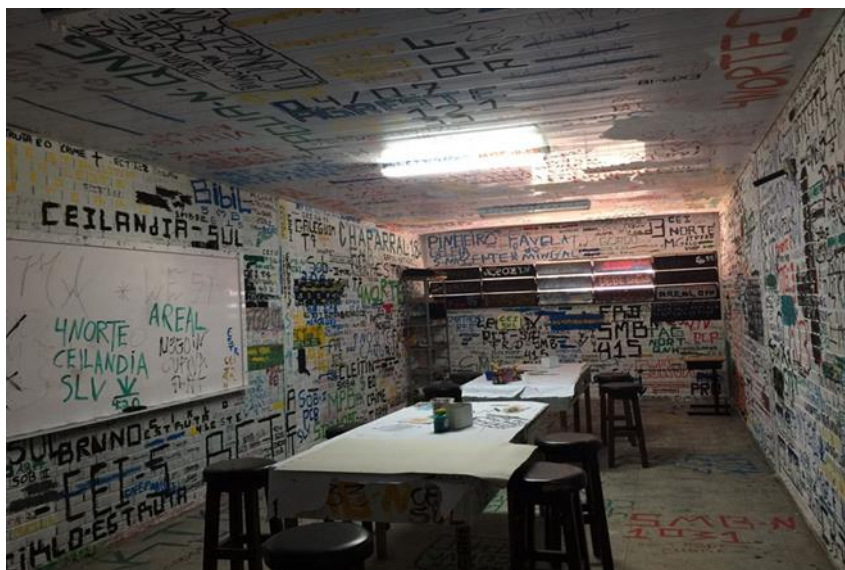


Figura 2 – Sala de aula destinada para matéria de artes/Escola da Instituição.

O prolongamento do tempo de internação pode resultar na perda da capacidade de se reconhecerem potentes e criativos, pois passam a assumir o papel de internados, ficam apáticos, inferiores, censuráveis e fracos (Goffman, 2010). É como se os adolescentes passassem a responder aos discursos produzidos, ligados à impossibilidade de que poderiam mudar suas trajetórias: *“Eles estudam porque tem remissão de pena”* (sic) *“todos são ruins, mas eu escolheria os menos piores”* (sic), nos disse um profissional quando sugeriu que escolhêssemos trabalhar apenas com os adolescentes bem comportados, para servir de exemplo para aqueles que não se engajam na socioeducação. Nessa situação, o mal-estar mobilizado nas equipes institucionais, como sinalizou Pinel (2008), pode levar à desqualificação tanto do trabalho quanto dos adolescentes, invadindo a criação de possibilidades alternativas de intervenção.

A vigilância parecia algo pactuado entre todas as equipes profissionais, mas observamos que os profissionais da segurança ocupavam um lugar hierárquico, uma vez que as ações das demais equipes ficavam submetidas aos procedimentos disciplinares. Sendo assim, cabia aos ATRS orientar e advertir quando algo ocorria. Como nossa inserção se deu em parceria com a escola, a diretora era 'responsável' por nossa presença e, também, advertida

quando nossa atuação não condizia com as regras do lugar. Um exemplo disso refere-se a uma situação na qual a diretora da escola foi advertida devido a postura de um pesquisador que, segundo um ATRS, teria retirado sua autoridade ao comentar que 'pichar' (grafitar) não era crime, quando aquele profissional repreendia um adolescente por tal prática. Ao passo que a diretora advertiu nossa equipe dizendo que estávamos "*sendo observadas por todos da instituição, psicólogos da área técnica, ATRS e professores*" (sic).

Eram momentos difíceis para nossa equipe, pois a lógica reguladora e disciplinar incidia sobre nós e atacava a ligação que estabelecíamos tanto com os meninos quanto com os profissionais, uma vez que ameaçava constantemente a espontaneidade das relações. Em nosso entendimento, as diferenças hierárquicas se sobrepunham de forma defensiva por parte da equipe institucional (Roussillon, 1989), dado o nível de angústia vivida pelos sujeitos dentro de um sistema tão rígido quanto o de restrição de liberdade. Esses acontecimentos reforçavam a necessidade de um espaço-tempo intersticial que possibilitasse a reciprocidade relacional e no qual as diferenças de pensamento ficassem mais toleráveis.

Nossa apropriação das regras e procedimentos de segurança foi acontecendo aos poucos. Certa vez, dois adolescentes brigaram na hora do intervalo escolar e duas pesquisadoras permaneceram no pátio, uma vez que não sabiam que nessas ocasiões todos precisavam se retirar e apenas a equipe de segurança deveria permanecer e intervir. Nossa equipe foi advertida e, como punição velada, designada a ficar um período em trabalho administrativo: analisando os prontuários da equipe de saúde, para verificar quais adolescentes tinham laudos psiquiátricos.

Neste dia cheguei à unidade apreensiva considerando a ocorrência da briga no dia 19 e o fato de termos permanecido no pátio. Várias coisas se passavam pela minha cabeça, se iríamos ser desligadas em virtude de não termos seguido um procedimento institucional (ainda que desconhecido); se mudaria em relação à organização do trabalho; impactos negativos ou



positivos na relação com os meninos, com os agentes e com a diretora da escola. Assim procurei ficar 'à margem', no intuito de sentir a instituição. Isto é, a situação após o fato e as possíveis tensões e repercussões no trabalho com os meninos. (Diário de Campo).

Fomos conversar com a diretora da escola, que expôs a gravidade da situação e pediu que, temporariamente, limitássemos nossa atuação à sala de aula com os professores e não mais no intervalo. Por fim, pediu-nos um favor: irmos para a enfermaria ajudar a enfermeira a encontrar laudos com diagnóstico psiquiátrico para que consiga solicitar e justificar uma equipe multidisciplinar para a escola. (Diário de Campo).

A implantação da disciplina, da ameaça e do medo não eram as únicas formas de descaracterizar nosso trabalho. Assim como os adolescentes, no início as equipes também desqualificavam o trabalho da psicologia *"Os psicólogos são muito "relax", porque tentam compreender as motivações para os atos infracionais e acabam sendo enganados pelos adolescentes"* (sic). Muitas vezes, o vínculo de trabalho que estabelecíamos com os meninos era tratado como interesse sexual *"vocês estão servindo de colírio para os meninos"* (sic). Existiam constantes alertas sobre o fato de os adolescentes olharem ou desejarem sexualmente as profissionais do sexo feminino.

Muitas coisas eram ditas nesse espaço-tempo da informalidade. Como sinaliza Roussillon (1989), as pessoas pareciam se desprender um pouco do status profissional e se permitiam a falar com mais liberdade sobre o que sentiam e pensavam. O espaço-tempo intersticial adquiria uma função de depósito, no qual pequenas violências vividas entre as equipes, também, nos era dirigida. Isso impunha uma grande exigência para nossa equipe, pois precisávamos ser continentais e sobreviver aos ataques à ligação. O entendimento de que aquelas narrativas elucidavam o modo como os profissionais eram interpelados pelo discurso socialmente instituído sobre os adolescentes, nos ajudou a criar alguma mobilidade para o espaço-tempo intersticial, no qual a possibilidade de retomada das narrativas pudesse ocorrer.

Assim, os ATRS passavam a nos confidenciar sobre seus medos e sobre as ameaças que, por vezes, os meninos faziam. Além disso, os conflitos entre as equipes de segurança e demais profissionais passaram a ser mais evidenciados. De um lado, os ATRS diziam se sentir constantemente sob pressão, pois eram responsáveis pela segurança de todos na instituição e se ressentiam quando os demais profissionais negligenciavam as regras. Enquanto os demais profissionais entendiam que para a segurança nenhum outro trabalho era valorizado, pois "*o que importava era punir os adolescentes*" (sic). Ambos sentiam que seus respectivos trabalhos eram boicotados, mas o contexto institucional parecia tão rígido que "*certas coisas não podiam ser faladas*" (sic), tornando o espaço intersticial uma cripta, um lugar secreto e endurecido, portanto, propício ao exercício de relações de poder ocultas (Roussillon, 1989).

De alguma maneira parecia que as interações nesse espaço-tempo colaboravam para a legitimação de um lugar para nossa equipe, não só respaldado pela ligação que se estabelecia com os adolescentes, mas também com os professores, com os ATRs e com a direção, tanto direção geral, quanto a direção da escola da unidade, como mostram os registros a seguir:

Quando estávamos saindo da unidade, a diretora nos convidou para lancha na copa, lá estavam mais três professores. Uma delas disse que havia lido uma passagem da bíblia para seus estudantes e que eles tinham gostado bastante. Outra professora relatou que buscou o significado do nome de cada estudante da sua sala. Disse que os mesmos ficaram impressionados com o cuidado dela, pois dificilmente os professores realizavam algo pensando especificamente naqueles adolescentes. (Diário de Campo).

Fazendo um parêntese, está chamando a minha atenção aproximação dos ATRS em relação a nós. Antes eles mal respondiam o bom dia, agora questionam, trocam ideias, contam histórias. (Diário de Campo).

Venho percebendo que a nossa presença constante na unidade está nos aproximando de outros atores institucionais, não apenas dos adolescentes. Na semana relatada percebi que os agentes e professores estavam percebendo a nossa presença como natural no cotidiano da instituição. (Diário de campo)

Neste dia tivemos facilidade para entrar na instituição. Pela primeira vez as agentes que ficam na recepção não solicitaram a vinda de alguém da escola

para nos buscar na entrada, nem avisou pelo rádio a nossa entrada. (Diário de Campo).

Nos espaços intersticiais os profissionais contavam as suas histórias e inquietações no contexto de trabalho. Alguns falavam do desejo e da impossibilidade de realizar um trabalho de qualidade na internação, pois existia uma cultura no funcionalismo público de que não era necessário prestar bons serviços numa instituição como aquela. Outros destacavam a ausência de espaços que pudessem provocar os adolescentes a pensarem sobre suas trajetórias de modo mais político, como: *“vocês não percebem que estão sendo treinados para o sistema prisional?”* (sic). Alguns confidenciavam suas ligações com os adolescentes *“ele era muito bonzinho. Bonzinho até demais. Fiquei feliz com a saída dele, mas vou sentir falta”* (sic).

Alguns professores passaram a convidar as pesquisadoras para participar de suas aulas, solicitando nossa colaboração para algumas atividades. Em paralelo, alguns ATRS passaram a solicitar que atendêssemos os adolescentes *“eles gostam e precisam conversar”* (sic). Em nosso entender, as ligações estabelecidas nos espaços intersticiais, tanto com os adolescentes quanto com as equipes profissionais, se configuraram como dispositivo de intervenção no contexto institucional. Nessa perspectiva de entendimento, o surgimento de projetos e experiências inovadoras está ligado aos processos criativos que resultam das práticas intersticiais, conforme propõe Roussillon (1989).

Dentre as experiências criativas, resultantes desse processo, destacamos o trabalho com linguagem audiovisual. Essa experiência fazia um grande 'furo' em todo o controle e vigilância que regia a prática institucional. Os diálogos que estabelecíamos com os adolescentes os instigou a querer registrar em vídeo seus cotidianos na internação. Para tanto, era necessário que pudessem falar com liberdade sobre essas vivências e isso fomentava afetos persecutórios

nas equipes institucionais. Tais afetos só puderam ser minimizados porque a ligação de confiança com nossa equipe estava mais fortalecida.

O apoio da instituição a esse trabalho não foi apenas formal, com a solicitação legal (Anexo I) de autorização da Vara da Infância e da Juventude/TJDFT para que os meninos pudessem manusear câmeras fotográficas e de vídeo, mas era participativo, envolvido e interligado. Especificamente, queremos dizer que o trabalho aconteceu de forma coletiva, envolvendo nossa equipe, os adolescentes, os/as professores/as e ATRS. Assim, os registros de imagens (fotográficas ou de vídeo) ocorriam em vários espaços da instituição e tinham a participação dos ATRS, inclusive sendo entrevistados pelos meninos.



Figura 3 – Imagens captadas pelos adolescentes.

Os encontros para debates (oficinas audiovisuais) sobre as problemáticas institucionais ocorriam nos espaços das salas de aula, especificamente nas aulas de arte. A liberdade da

palavra, garantida nos encontros das oficinas audiovisuais, colaboravam para que os meninos se apropriassem de suas capacidades reflexivas e se vissem como seres pensantes. De modo semelhante, os profissionais flexibilizavam suas perspectivas de que os meninos 'não pensam, não sentem, e que só atuam de modo violento'.

Nos encontros, os jovens refletiam sobre o fato de se sentirem depositados na unidade e avaliavam que para efetividade da socioeducação todas as Secretarias de Governo deveriam estar envolvidas. Segundo a fala de um menino *"devem se articular"*; *"A única coisa que ajuda aqui dentro é a escola"* (sic). Além disso, denunciavam as práticas violentas perpetradas pelas equipes de segurança: *"quebra as coisas da gente; manda calar a boca; ofende, humilha"* (sic), sinalizando que a violência é conservada nas práticas institucionais. Como disse Guirado (2006), ocorre entre todos os atores institucionais e pode comparecer de diferentes modos. A título de exemplo, apresentamos trechos de algumas discussões ocorridas nos encontros que podem ilustrar a liberdade da fala e o aspecto coletivo do trabalho.

Expliquei que outras pessoas desejavam participar das atividades do documentário. Disseram que *"a ideia é nossa. A minha ideia é banda"* (sic). Era como um apoio de ônibus, quem quisesse podia participar, exceto adolescentes que já estivessem saindo da unidade. (Diário de Campo).

Nesse encontro, Augusto sugeriu a mudança do nome do documentário para *"Cotidiano do sistema"*. Este trouxe que o título proposto por Leonardo, *"Hobbin Wood de Favela"*, não dialogava com a proposta, pois tal título referia-se ao contexto extramuros e não a realidade da socioeducação. (Diário de Campo).

Rui reiterou a preocupação com as retaliações institucionais (tranca, módulo de castigo, impacto nas saídas). Entretanto, disseram que querem a verdade, sem *"colocar para debaixo do tapete"* (sic). Augusto participou bastante do encontro colocando suas ideias e contando trechos de sua história. (Diário de Campo).

Por exemplo, os adolescentes falaram acerca dos problemas com determinado plantão de ATRS que colocam refletor de luz durante a noite, impedindo o sono. No que tange a postura destes profissionais, disseram: *"Pensa que o Outro é bicho"* (sic). (Diário de Campo).

Disse querer contar as desventuras da restrição de liberdade. Acerca do grande número de ratos, gambás e insetos, ele contou que os ratos colocam “as marmitas de xepa na cabeça e embaixo do braço” (sic), referindo-se ao tamanho do animal, “os ratos entupiram o cano do boi [vaso]”. Além disso, Igor contou a história da aranha que eles estavam criando no quarto. De acordo Raul, “As aranhas comem melhor que nós” (sic).

Arriscamos dizer que as ligações instauradas nos espaços intersticiais, possibilitaram a retomada dos discursos que ficavam enquistados. Aquilo que era dito ou feito apenas no interstício passava a ser integrado na rede associativa (Roussillon, 1989), por meio de outras linguagens como o audiovisual. As narrativas criativas minimizavam os afetos persecutórios e favoreciam as ligações com a própria história e com seus lugares de origem. Um exemplo disso é o vídeo denominado “**Sou minha quebrada**”<sup>24</sup>, no qual os meninos retomam suas identificações com seus lugares de origem, reinscrevendo suas referências de outro modo no contexto institucional, não só pela via da violência, mas pelos laços afetivos e protetivos vividos em suas comunidades.

Essas reflexões foram retomadas em espaços institucionais estruturados, como nas aulas de alguns professores e com a construção do Mural da Quebrada.



Figura 4 – Mural da Quebrada.

<sup>24</sup> Apresentado no Colloque 'Les psychothérapies de l'adolescent'. Le liens, le collectif et les objets culturels: dispositifs de soins psychotherapeutique avec les adolescents violents au Brésil. (Gusmão e Amparo, 2017)

O mural foi instalado no espaço coletivo destinado aos eventos festivos, grandes reuniões ou palestras. A instalação, que contou com o envolvimento dos meninos, das/dos professoras e ATRS, foi feita na ocasião do natal, momento no qual os familiares são recepcionados festivamente pela instituição.

### **Considerações Finais**

Os estabelecimentos socioeducativos de internação se instituem em uma engrenagem discursiva e de práticas habituais que aprisionam tanto os adolescentes, quanto as equipes profissionais. Essa foi uma das primeiras constatações que tivemos no percurso de realização dessa pesquisa intervenção, na qual nos questionamos sobre em quais condições um dispositivo de trabalho psicológico em tal contexto poderia apoiar a elaboração coletiva dos sofrimentos experimentados pelos adolescentes e resultar em narrativas criativas.

Observamos que o controle excessivo e a vigilância constante incidem sobre todos os atores institucionais, que passam a assumir uma postura disciplinar e de vigília sobre as práticas uns dos outros. Como imaginávamos, as práticas de controle e castigo refletem os discursos que instituem os adolescentes, ligados à violência e à periculosidade, e que foram presentes nas falas e nos atos das equipes profissionais. A reprodução de relações marcadas pela violência, ou seja, a conservação da infracionalidade comparecia nas práticas institucionais, se opondo aos próprios princípios norteadores da socioeducação e explicitando o enfraquecimento das forças criativas tanto dos jovens, quanto das equipes de trabalho.

A tarefa central das práticas disciplinares consistia em corrigir as posturas dos adolescentes. Essas estratégias pareciam mais ligadas a uma autoproteção institucional, pois era necessário manter a instituição sob controle e livre de qualquer intercorrência de risco, do que na confiança de que as vidas dos meninos poderiam ser transformadas a partir de um

trabalho desenvolvido naquele contexto. Essa configuração institucional frequentemente ameaçava a instauração dos dispositivos de intervenção que se tentava criar, uma vez lógica disciplinar incidia também sobre o comportamento das diferentes equipes de trabalho e retirava a espontaneidade das relações, das ideias e dos afetos.

Apostar em intervenções nos espaços intersticiais pareceu-nos o caminho possível de trabalho diante do campo institucional que encontramos no período no qual a pesquisa foi desenvolvida. As relações estabelecidas no espaço da informalidade, do relaxamento e da reciprocidade, colaboraram para diminuição das tensões mortificantes próprias das instituições fechadas. As trocas que se estabeleciam no espaço-tempo intersticial eram caracterizadas por encontros humanizantes e diálogos que assinalavam o aspecto singular de cada sujeito, bem como dos diversos grupos existentes na instituição. Acreditamos que as ligações intersubjetivas e intergrupais construídas nos interstícios institucionais (Roussillon, 1991), possibilitaram as condições para o desenvolvimento de um trabalho psicológico de apoio à elaboração coletiva dos sofrimentos experimentados pelos sujeitos e abriu caminho para criação de novas narrativas.

Considerar a prática nos espaços intersticiais como dispositivo de intervenção exigia que fôssemos continentais e que sobrevivêssemos aos ataques à ligação. Além disso, significava assumirmos a imprevisibilidade dos projetos e ações que poderiam surgir. A construção coletiva do projeto audiovisual foi para nós um sinalizador de que as ligações intersubjetivas, estabelecidas com as equipes profissionais e com os meninos, podem oferecer o suporte necessário para que tais sujeitos retomem suas capacidades reflexivas e criativas, reorganizando seus saberes e construindo práticas mais emancipatórias.

Temos consciência dos limites e alcances dessa proposta, sobretudo, no que tange a expansão, continuidade e sustentação institucional dos projetos criados pelas equipes.



Entretanto, acreditamos que as intervenções locais podem ser potentes no sentido instituir outras formas de coletividade, a partir de reflexões e ações nos espaços políticos que circunscrevem as vidas singulares.

### **Referências Bibliográficas**

Amorim, S. M. F. & Paes, P. D. (2012). Adolescentes em conflito com a lei. Fundamentos e práticas da socioeducação. Campo Grande-MS: Editora UFMS.

Baremlitt, G. F. (2002) Compêndio de análise institucional e outras correntes: teoria e prática. Belo Horizonte: Instituto Felix Guattari (Biblioteca Instituto Félix Guattari; 2), 5ed.

Benelli, S. J. (2014). O lugar das instituições disciplinares na sociedade contemporânea. In: A lógica da internação: instituições totais e disciplinares (des)educativas [online]. São Paulo: Editora UNESP, pp. 13-22. ISBN 978-85-68334-44-7.

Bleger, J. (1991). O grupo como instituição e o grupo nas instituições. In: Kaës, R.; Bleger, J.; Enriquez, E.; Fornari, F.; Fustier, P. (Orgs.). A instituição e as instituições. São Paulo: Casa do Psicólogo.

Brasil. (1990). Estatuto da Criança e do Adolescente. Lei nº 8.069 de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e outras providências. Brasília.

Brasil. (2017). Índice de vulnerabilidade juvenil à violência 2017: desigualdade racial, municípios com mais de 100 mil habitantes. Secretaria de Governo da Presidência da República, Secretaria Nacional de Juventude e Fórum Brasileiro de Segurança Pública. São Paulo: Fórum Brasileiro de Segurança Pública, 87 p.

Carreiro, T. C. (2001). Tráfico de drogas e cotidiano urbano no Rio de Janeiro: da lógica do controle social paternalista autocrático à subjugação despótica. In: Araújo, J. N. G.; Souki, L. G.; Faria, C. A. P. Figura paterna e ordem social: tutela, autoridade e legitimidade nas sociedades contemporâneas. Belo Horizonte: Autêntica, PUC Minas, pp. 99-110.

Celestino, S. (2016). Ato Infracional e Privação de Liberdade: a permanência da cultura da institucionalização para adolescentes pobres no Brasil. Textos & Contextos (Porto Alegre), v. 15, n. 2, p. 437 – 449, ago./dez.

Chaves, R. A; Rabinovich, E. P. (2010). Voz da poesia, vozes do poeta: um jovem em conflito com a lei. Temas em Psicologia, vol. 18, n. 1, p. 243-254.

Costa, J. E. M.; Brasil, K. T.; Ganem, V. (2017). O desafio do trabalho com adolescentes em conflito com a lei: intervenção em psicodinâmica do trabalho. Psicologia em Estudo, Maringá, v. 22, n. 2, p. 165-173, abr./jun.

Diniz, D. (2017). Meninas fora da lei: a medida socioeducativa de internação no Distrito Federal. Brasília: Letras Livres.

- Enriquez, E. (1991). O trabalho de morte nas instituições. In: Kaës, R.; Bleger, J.; Enriquez, E.; Fornari, F.; Fustier, P. (Orgs.). A instituição e as instituições. São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Ferenczi, S. (1992). Elasticidade da Técnica. In: Obras completas. Psicanálise IV. A. Cabral, Trad. São Paulo: Martins Fontes, 1933.
- Foucault, M. (2009). Vigiar e punir: nascimento da prisão. Rio de Janeiro: Vozes.
- Freud (1923). Psicologia das massas e análise do eu. Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud. Rio de Janeiro: Imago, Vol.18, 1990.
- Freud, S. (1912). Totem e Tabu. Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud. Rio de Janeiro: Imago, Vol. XIII pp. 13-197, 1990.
- Goffman, E. (2010). Manicômios, prisões e conventos. (Trad. Dante Moreira Leite) 8ª ed. São Paulo: Perspectiva, 1961.
- Guirado, M. (1987). Psicologia Institucional. São Paulo: EPU.
- Guirado, M. (2006). A psicanálise dentro dos muros de instituições para jovens em conflito com a lei. Boletim de Psicologia, Vol. LVI, Nº 124: 53-66.
- Guirado, M. (2009). Psicologia Institucional: o exercício da psicologia como instituição. Interação em Psicologia, 13(2), p. 323-333.
- Kaës, R. (2013). Face au malêtre psychique dans les cultures hypermodernes, que peut la psychanalyse? Bulletin de psychologie / tome 66 (4) / 526 / juillet-août.
- Kaës, R. (1989). Prefacio In: Kaës, R.; Bleger, J.; Enriquez, E.; Fornari, F.; Fustier, P. (Orgs.). La institución y las instituciones: estudios psicoanalíticos. Buenos Aires: Editorial Paidós, 1ª Ed.
- Kaës, R. (1991). Realidade psíquica e sofrimento nas instituições. In: Kaës, R.; Bleger, J.; Enriquez, E.; Fornari, F.; Fustier, P. (Orgs.). A instituição e as instituições. São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Lamanno-Adamo, V. L. C. (2013). Entre o público e o privado: o espaço intersticial. Jornal de Psicanálise 46 (84), 93-98.
- Machado, M. N. M. (2002). Pesquisa e intervenção psicossocial. Vertentes. São João Del-Rei, 19: 7-21, jan/jun.
- Minayo, M. C. S. (2012). Análise qualitativa: teoria, passos e fidedignidade. Ciência & Saúde Coletiva, 17(3):621-626.
- Minayo, M. C. S. (2001). Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade. 18 ed. Petrópolis: Vozes.
- Orlandi, E. P. (2009). Análise de Discurso: princípios & procedimentos. Campinas: Pontes, 8ª ed. 100 p.

- Pereira, W. C. C. (2007). Movimento institucionalista: principais abordagens. *Estudos e Pesquisas em Psicologia*, UERJ, RJ, ANO 7, N. 1.
- Pinel, J. P. (2008). Emprise et pouvoir de la transparence dans les institutions spécialisées. *ERES, Revue de psychothérapie psychanalytique de groupe*, 2 n° 51, pp. 33 – 48.
- Pujó, M. (2001). Malestar en la institución. Fortaleza: *Revista Mal-Estar e Subjetividade*. V. 1, n.1, Set, p. 73 – 93.
- Rauter, C. (2007). Clínica e estratégias de resistência: perspectivas para o trabalho do psicólogo em prisões. *Psicologia & Sociedade*; 19 (2): 42-47.
- Rauter, C. M. B. (2013). Do medo do crime à rebelião: algumas indicações para pensar a experiência coletiva brasileira a partir da filosofia de Spinoza. *Rev. Polis e Psique*, 3 (2):151-161.
- Relatório Anual 2016-2017. (2017). Mecanismo Nacional de Prevenção e Combate à Tortura. Organização: Mecanismo Nacional de Prevenção e Combate à Tortura, Brasília, p. 120.
- Rosa, M. D. (2015). *Psicanálise, política e cultura: a clínica em face da dimensão sócio-política do sofrimento*. Tese (Livre Docência), 151 f. São Paulo: Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo.
- Rosa, M. D. (2004). *A psicanálise e as instituições: um enlace ético-político*. [On-line]. Col. LEPSI IP/FE-USP, An. 5. ISBN 978-85-60944-06-4.
- Rosário, A. B. (2010). Grupo com adolescentes em privação de liberdade: circulação da palavra como possibilidade de ressignificação do ato infracional. *Rev. SPAGESP*, Ribeirão Preto, vol. 11, n° 1.
- Roussillon R. (1989). Espacios y practicas institucionales. La liberación y el psicanalí In: Kaës, R.; Bleger, J.; Enriquez, E.; Fornari, F.; Fustier, P. (Orgs.). *La institución y las instituciones: psicanal psicoanalíticos*. Buenos Aires: Editorial Paidós, 1ª Ed.
- Roussillon R. (1991). Le medium psicanalí. In: *Paradoxes et situations limites de la psychanalyse*, PUF.
- Roussillon, R. (1991). Espaços e práticas institucionais. O quarto do despejo e o interstício. In: R. Kaës (Org.). *A instituição e as instituições*. São Paulo: Casa do Psicólogo, pp. 133-149.
- Silva, C. F. E. (2017). *A socioeducação e direitos humanos: um estudo do projeto “a arte do saber”*. Dissertação de Mestrado em Direitos Humanos e Cidadania. Universidade de Brasília.
- Silva, M. V. (2003). Trabalho apresentado na mesa-redonda "Questionamento teórico-metodológicos contemporâneos em pesquisa e intervenção psicossocial". XII Encontro Nacional da Abrapso, Porto Alegre, outubro.
- SINASE 2016. (2018). Secretaria Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente do Ministério dos Direitos Humanos, Brasília.
- Waiselfsz, J. J. (2016). *Mapa da Violência 2016. Homicídios por armas de fogo no Brasil*. Rio de Janeiro, FLACSO/BRASIL.

### **PARTE III**

#### **Conclusão**

Os três artigos apresentados configuram essa tese de doutorado, que se propôs a apresentar e analisar um dispositivo clínico de intervenção com jovens privados de liberdade por envolvimento em atos violentos. O dispositivo de cuidado foi analisado quanto à capacidade de produzir um trabalho de transformação, de reflexividade e de ligação com os objetos culturais. Ademais, ao defendermos a tese de que o processo de metabolização da violência só é possível a partir da construção de certas formas de ligação que permitam o enlaçamento intrapsíquico e intersubjetivo, pautamos a ligação como o fundamento do dispositivo de cuidado.

Em respeito aos estudos qualitativos, consideramos que nossa pesquisa ocorreu como um processo de construção coletiva que se manteve aberto ao surgimento de novas ideias e novos caminhos metodológicos. Esse caminho foi percorrido em respeito ao ponto de vista dos diferentes grupos existentes na instituição de internação e dos sujeitos individuais, conforme pensamos a abordagem clínica de pesquisa.

Acreditamos que o trabalho de busca de sentidos para as palavras ou ações dos adolescentes, ou seja, a escuta clínica, ocorreu de forma circunscrita no contexto social ou coletivo. Por isso, ponderamos que a escolha pela pesquisa intervenção psicossocial nos possibilitou um modo de atuação implicado, vivo, transformador, ou seja, oposto ao controle e à mortificação presentes nas instituições de privação de liberdade.

O enquadre interventivo dessa pesquisa nos ajudou no processo de reflexão e construção coletiva do dispositivo de cuidado. No âmbito de tal enquadre, conforme discutimos no *artigo 1*, destacamos que o dispositivo compreendeu: a posição clínica de

implicação e reserva, como um modo de presença facilitadora para as ligações intrapsíquicas e intersubjetivas; o oferecimento, por parte das pesquisadoras, de um espaço-tempo aberto, sensível, continente e confiável, ou seja, a criação de um meio maleável capaz sobreviver aos ataques à ligação na dinâmica transferencial-contratransferencial; e a instauração da atividade associativa, por meio de diversas linguagens – recursos artísticos ou artesanais -, como condição para sustentação/suporte/preservação da ligação.

Em nossa perspectiva, foram as ligações estabelecidas nas interações livres, naquilo que denominamos com Roussillon (2015) de meio maleável, que permitiram a retomada da atividade reflexiva pelos meninos, conforme discutimos no artigo 1. Entendemos, portanto, que a formação dos grupos de narrativas de histórias e dos grupos reflexivos decorreu do 'tempo de ligação', ou seja, do processo de reflexividade que se iniciou no espaço-tempo das interações livres. Os espaços grupais se configuravam como locais de sustentação, preservação e continuidade temporal das ligações.

As ligações instituídas nos espaços grupais, conforme discutimos no *artigo 2*, ofertaram a continência necessária para as conexões emocionais com fragmentos das histórias de vida. A análise dos discursos produzidos pelos meninos no contexto grupal nos ajudou a compreender como as políticas de extermínio e de encarceramento repercutem nas ligações que eles fazem com a violência, com o social e com a própria vida. Nos grupos, as ligações identificatórias facilitavam a narrativas sobre si e sobre a realidade social e política, colaborando para o processo recuperação da voz, dos afetos e das memórias (Mbembe, 2019). Assim, entendemos que as ligações intersubjetivas que ocorreram nos espaços grupais ajudaram a desestabilizar as ligações desqualificadoras, possibilitando aos meninos se localizarem de outra forma no conjunto social. O desejo pela leitura e escrita, bem como a produção do livro (Anexo II), podem se configurar como indicadores desse processo.

A análise das ligações intergrupais e intersubjetivas estabelecidas com os diferentes grupos que compunham o corpo institucional explicitou que a lógica disciplinar retirava a espontaneidade das relações, limitando o potencial criativo de todos os atores – profissionais e adolescentes. Observamos, conforme discutimos no *artigo 3*, que as ligações intergrupais e intersubjetivas estabelecidas no espaço-tempo intersticial (Roussillon, 1991), foram fundamentais para a manutenção da pesquisa no espaço da instituição. Ademais, acreditamos que tais ligações podem ter ofertado o suporte necessário para a retomada das capacidades reflexivas e criativas, tanto dos meninos quanto dos profissionais. O envolvimento desses diversos atores no projeto audiovisual é um exemplo desse trabalho de retomada criativa.

Assim, ao final desse estudo, avaliamos que a proposição de que a ligação é fundamento do dispositivo de cuidado pode ser mantida, uma vez que a construção de ligações intersubjetivas, intergrupais e intrapsíquicas, na diversidade de tempo e de espaços que ocorreram, pode ter facilitado a construção de práticas mais emancipatórias no contexto intramuros. A instauração de um ideal coletivo, materializada com a organização do 'Coletivo Corre', pode sinalizar para a tentativa de recomposição das posições dos meninos no conjunto social. Além disso, as ligações com os objetos culturais – as produções audiovisuais e a escrita –, representam outras modalidades de subjetivação, nas quais ficam em evidência o potencial criativo e a esperança de uma nova ligação com a vida.

Por fim, acreditamos que as intervenções locais são potentes no sentido instituir outras formas de coletividades, nas quais a reflexividade, a narratividade, a criatividade e a afetividade se façam presentes. Sendo assim, esperamos que essa experiência de trabalho possa colaborar com as reflexões de psicólogos e equipes multidisciplinares que atuam na socioeducação.

## Referências Bibliográficas das Partes Introdutórias

- Amparo, D. M.; Brasil, K. T. R. (1996). Dimensões psíquicas e sociais da criança e do adolescente em situação de rua. *Psicologia: Reflexão e Crítica* (UFRGS. Impresso), Porto Alegre, v. 11, n. 2, pp. 327-344.
- Amparo, D. M.; Gusmão, M.; Macedo, L. (2012). O Agir violento na adolescência : simbolização e dispositivos clínicos. In: Amparo, D. M.; Almeida, S. F. C.; Brasil, K. T. R.; Conceição, M. I. G.; Marty, F. (Org.). *Adolescência e violência: intervenções clínicas, psicossociais e educacionais*. Brasília: Liber Livros e Editora Universidade de Brasília, ed. 1, pp. 79-92.
- Anzieu, D. (1993). O Grupo e o Inconsciente: o imaginário grupal. Traduction de Fuks, A.; Gurovitz, H., São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Barus-Michel, J. (2004). O sujeito Social. Belo Horizonte: PUC Minas.
- Brasil. (1990). Estatuto da Criança e do Adolescente. Lei nº 8.069 de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e outras providências. Brasília.
- Brasil, K.; Amparo, D. M.; Gusmão, M.; Oliveira, R. ; Medeiros, O.; Novaes, C.; Belfort, L. (2003). O trabalho interdisciplinar no contexto da exclusão. *Psicologia: Ciência e Profissão*, Brasília, v. 23, n. 3, pp. 90-97.
- Carreiro, T. C. (2014). Sentidos da clínica. *Clínica & Cultura* v.III, n.I, p. 24-33.
- Denzin, N. K.; Lincoln, Y. S. (2006). O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens. Porto Alegre, Artmed, 432p.
- Demo, P. (2002). Cuidado metodológico: signo crucial da qualidade. *Sociedade e Estado*, v. 17, n. 2, p. 349-373.
- Demo, P. (2004). Pesquisa e informação qualitativa: aportes metodológicos. 2ª ed. Campinas: Editora Papirus.
- Emmanuelli, M. (2008). A clínica da adolescência. Em: Cardoso, M. R.; Marty, F. (Orgs.). *Destinos da Adolescência*. (pp. 17-38). Rio de Janeiro: 7 Letras.
- Favret-Saada, J. (2005). “Ser afetado”. *Cadernos de campo*, nº 13, p. 155-161.
- Figueiredo, L. C. (2008). Presença, implicação e reserva. In L. C. Figueiredo, & N. E Coelho Junior, *Ética e técnica em psicanálise* (2ª ed., pp. 13-54). São Paulo: Escuta.
- Figueiredo, L. C. (2008). Novas considerações sobre implicação e reserva. In L. C. Figueiredo, & N. E Coelho Junior, *Ética e técnica em psicanálise* (2ª ed., pp. 107-122). São Paulo: Escuta.
- Figueiredo, L. C. & Minerbo, M. (2006). Pesquisa em psicanálise: algumas ideias e um exemplo. *Jornal de Psicanálise*, São Paulo, 39(70), 257-278.
- Kaës, R. (1997). O grupo e o sujeito do grupo: elementos para uma teoria psicanalítica do grupo. Trad. Souza, J. & Werneck, M. São Paulo: Casa do Psicólogo.

- Lévy, A. (2001). Ciências clínicas e organizações sociais. (E. D. Galery, M. E. A. T. Lima & N. M. de Franco, Trads) Belo Horizonte: Autêntica. (Trabalho original publicado em 1997).
- Machado, M. N. M. (2002). Pesquisa e intervenção psicossocial. *Vertentes*. São João Del-Rei, 19: 7-21, jan/jun.
- Minayo, M. C. S. (2012). Análise qualitativa: teoria, passos e fidedignidade. *Ciência & Saúde Coletiva*, 17(3):621-626.
- Monceau, G. (2010). Analyser ses implications dans l'institution scientifique: une voie alternative. *Estudos e Pesquisas em Psicologia*, UERJ, RJ, Ano 10, N. 1, P. 13-30, 1º quadrimestre.
- Orlandi, E. P. (2009). Análise de Discurso: princípios & procedimentos. Campinas: Pontes, 8ª ed. 100 p.
- Pinto, E. B. (2004). A pesquisa qualitativa em Psicologia Clínica. *Psicologia USP*, 15 (1/2), p. 71-80.
- Rauter, C. (2007). Clínica e estratégias de resistência: perspectivas para o trabalho do psicólogo em prisões. *Psicologia & Sociedade*; 19 (2): 42-47.
- Romagnoli, R. C. (2015). Apontamentos metodológicos da pesquisa-intervenção no contexto da assistência social: conexões entre universidade e equipe. *Pesquisas e Práticas Psicossociais*, 10(1), São João del-Rei, janeiro/junho.
- Roussillon, R. (2010a). Cadres et dispositifs. In: J. P. Matot & R. Roussillon. (Org.). *La psychanalyse: une remise en jeu*. Paris: Presses Universitaire de France, pp. 172-185.
- Sauret, M. J. (2003). A pesquisa clínica em psicanálise. *Psicologia USP*, 14(3), p. 89-104.
- Sévigny, R. (2001). Abordagem clínica nas ciências humanas. Em: Araujo, J. N. G.; Carreteiro, T. C. *Cenários Sociais e Abordagem Clínica*. São Paulo: Escuta; Belo Horizonte: Fumec, pp. 15-33.
- Silva, M. V. (2003). Trabalho apresentado na mesa-redonda "Questionamento teórico-metodológicos contemporâneos em pesquisa e intervenção psicossocial". XII Encontro Nacional da Abrapso, Porto Alegre, outubro.
- SINASE 2016. (2018). Secretaria Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente do Ministério dos Direitos Humanos, Brasília.
- Taylor, S. J.; Bogdan R. (1994). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación; La búsqueda de significados*. Barcelona. Ediciones PAIDOS (331)
- Turato, E. R. (2000). Introdução à metodologia da pesquisa clínico-qualitativa: definição e principais características. *Revista Portuguesa de Psicossomática*, vol. 2, nº 1.
- Weber, F. (2009). A entrevista, a pesquisa e o íntimo, ou por que censurar seu diário de campo? *Horizontes Antropológicos*, 15 (32), 157-170.



## ANEXOS

### Anexo I – Ofício de autorização – Vara da Infância e da Juventude/VIJ/TJDFT



GOVERNO DO DISTRITO FEDERAL  
SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO  
COORDENAÇÃO REGIONAL DE ENSINO DO RECANTO DAS EMAS  
CED 104 DO RECANTO DAS EMAS

OFÍCIO 07/2016

Recanto das Emas, 07 de Junho de 2016

De: Escola da UNIRE e Curso de Psicologia da Universidade Católica de Brasília

Para: Vara de Execução de Medidas Socioeducativas/VIJ-DF

**Assunto:** Produção Audiovisual

A Direção da Escola da UNIRE, em parceria com o Curso de Psicologia da Universidade Católica de Brasília, faz uso do presente instrumento para solicitar autorização para realizar registros fotográficos e de vídeos no âmbito do projeto em desenvolvimento na escola. O referido projeto denomina-se Projeto de Intervenção Psicossocial com adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa de internação e vem sendo desenvolvido na escola desta unidade desde o ano de 2015. Ressalta-se que a ideia da produção audiovisual no âmbito do projeto surgiu a partir de uma demanda dos próprios jovens em registrar suas vivências nos espaços institucionais e as transformações ocorridas na socioeducação.

Afirma-se que a referida produção está resguardada por princípios éticos, os quais fazem referência à preservação da imagem e da identidade dos jovens participantes do projeto, bem como, o respeito à integridade e segurança tanto da instituição quanto dos adolescentes.

Certos contarmos com vosso apoio e cumplicidade quanto aos ideais e novos caminhos de socialização dos jovens em cumprimento de medida socioeducativa de internação, subscrevemo-nos no aguardo de um parecer favorável. Quaisquer esclarecimentos podem ser realizados por meio do número 3404 8712.

Atenciosamente,

Gentil de Souza Silva  
Supervisor



C 3 9 H P R P 3 6 B L T T

Centro Educacional 104 do Recanto das Emas  
Quadra 104 Conj.10A Área Esp. Lote01, Rec. das Emas. CEP- 72600-412  
Telefone: 3901-3353

