

O menino-dossiê e os dispositivos clínicos¹

Silvia Maia Bracco,² São Paulo

Resumo: Ao longo de seis anos, a autora acompanhou o trabalho com um garoto que condensa várias interseccionalidades – um menino negro, sem família, com questões de saúde mental, classe e gênero – e é aluno regular do ateliescola acaia. Aqui ela reflete sobre a complexidade de um processo psicanalítico em outros contextos. Em um ambiente multidisciplinar, onde a equipe de educadores ocupa um lugar central, com apoio da escuta psicanalítica, são desenvolvidos dispositivos clínicos que podem estar em consonância com o tipo de sofrimento em jogo, quando escutamos pessoas que vivem imersas em um caldo de violência e invisibilidade. **Palavras-chave:** extensão da clínica, dispositivos clínicos, desenraizamento, instituição

Deve renunciar à prática da psicanálise todo analista que não conseguir alcançar em seu horizonte a subjetividade de sua época.

JACQUES LACAN

Há muitos anos acompanho, junto a uma equipe multiprofissional, de que maneira a escuta psicanalítica e os dispositivos clínicos, aliados a outras formas de expressão e cuidado, contribuem para trabalhar com o tipo de sofrimento que afeta populações expostas aos efeitos desoladores da desigualdade social. Um trabalho que nasceu e cresceu diante da impotência e do fracasso do ambiente, e ao longo do tempo vem alcançando caminhos transformadores.

Viñar nos interroga sobre o horror do que o homem faz ao homem, “quando o outro humano não é o semelhante, e sim o inimigo a ser destruído. Que efeitos tem na mente humana este despedaçamento da unidade da espécie, que funda os umbrais da identidade?” (2005, p. 63). Efeitos de desumanização, certamente.

Poderia mencionar os efeitos nefastos e desumanizadores que a epidemia crônica da desigualdade social produz. Escolhi, no entanto, narrar a história de um menino, que chamei de menino-dossiê, e do difícil caminho

1 Parte deste texto foi extraído do artigo “Ateliescola acaia e o trabalho de Osorio Cesar: a arte e o fazer como ferramentas de expressão”, escrito em conjunto com Ana Cristina Cintra, psicanalista e diretora do ateliescola acaia.

2 Membro associado da Sociedade Brasileira de Psicanálise de São Paulo (SBPSP).

que trilhou na direção de estabelecer laços e construir narrativas para falar de si. Um caminho que deu a ele outros recursos para além da descarga pulsional, até então o único com que contava para reagir ao que perdeu ou nunca teve e, assim, tentar alguma conexão com o mundo.

Optei por trazer um caso particular em vez de abordar fenômenos sociais porque, em geral, quando a violência ou o massacre se dá em proporções universais – quando são fenômenos “de massa” – corremos o risco, numa tentativa de defesa, de criar uma espécie de distância e até de nos dessensibilizar, perdendo dessa forma a dimensão do terror que eles representam às populações afetadas. Por outro lado, quando falamos de uma pessoa, trazemos um nome, damos um rosto humano à tragédia, nos aproximamos diretamente do horror da desumanização.

No sensível e contundente trabalho “Passagem para a Vila Joanisa: uma introdução ao problema da humilhação social”, Gonçalves Filho nos adverte: “O impedimento da humanidade e, não a humanidade, é o que mete medo” (1995, p. 123).

É por isso que quero falar de K e sua história narrada em dois tempos. Esse caso foi apresentado em uma mesa de diálogo no 28º Congresso Brasileiro de Psicanálise (2022) e, depois disso, o trabalho avançou trazendo novos desafios. É um caso paradigmático que condensa várias interseccionalidades – um menino negro, sem família, com questões de saúde mental, classe e gênero –, e a decisão de revisitá-lo foi movida fundamentalmente pelo desejo de pensar na complexidade de um trabalho psicanalítico em outros contextos e nos dispositivos clínicos que entram em campo quando escutamos pessoas que vivem imersas em um caldo de violência e invisibilidade.

Muitos autores me acompanham ao longo de um percurso de anos trabalhando na extensão da clínica: Herrmann, Viñar, Gonçalves Filho, Cintra – só para citar alguns.

Uma brevíssima descrição: capilaridade do trabalho e da escuta

Nosso local de trabalho é um instituto sem fins lucrativos, onde funciona o ateliescola acaia, uma escola de atendimento integral que reúne saúde, educação e cultura. Nosso público vem majoritariamente de duas favelas e um conjunto de moradia popular próximo ao Ceagesp, maior entreposto de distribuição de alimentos da América Latina. Lugar de passagem, no qual milhares de pessoas circulam diariamente (10 mil caminhões/dia), dificultando o estabelecimento de vínculos e favorecendo o trânsito de qualquer atividade ilícita: tráfico de drogas, violência, exploração sexual de crianças. Também

temos famílias de funcionários, crianças e adolescentes acolhidos em abrigos, além de refugiados e estudantes oriundos de outras classes sociais. São famílias que optam por colocar seus filhos em uma escola plural, inclusiva, onde a estrutura do trabalho considera as intersecções entre classe, raça e gênero.

O olhar para a saúde mental é um dos pilares do nosso trabalho: em um ambiente multidisciplinar são desenvolvidos diversos dispositivos, nos quais a escuta e os fazeres se transformam em ferramentas essenciais para o acolhimento, a expressão e a nomeação dos afetos. Isso se dá através de aulas regulares e oficinas de livre escolha, como artes e marcenaria, tipografia, música, capoeira e a oficina dos sentimentos – dispositivo clínico, mediado pela escuta de um psicólogo. Um espaço grupal, dentro da rotina escolar, no qual crianças e jovens podem expressar suas dificuldades, seus conflitos e suas angústias sustentados pela relação transferencial e o fino trabalho de escuta que um espaço como esse exige.

O trabalho psicanalítico esteve na fundação do acaia, e a oficina dos sentimentos é mais um lugar de estar, junto a tantas outras oficinas que funcionam diariamente. A ideia é que os trabalhos e as funções se complementem, as rotinas criadas e a organização da equipe funcionem como enquadre que favoreça a simbolização, a estruturação emocional e a transmissão de conhecimento, e os fazeres e os saberes não se separem.

Trabalhamos com uma equipe formada por pedagogos, psicólogos, cozinheiros, artistas, músicos, porteiros, equipe de manutenção, entre outros. Mas, acima de tudo, somos educadores. O propósito é que todos estejam preparados para uma escuta atenta, acolham situações que necessitem de contorno e, assim, favoreçam processos de transformação subjetiva. Trata-se, por vezes, de uma posição difícil, que provoca angústia e impotência, pois estamos no campo da desmedida, o que gera transbordamentos frequentes. O profissional foi preparado intelectualmente para uma função, mas deve estar disponível para outras, que exijam uma leitura de contexto permanente: tendo de conter/acompanhar uma criança que não consegue estar nas atividades, lidar com a violência expressa em comportamentos explosivos etc. Fundamentalmente, sensíveis ao contato humano, à possibilidade de exercer função terapêutica, que, segundo Herrmann, “depende do campo transferencial estabelecido, é uma função transferencial que tende a deslocar os valores de senso comum, permitindo a emersão de representações quase insuportavelmente reveladoras da lógica de concepção – ou lógica do inconsciente” (2006, p. 58).

É importante destacar que a equipe de orientação escolar, a qual coordenei por muitos anos e hoje supervisiono, atua de forma transversal nos espaços coletivos. Também realiza um trabalho de escuta e formação da equipe em geral, que fornece ferramentas essenciais para lidar com os elementos desafiadores nesse tipo de intervenção. Como ter uma afinação na equipe, quem

pode sustentar melhor um determinado tipo de manejo, em suma, é um trabalho em rede realizado por muitas mãos, apoiado e instrumentalizado pela escuta psicanalítica.

Voltando à história de K

Como mencionei, apresento K em dois momentos distintos, a partir de relatos dos educadores que trabalhavam diretamente com ele e eram acompanhados em supervisão pelas psicanalistas que atuavam com a equipe.³

O primeiro momento refere-se à chegada de K à escola, aos 9 anos. Já o segundo se dá, alguns anos depois, com a entrada no ensino fundamental 2 e ao longo dele.

K ingressou no acaia no 4º ano do ensino fundamental, e sua história de vida trazia as marcas do desenraizamento, da falta de pertencimento, da exclusão social e da desumanização. É certo que a cultura, o ambiente ou a sociedade – como quer que se chame – vem falhando com K desde o seu nascimento.

Em vez de lhe fornecer mínimas condições concretas de vida e caminhos para a produção de elementos simbolizantes, propiciando um contexto suficientemente bom para sua constituição subjetiva, o ambiente o traumatizou e o retraumatizou seguidamente. Quando a segurança comunitária falta, quando o entorno violenta um sujeito que tenta se conceber, desumanizando-o, tais falhas se revelam em ato, e foi exatamente isso que marcou a presença de K em todas as instituições que ele tentou frequentar antes de chegar ao acaia. E também ali, durante um bom tempo, não foi diferente disso.

Em apenas 9 anos de vida, K nunca permaneceu muito tempo nos abrigos onde morou, desde os 6 meses de idade, nem nas escolas que frequentou. Havia sido devolvido depois de uma malsucedida tentativa de adoção entre os 4 e os 6 anos de idade. Ao grafar o próprio nome, o fazia de diversas maneiras, ora com K, ora com C, utilizando também as outras letras que compõem seu nome de formas sempre diferentes. Destaco esse ponto porque considero que revela marcas de uma identidade fraturada tentando algum arranjo possível.

Um gesto que sinalizasse ou que ele sentisse/associasse a uma rejeição provocava uma espécie de erosão interior, abrindo frestas por onde migravam à superfície marcas de um debater-se contra o abandono e a deserção dos laços, mostrando pouca ou quase nenhuma resiliência emocional. Esse contraste entre o seu interior e o mundo externo gerava crises violentas, que precisavam, na maioria das vezes, de contenção física. São as falhas constitutivas, que, na impossibilidade de serem simbolizadas e pensadas, se revelavam nos atos.

3 Silvia Bracco e Ana Cristina Cintra.

Desde muito cedo, lidava com a violência do outro, nas suas mais diversas faces: nas ruas, na tentativa frustrada de adoção, na presença falha do Estado e de suas instituições, que acumulavam registros fragmentados de sua história. Foram inúmeros os profissionais que acompanharam uma pequena parte de sua trajetória sem conseguir, contudo, montar uma narrativa integrada e contínua sobre ele.

Chamo-o de menino-dossiê porque, numa condição desumanizada, “coisificado”, era com isso que K se parecia: um enorme dossiê, cheio de registros vagos, relatórios técnicos, pareceres. Entre tanta papelada, muito pouco havia que dissesse de sua jornada, de sua história.

Vinãr, em sua longa experiência no trabalho com crianças e adolescentes marginalizados, fala de sujeitos que parecem não ter acesso a uma pergunta básica em termos da constituição da própria subjetividade – aquela que remete à própria origem:

A pergunta sobre quem eu sou e quem somos é universal, não somente um problema das crianças marginais. Não se chega nunca a uma resposta, mas desencadeia uma peripécia, que é intrínseca e essencial à condição humana, é uma questão que abre interrogações sobre o destino, o sagrado, os ideais, os ódios. O grave é a pergunta não ser formulada, ser silenciada e apagada. (1997, p. 127)

Sem sentido de permanência ou qualquer confiança no ambiente, K não podia realizar trabalho de ligação entre afeto e representação. Vivia sob ameaça constante de transbordamento ou punha-se em busca de sensações corporais, para fugir da arbitrariedade do outro/ambiente e do vazio que isso provocava. Era comum evacuar ou se arrastar pelo chão e pelas paredes durante momentos de crise.

Quando chegou ao ateliescola, tentamos montar uma narrativa sobre ele. Vale destacar que nessa ocasião também acabara de mudar para o abrigo em que viveu até meados de 2025 e que foi um parceiro importante. No nosso entendimento, K precisava contar com alguma condição de acolhimento e escuta, e assim talvez abrissem possibilidades de um percurso simbólico. Afinal, como a psicanálise vem nos ensinando, cabe aos que cuidam favorecer e ajudar no trabalho de ligação psíquica que o sujeito se vê impedido de fazer.

Primeiro tempo: encontro de olhares

Certo dia, Arturo, o professor responsável⁴ pelo ateliê de artes, passava pela quadra da escola quando cruzou com K, que perambulava pelo ambiente,

4 Esse relato foi adaptado de um material escrito pelo professor Arturo Gamero.

levando sua mala de rodinhas tal qual um viajante, vagando solitariamente. Na escola, é possível assumir o lado de fora da sala de aula como condição constitutiva de um processo de composição lenta e gradual da imagem de um sujeito escolar. Infelizmente, para muitas crianças, como havia sido para K, a experiência escolar é um sinistro prolongamento do mundo, que as expõe de forma sistemática. No acaia, o estar fora da sala não corresponde a estar desamparado da atenção e do cuidado educativo; a escola é uma iniciação, às vezes inaugural, da experiência do amparo.

O professor estava diante de K na quadra, e o que mais lhe chamava a atenção era o modo como o menino percorria o espaço: sem parada, descalço. Reparou nas rachaduras dos pés e nos ferimentos. Pés desertificados, sinais de uma errância. Mas, apesar dela, o seu olhar guardava uma incandescência incomum. O professor, então, o abordou dizendo: “Você é um observador, não é? Você gosta de olhar tudo de longe, não é?”. A pergunta parecia ressoar no interior de K, que levou alguns instantes para responder, balançando a cabeça como quem se reconhecia na posição de quem olha de longe, de fora. “O que você mais gosta de olhar?” Dessa vez, a demora da resposta foi maior, a ponto de fazer o professor acreditar que o diálogo havia terminado e que o acesso tinha se fechado.

O professor foi até o ateliê buscar giz. Quando retornou, aproximou-se e propôs: “Por que não desenha no chão o caminho que você faz pela escola?”. K começou a desenhar. Fez um longo traçado pelo chão da escola, um caminho, uma marca. Em seguida, aproximou-se do professor e disse: “Piscina”. Surpreso, o professor exclamou:

Piscina! Você gosta de olhar para piscinas? Sim, eu também adoro olhar a água e o brilho da luz, não é? Olhar para piscinas talvez seja equivalente a olhar para um grande olho no qual se pode mergulhar. Assim como os olhos são poças quentes onde a luz se espelha.

Alguns dias mais tarde, conduzido pelo mesmo professor, K buscou incessantemente por pedaços de tecidos como quem recolhe fragmentos de um corpo em vista de unidade. Levava ao ateliê pedaços de pano que arranjava com a ajuda de outras crianças. Usando grampeadores, costuraram uma capa com uma cauda enorme, que se arrastava pelo ateliê. Ele queria a extensão do tecido, o prolongar-se da capa, como um leito por onde o tempo correria devagar. K desejava novamente sublinhar sua passagem, sedimentar uma espécie de rastro. Vestir uma capa infinita tornava-se o gesto para alcançar a duração, costurar um instante em outro. Quem sabe assim sua errância não deixaria de ser invisível e sua história não poderia ser mais do que um

punhado de fragmentos desconexos. O menino olhava iluminado por trás dos ombros o percurso que ela fazia.

O Imperador – assim o professor o nomeou nesse dia no ateliê.

Por fim, a grande cauda dava densidade à sua passagem. Para alguém sem história e sem família, ele agora estava bem acompanhado.

Na expressão quase poética de Arturo, nos aproximamos da delicadeza e da potência desse encontro, entre professor e aluno, que carrega um olhar que não se resume em apenas ver: em alguma medida, fala sobre um olhar que comunica, escuta, cuida, acolhe e principalmente singulariza o outro.



A capa infinita de K.

Se, por um lado, a desumanização rompe os laços de afeto, não tolera a diferença/alteridade e acorda nossos impulsos mais destrutivos, que levam invariavelmente à passagem ao ato, por outro, a humanização e o senso de enraizamento podem ser transformadores.

Era exatamente essa a nossa aposta com K, que em posse de ferramentas e materiais – tanto os concretos, disponíveis nos ateliês, quanto os invisíveis, oferecidos pelos professores e demais profissionais da instituição – ele pudesse assumir algum controle sobre a matéria do mundo e sobre si mesmo e, quem sabe, a partir daí, pudesse ocupar um lugar diferente – lugar ativo de quem é capaz de transformar os objetos, dando-lhes as formas conforme seu desejo e sua criatividade.

K encontrou algo até então inédito ou raríssimo em sua vida: uma experiência forte de contenção e, simultaneamente, liberdade e espaço para se expressar. Foi oferecida uma escuta atenta e cuidadosa, e K, de diversas formas, começou a falar.

Segundo tempo: quem machuca quem?

O caso de K me parece um exemplo vivo de como a abertura para o outro e o acolhimento em sua completa alteridade são fundamentais. O respeito e a curiosidade diante daquilo que pode parecer estranho ou diferente, a contenção do sofrimento e a possibilidade de dar destinos a ele acontecem por meio da escuta e dos fazeres nos ateliês. Mas as questões que o atravessavam estavam ali, e falar sobre elas era muito doloroso e gerava um sofrimento que, por vezes, ainda transbordava de forma intensa. Ele fez grandes avanços ao longo desses anos, no entanto a entrada no ensino fundamental 2 trouxe desafios novos e significativos. Foi um período marcado por apatia e tristeza.

Continuava amedrontado e ansioso com a possibilidade de rejeição dos colegas, mas já buscava estratégias para se proteger de possíveis episódios de agressividade e descontrole. No 7º ano, precisou lidar com um novo fator que, ocasionalmente, o desestabilizava: o aumento do número de professores, quando os alunos deixam de ter um generalista de sala e contam com professores especialistas em diferentes disciplinas. Como resultado, começou a resistir à escola. Faltas frequentes, sonolência devido às fortes medicações, dificuldade de concentração e desmotivação se tornaram comuns em sua rotina.

Uma das estratégias para lidar com essas dificuldades foi estabelecer figuras de referência permanentes, ao longo dessa etapa, capazes de compreender a profundidade do caso e que estivessem em articulação direta com a rede que o atendia. Apostávamos na força do vínculo transferencial e seus efeitos. Esse recurso resultou em maior controle das crises, embora tenha

provocado certo afastamento de K das situações coletivas. Ele frequentemente pedia para ficar fora da sala, buscando uma forma de autorregulação que, em algumas ocasiões, fazia sentido e, em outras, não. Tendo maior contato com suas dificuldades, verbalizava sua incapacidade de controle e às vezes ficava espiando a sala de aula pela janelinha que havia na porta, mas já não vagava sozinho pela escola.

Se, por um lado, ele ainda precisava de uma barreira física, por outro, isso também tinha impacto no seu desempenho escolar. Essa questão era objeto de discussão com a equipe, que percebia, em certos momentos, um possível *uso* da situação por parte dele. A dúvida era: o que realmente configurava uma necessidade e o que podia ser interpretado como um privilégio ou apego a uma situação que fazia com que ele não experimentasse desafios ou crescimento? Os educadores viam K com condições de avançar em seu desempenho escolar; e embora apresentasse defasagens, ele não tinha dificuldades para aprender.

Nessa época, ele frequentava a escola em período integral, como os demais alunos, e suas crises tornaram-se menos frequentes. A relação com Juliana,⁵ a educadora de referência, era o maior vínculo de confiança que K estabeleceu e se constituía cada vez mais como um solo firme que o acolhia, mas também o convocava a olhar para si, revendo suas atitudes, refazendo narrativas em torno dos episódios de crise, nomeando e construindo sentidos para seus comportamentos. Após as crises, expressava um sentimento de tristeza por provocar sofrimento aos outros. “Puxa, eu ainda faço isso...”, reconhecia. E aos poucos entrava em contato com seu funcionamento e limites.

Outras estratégias foram implementadas para que ele pudesse permanecer na escola, incluindo redução de carga horária, criação de uma rotina adaptada e intenso trabalho com os educadores, com o intuito de integrá-lo nas atividades regulares. A rotina funcionava novamente como um enquadre, e cada passo dado representava um degrau a mais no processo de simbolização em curso. Surge aqui um elemento muito significativo: K nitidamente construía uma relação de confiança com o ambiente. Abre-se, assim, lugar para a narrativa e o desejo de se reencontrar com a própria história: perguntas essenciais, como Viñar destacou, começavam a ser formuladas.

Ele pede para ler seus prontuários da Vara da Infância e do Centro de Atenção Psicossocial (Caps) onde é atendido. Foi um processo acompanhado de angústia, ansiedade e tristeza. O menino-dossiê dá início a um duro e importante caminho de conhecer a própria história.

5 Juliana Cristina Diniz, coordenadora da equipe de orientação, que contribuiu muito na escrita deste artigo, compartilhando em supervisão os relatos descritos aqui.

K, agora um adolescente de 15 anos, consegue, em muitos momentos, falar sobre o que sente e pensa, além de estar preocupado com o futuro e o tempo que ainda lhe resta no abrigo e na escola. Não é pouca coisa!

Em uma audiência na Vara, disse à psicóloga que desejava voltar para a lista de adoção, mencionando que precisava de pais ricos que cuidassem dele. Ela, por sua vez, respondeu que ele nunca havia saído dessa lista, trazendo sua dura realidade de forma direta.

Observador que era, K via os adolescentes que completavam 18 anos deixando o abrigo e fazia cálculos: “Eu sou o terceiro na fila para sair”. Ao revisitar seu processo de devolução da adoção, eclodiram associações muito dolorosas: “Eu matei o cachorro porque queria ser devolvido, para eles pararem de me machucar”. Um período de sofrimento intenso, com o surgimento de ideias suicidas e apatia, quando se encontra diante da precariedade de sua existência. Faz uso recorrente de medicação para momentos de crise e verbaliza: “Quero dormir por muito tempo para não machucar ninguém”. Encurralado diante de uma escolha terrível e atravessado pelas várias possibilidades que o significante *machuca* carrega: quem machuca quem?

Nesse momento, conflitos com os educadores do abrigo e outros adolescentes acolhidos tomaram uma dimensão maior, e sua transferência foi solicitada. Para além dessa mudança, 2025 será o último ano letivo de K na escola (9º ano). Diante desse cenário que antecedia novas rupturas, pensávamos em estratégias de como fazer com que a passagem para o ensino médio pudesse ser uma continuidade, e não um rompimento ou mais um abandono.

Descrevo aqui sua última crise no início do ano letivo de 2025, após a oficialização da mudança de abrigo.

K chegou bem naquele dia. Durante a aula, a professora pediu a ele que mudasse de lugar, pois não estava respeitando o mapa de sala, onde é definido o lugar que cada estudante deve se sentar. Ela se aproximou com cuidado e disse: “K, esse não é o seu lugar”. No entanto, ele insistiu que permaneceria ali. A professora concordou, mas ressaltou novamente que aquele lugar não lhe pertencia. Foi nesse momento que K teve uma crise violenta: ficou extremamente agressivo, quebrou o vidro da sala e, com um caco de vidro nas mãos, ameaçou machucar a si e aos outros. A contenção de K foi muito difícil. Vários educadores tentaram segurá-lo, sem sucesso. E a situação se intensificou quando Juliana, educadora de referência, se aproximou e foi ferida por ele. Ela repetia insistentemente: “K, sou eu, sou eu, a Ju, estou aqui, olha pra mim...”. Aos poucos ele começou a chorar e disse: “Não estou bem”, e acabou por se aninhar no colo de Juliana. Nesse dia, K saiu da escola com o Samu, recebendo acolhimento de alguns dias no Caps. Dentro da ambulância e mais calmo, perguntou para Juliana: “Quando vou poder voltar para a escola?”

ao que ela respondeu, muito emocionada: “Não sei, não dá para eu te responder isso agora”.

O que poderia estar contido numa simples frase de organização rotineira dentro da sala de aula – “K, esse não é o seu lugar”?

Se, por um lado, a fala da professora lhe confere um lugar, reconhecendo-o como um estudante pertencente àquele grupo, por outro, reativa uma marca traumática do desenraizamento. Transborda violentamente e, não por acaso, machuca as pessoas em quem mais confia. Contudo, diferentemente de outras situações, ele passa a se preocupar com isso, reconhecendo os efeitos e as consequências de seus atos.

K, novamente assombrado por uma experiência de perda, colocou em palavras aquilo que mais temia: “Quando vou poder voltar para a escola?”. Sabia que sua situação era delicada e seu lugar na escola estava em risco.

Nós também questionávamos se de fato, e de que forma, poderíamos sustentar sua permanência na escola. Como garantir a sua segurança, a dos outros estudantes e a da equipe. Após muitas reuniões internas e também com a rede que o acompanha – Caps, Vara da Infância e abrigo, parceiros importantes durante todo esse tempo –, optamos por recebê-lo novamente. O desafio de terminar um ciclo na sua vida, repleta de repetições de rupturas, perdas e abandono, gerou um movimento em toda a equipe, e o importante era estar com ele no espaço da escola, respeitando o seu limite e o nosso.

Costuras possíveis

Ao longo de um processo que já dura seis anos, pudemos observar as dificuldades e os avanços, de K e de toda a equipe, em seus pequenos movimentos de idas e vindas, produzindo mudanças sutis, uma espécie de tessitura, que foi dando um fio de continuidade entre vivências aparentemente tão soltas, mas que exigiram muito de ambas as partes.

Gonçalves Filho nos ensina que o “excesso de falta pede excesso de cuidados”.⁶ Quando estamos diante de situações-limite, precisamos de tempo. Os afetos precisam de tempo. Essa é uma questão da clínica psicanalítica, onde quer que ela ocorra.

Neste sentido, K, como qualquer outro garoto ou garota que frequenta o acaia – ou mesmo no consultório –, nos faz indagar sobre os dispositivos que podem estar em consonância com o tipo de sofrimento que experimenta. É necessário transitar em zonas menos confortáveis ou seguras, onde aquilo que não sabemos torna-se mais evidente, ou seja, arriscar-se a fazer e a refazer propostas de acordo com o lugar que o sujeito ocupa naquele momento.

6 Fala proferida durante uma aula na Universidade de São Paulo.

Acompanhamos aqui um longo processo de trabalho com muitas camadas de intervenção, cujas figuras mais significativas não se concentraram na dupla paciente-analista, e sim numa rede de educadores, formando uma espécie de teia transferencial. Instrumentalizados pela escuta e pelas trocas com o psicanalista, puderam se oferecer também como objeto de escuta e troca para K.

Nos apoiamos em alguns pilares, e a psicanálise, sem sombra de dúvida, é um deles: falamos de transferência e contratransferência, elementos inconscientes, processos de simbolização, angústia, desejo, relações de objeto, violência, pertencimento, ingredientes essenciais num processo de escuta. Além disso, temos de considerar o modo contundente como o ambiente pode ser devastador na constituição do sujeito, exigindo assim uma escuta que inclua as questões de raça, classe e gênero.

Sueli Carneiro, filósofa e ativista do movimento negro, diz:

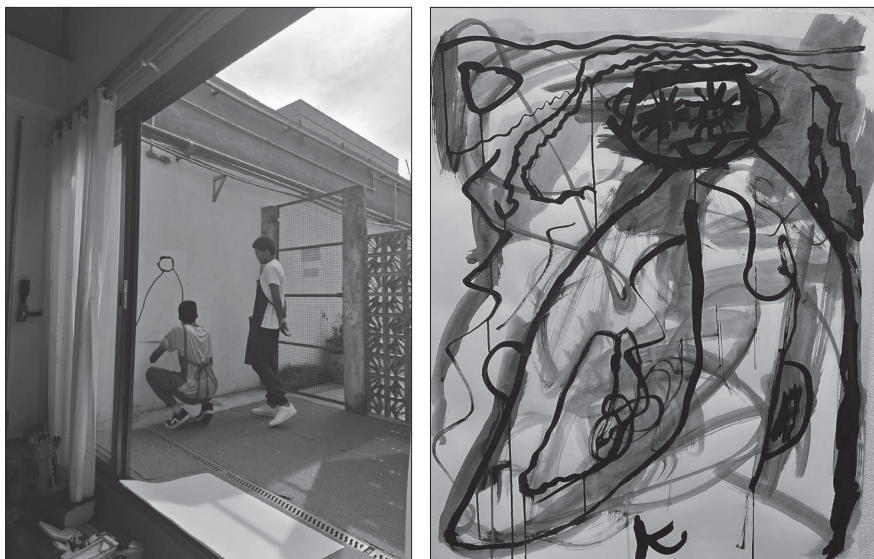
O silenciamento, o apagamento são as práticas comuns. Como não silenciar as práticas discriminatórias? Reconhecer o problema e validá-lo é um caminho possível de elaboração para um trauma coletivo, mas que impacta violentamente a subjetividade e a saúde mental de cada sujeito que sofre os efeitos da desigualdade social e do racismo.⁷

Decifrar mensagens enigmáticas que violentam os sujeitos – ter esse recurso aliado à nossa escuta – é fundamental para não transformarmos as manifestações de sentimentos em estado bruto apenas num produto da vida pulsional, silenciando, assim, questões que ferem os sujeitos e atravessam profundamente a sua experiência de estar no mundo.

○ autorretrato

K voltou a frequentar a escola. Tem demonstrado forte interesse pelo ateliê de artes e produziu um autorretrato. Em conversas com os educadores, traz lembranças de experiências vividas no ateliê e expectativas em relação à formatura que se aproxima. Embora observemos um desenho infantil(izado) para um jovem de 15 anos, já se projeta numa imagem que, não por acaso, começa com uma capa, que continua a deixar seus rastros e carrega seu nome e sua história.

7 Fala proferida durante uma formação de equipe no ateliê escola acaia.



K e seu autorretrato.

El niño-dossier y los dispositivos clínicos

Resumen: A lo largo de seis años, la autora ha seguido el trabajo con un niño que reúne diversas interseccionalidades – niño negro, sin familia, con problemas de salud mental, clase y género – y es alumno regular del ateliescola acaia. Aquí ella reflexiona sobre la complejidad de un proceso psicoanalítico en otros contextos. En un ambiente multidisciplinar, donde el equipo de educadores ocupa un lugar central, con el apoyo de la escucha psicoanalítica, se desarrollan dispositivos clínicos que pueden estar en consonancia con el tipo de sufrimiento en juego cuando escuchamos a personas que viven inmersas en un caldo de violencia e invisibilidad. Palabras clave: extensión de la clínica, dispositivos clínicos, desarraigo, institución

The dossier-boy and clinical devices

Abstract: Over the course of six years, the author has followed the work with a boy who embodies multiple intersectionalities – a black boy, without a family, with mental health, class and gender issues – and is a regular student at ateliescola acaia. Here she reflects on the complexity of a psychoanalytic process in other contexts. In a multidisciplinary environment, where the team of educators occupies a central place, with the support of psychoanalytic listening, clinical devices are developed that can align with the type of suffering at stake when we listen to people who live immersed in a broth of violence and invisibility.

Keywords: clinic extension, clinical devices, uprooting, institution

Le garçon-dossier et les dispositifs cliniques

Résumé : Pendant six ans, l'autrice a suivi le travail avec un garçon qui réunit diverses intersectionnalités – un garçon noir, sans famille, avec des problèmes de santé mentale, de classe et de genre – et qui est un étudiant régulier à l'ateliesscola acaia. Elle réfléchit ici à la complexité d'un processus psychanalytique dans d'autres contextes. Dans un environnement pluridisciplinaire, où l'équipe d'éducateurs occupe une place centrale, avec le soutien de l'écoute psychanalytique, se développent des dispositifs cliniques qui peuvent être en adéquation avec le type de souffrance en jeu lorsqu'on écoute des personnes qui vivent immergées dans un bouillon de violence et d'invisibilité.

Mots-clés : extension de la clinique, dispositifs cliniques, déracinement, institution

Referências

- Bracco, S. (2018). Exílio na cidade: algumas reflexões. *Revista Brasileira de Psicanálise*, 52(3), 239-250.
- Cintra, A. C. (2021). *Oficina dos sentimentos: clínica extensa e psicanálise no ateliê acaia*. Appris.
- Gonçalves Filho, J. M. (1995). *Passagem para a Vila Joanisa: uma introdução ao problema da humilhação social* [Dissertação de mestrado]. Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo.
- Herrmann, F. (2006). Morte e vida no hospital. *Jornal de Psicanálise*, 39(71), 57-64.
- Terepins, S. & Bracco, S. (2022). *Práticas psicanalíticas na comunidade: relatos em dois atos*. Blucher.
- Viñar, M. (1997). Infância marginal na instituição: que saber para que prática? *Jornal de Psicanálise*, 30(55-56), 125-134.
- Viñar, M. (2005). Especificidade da tortura como trauma: o deserto humano quando as palavras se extinguem. *Revista Brasileira de Psicanálise*, 39(1), 59-74.

Recebido em 7/7/2025, aceito em 15/7/2025

Silvia Maia Bracco

smbracco@hotmail.com

DOI: 10.69904/0486-641X.v59n3.15