

AUGUST AICHHORN E A AMPLIAÇÃO DO CAMPO ANALÍTICO

AUGUST AICHHORN AND THE EXPANSION OF THE ANALYTICAL FIELD

Bruna Rabello de Moraes¹

Fernanda Dornelles Hoff²

Resumo: O presente artigo parte da obra de August Aichhorn e de suas reflexões sobre o tema da socioeducação para problematizar a ampliação da clínica psicanalítica. Tendo a transferência como eixo para pensarmos em uma psicanálise implicada com a clínica, trazemos exemplos de intervenções em diferentes campos. Observamos, assim, que a escuta psicanalítica pode se fazer presente além do *setting* tradicional e é colocada em cena a partir da abstinência do analista e da transferência. Aichhorn nos deixa um legado para que, a partir do método psicanalítico, possamos ampliar a escuta e permitir que a teoria seja provocada constantemente pela prática.

Palavras-chave: Aichhorn. Abstinência. Educação. Campo Analítico. Transferência.

Abstract: The present article starts with the work of August Aichhorn and his reflections about the subject of the socioeducation, to problematize the expansion of the psychoanalytic clinic. Having the transference as an axis to think in a psychoanalysis implied with the clinic, we bring examples of interventions in different fields. We observe, therefore, that psychoanalytic listening can be present beyond the traditional setting and is brought into the scene from the abstinence of the analyst and the transference. Aichhorn leaves us a legacy so that, from the psychoanalytical method, we can widen the listening and allow the theory to be constantly provoked by the practice.

Keywords: Aichhorn. Abstinence. Education. Analytical Field. Transference.

¹Bruna Rabello de Moraes é psicóloga e mestranda do Programa de Pós-Graduação em Psicanálise: Clínica e Cultura da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.
E-mail: brunardem@hotmail.com

²Fernanda Dornelles Hoff é psicóloga e psicanalista, com atuação na clínica. Membro pleno da Sigmund Freud Associação Psicanalítica-POA, integrante do corpo docente e coordenadora do Estágio de Psicologia Clínica. Coautora dos livros *Psicanálise de crianças: escutas possíveis*, *Um olhar nos espelhos da culpa*.
E-mail: fernandadh@gmail.com

Aichhorn (1925/2006), em sua obra *Juventude desamparada*, propõe uma reflexão a respeito das formas que a psicanálise poderia contribuir para o que denominava, na época, reeducação e que nos referimos hoje como socioeducação. O autor trabalhou por anos como diretor de instituições municipais para delinquentes em Viena, tornando-se diretor da instituição de Ober-Hollabrunn em 1918 (ROUDINESCO; PLON, 1998). Aichhorn foi pioneiro em repensar as práticas da educação a partir de conhecimentos psicanalíticos, fazendo contribuições que continuam atuais para pensarmos na articulação da Psicanálise com o social. Nesse sentido, uma das principais contribuições de Aichhorn é a possibilidade de nos interrogarmos a respeito da ampliação e dos efeitos da clínica psicanalítica, desenvolvida por Freud e voltada ao tradicional *setting*, para outros campos.

Um dos conceitos que tem lugar central na obra de Aichhorn (1925/2006)

é o de transferência. O autor considera de grande importância a resposta emocional do jovem ao educador, conselheiro ou terapeuta. Não equipara a intervenção educativa ao que ocorre no tratamento psicanalítico, mas considera a importância de a transferência ser identificada também nesse campo. O interessante, especialmente para a época, foi o desenvolvimento desse conceito orientado na escuta de sujeitos no campo da educação. Afinal, ele se faz necessário como eixo principal para pensarmos uma psicanálise implicada com a educação, constituída a partir da escuta.

A partir disso, podemos pontuar a diferença de uma psicanálise implicada para uma psicanálise aplicada, a qual seria desconectada de uma clínica, de uma implicação. Um exemplo seria o caso ao qual Freud (1910/1976) refere-se em seu texto *Psicanálise Silvestre*, no qual um médico havia dito a uma paciente que para ela resolver seus sintomas histéricos precisaria arranjar um amante. Psicanálise aplicada seria, então, a transmissão de um saber fora da transferência. Com relação a isso, Aichhorn (1925/2006) assinala os perigos das tendências à generalização, pois não se trata de adaptar o caso a uma ideia preconcebida, mas de conceber o sujeito em sua particularidade.

O conceito de transferência formulado por Freud é um constructo fundamental que norteou as descobertas que permitiram a articulação da clínica psicanalítica. Freud (1912/1976, p. 60-61), em seu texto *A dinâmica da transferência*, afirma que:

Deve-se compreender que cada indivíduo, através da ação combinada de sua disposição inata e das influências sofridas durante os primeiros anos, conseguiu um método específico próprio de conduzir-se na vida erótica - isto é, nas condições para enamorar-se que estabelece, nos instintos que satisfaz e nos objetivos que determina a si mesmo no decurso daquela. Isso produz o que se poderia descrever como um clichê estereotípico (ou diversos deles), constantemente repetido - constantemente reimpresso - no decorrer da vida da pessoa, na medida em que as circunstâncias externas e a natureza dos objetos amorosos a ela acessíveis permitam, e que decerto não é inteiramente incapaz de mudar, frente a experiências recentes.

Este método específico de se conduzir na vida erótica é o que daria origem à relação transferencial. Freud percebeu que os sentimentos deslocados à pessoa do analista não poderiam ser creditados apenas à situação produzida no tratamento, sua origem estaria em algum outro lugar: “eles já existiam em estado germinal, estavam ‘preparados’ no paciente e, com a oportunidade oferecida pelo tratamento, simplesmente vêm à tona e são desdobrados, a partir desta espécie de pré-programação afetiva que se endereça à pessoa do analista” (SANTOS, 1994, p. 20). É esse tipo de relação especial que surge, a partir dessa espécie de “pré-programação afetiva”, utilizando as palavras de Santos (1994), endereçada à pessoa do analista – aquele que sustenta o trabalho de análise. O que garante a situação analítica, então, não são tanto os dispositivos proporcionados pelo *setting*, mas a posição simbólica assumida pelo analista no percurso de uma análise (SANTOS, 1994).

Freud (1917/1976), em seu texto *Conferência XXVII: Transferência*, propõe algumas questões relacionadas ao movimento transferencial, às quais o analista deveria estar atento: Onde surge a transferência? Quais dificuldades ela impõe ao trabalho de análise? Como superar tais dificuldades? E quais vantagens podemos ter desta situação? O autor propõe como regra geral que o

analista não ceda às exigências do paciente decorrentes da transferência nem as rejeite de modo brusco ou indignado; em outras palavras, acentua a importância da abstinência do analista. Nas palavras de Roudinesco e Plon (1998, p. 4), a abstinência consiste no “[...] conjunto dos meios e atitudes empregados pelo analista para que o analisando fique impossibilitado de recorrer a formas de satisfação substitutas em condições de lhe poupar os sofrimentos que constituem o motor do trabalho analítico”.

No capítulo sobre Transferência do livro *Juventude desamparada*, Aichhorn (1925/2006) discute o papel da mesma na relação dos reeducadores com os jovens, enfatizando que um estudo mais profundo da transferência é necessário a todos que se interessarem pelo trabalho de reeducação desde um ponto de vista psicanalítico. Inicia retomando a elaboração do conceito, realizada por Freud para, em seguida, pensar como isso se daria no âmbito do trabalho com jovens conhecidos como antissociais. O autor afirma que, quando fala da transferência em relação à reeducação social, quer se referir à resposta emocional do aluno frente ao educador, conselheiro ou terapeuta, sem querer dizer que isso se desenvolva exatamente da mesma forma em uma análise. Levando em consideração as elaborações de Freud sobre transferência, o sentimento do jovem pelo mentor estaria condicionado por uma relação muito mais inicial com outra pessoa, e que as relações libidinais persistentes, trazidas desde a infância, são feitas com os quais devem contar os reformadores sociais. O reeducador deveria adotar a mesma atitude com a criança dissocial do que com uma criança “normal”.

Para Aichhorn (1925/2006), em certo sentido, o reeducador chegaria a representar os pais, porém não totalmente representaria suas exigências, mas no momento adequado deveria dar a entender à criança que compreende suas dificuldades e que não interpretará sua conduta da mesma forma que seus pais. Ao trabalhar o conceito de Ideal de Ego, lembrando ser este o representante dos pais internalizado, afirma que quando há relação de rigidez entre este e o Ego, a posição do sujeito em questão seria opor-se contra um opressor rígido que se faça presente, como uma defesa ao sentimento de culpa. Por isso, se o educador puder ter uma conduta compreensiva, novas possibilidades podem surgir. Diz Aichhorn (1925/2006, p. 190):

[...] uma mudança de caráter, em um delinquente, significa uma mudança do ideal de ego. Isso ocorre quando o indivíduo adquire novos recursos. A origem desses recursos é o educador mesmo. O objeto importante com que a criança ou o jovem dissocial podem reestabelecer a identificação falha ou inexistente, e com ele podem experimentar o que faltou em seu pai.

Ou seja, aí está colocada a importância da consideração do que ocorre na relação transferencial. A transferência é primeiramente utilizada, a partir da proposta de Freud, na relação paciente e analista. A abstinência do analista se faz presente, o paciente deve associar livremente, sendo interpretado pelo analista após as construções em análise. No entanto, a transferência não se dá apenas nesse contexto, ocorre nas relações em geral. A diferença é o modo como ela é utilizada. A questão está em identificá-la e promovê-la.

Podemos refletir, a partir de um exemplo cotidiano. Chegando a uma estação de trem que liga Porto Alegre às cidades da área metropolitana, nos deparamos com dois meninos brigando. Eles gritam e correm, enquanto um bate no outro. Inúmeras pessoas passam ao lado e não demonstram atenção alguma

ao que ocorre. Aproximamo-nos dos meninos e, com isso, eles param e nos dirigem a atenção. Ao questionarmos o que estava acontecendo, entendemos que um queria pegar o chinelo do outro, pois o seu havia arrebentado. Contam que o prego que estava prendendo a alça ao chinelo, arrebentada anteriormente, havia se perdido. Ao empatizarmos com a demanda dos meninos, por algo lhes faltar, oferecemos alguns cliques de prender papéis que estavam na bolsa, na busca de contribuir com o conserto do chinelo e da briga. Retomamos o rumo, quando escutamos... obrigadaaa!

Havia ali uma transferência? Parece que essa fora promovida quando a atenção é dirigida aos meninos, o que é recebido como um pedido de ajuda que, ao ser gratificado, os deixa numa posição passiva, posição em que o outro tem a solução. Mas a possibilidade da gratidão dos meninos captura, pois é sedutora e percebemos que nos cega. Nessa cena não estávamos num ambiente terapêutico, servimo-nos dela apenas para pensarmos acerca das nuances da temática da transferência.

Freud (1925/1976), ao escrever o prefácio do livro *Juventude desamparada*, trata da consideração do autor quanto às suas necessidades anímicas, da alma dos jovens desamparados, afirmando que uma das lições que pode derivar a partir da experiência de Aichhorn (1925/2006), é que toda pessoa que trabalha com educação deveria receber uma formação psicanalítica, pois, sem esta, as crianças permaneceriam sendo um enigma inacessível para ela. Sublinha a importância da análise do educador, destacando que a intuição por si só não daria conta.

Podemos trazer outros exemplos, nos quais, ao contrário do que ocorreu com os meninos na estação de trem, os analistas mantiveram uma posição de abstinência frente à demanda manifesta dos sujeitos. No primeiro caso, os professores de uma escola, que se mantém a partir do lixo reciclado, pedem uma intervenção através de palestra sobre sexualidade e limites. Oferecemos a escuta, pois entendemos que uma palestra pouco possibilitaria o pensar e uma possível transformação nos sujeitos em questão. Várias situações são trazidas como a de um menino que, ao frustrar-se, bate nos colegas, situação com a qual a professora não sabe como lidar. O grupo dá-se conta de que com outros professores o menino se organiza melhor, agindo de modo diferente. A professora percebe que vive um momento parecido com seu filho e após trocar ideias com o grupo sobre o que lhe mobiliza, diz: “às vezes tenho vontade de pôr os dois no lixo”. Fizemos relações com o fato de ser a transformação do lixo que mantém a escola, por ter seus recursos provindos de uma usina de reciclagem. Com o tema da transformação, o grupo avança no sentido de encontrar outras vias de resolução das suas dificuldades. Após quatro encontros, em que questões como essa foram discutidas, o grupo diz não ter mais os problemas do início dos encontros.

Nesse ponto, parece ser importante refletirmos a respeito do que seria a “escuta” na psicanálise. Para Mattos (1999), ela teria por objetivo tornar possível ao sujeito ter acesso à sua verdade e encontrar as palavras para dizê-la. Teríamos aí um espaço no qual o sujeito, uma vez consciente de sua condição de ser, poderia inventar uma forma de inserção no social, a partir de um ato de invenção, não estando referenciado pela repetição, mas pelo novo. Podemos observar, então, no exemplo relatado, que a abstinência, ao não ofertar a palestra solicitada, mas sim a possibilidade de uma escuta psicanalítica, fez com que o grupo se encontrasse com sua verdade, podendo-se produzir algo de novo.

O lugar do psicanalista seria o de localizar e trazer para a cena o que dela está excluído, fazendo circular a causa do desejo (MONTEIRO; QUEIROZ, 2006). Em outras palavras, é possível pensarmos na importância de uma atitude clínica do analista, pois, segundo Pereira (2016), clínica pode ser uma atitude ou conduta que permite pôr em marcha um sujeito, fazê-lo emergir para que se tenha também a chance de fazer sua subjetividade realizar-se. O autor diz: “Consideramos a clínica como um lugar privilegiado de acontecimentos do sujeito, de fazê-lo vir à superfície e inscrever-se como efeito de uma atitude” (PEREIRA, 2016, p. 4). Nesse sentido, podemos pontuar que Aichhorn (1925/2006) possibilita, em seus escritos, pensarmos a respeito de uma atitude clínica no ambiente educacional.

Outro recorte é o da escuta em uma escola que pede uma intervenção com a equipe diretiva por estarem com dificuldades de resolver questões entre os diferentes grupos. A equipe se vê cobrada e impossibilitada de resolver inúmeras questões da escola, aparecendo o sentimento de ter que resolver tudo. É uma escola que acolhe diferentes deficiências e patologias. Foram feitas relações entre as deficiências dos seus alunos e impedimentos no processo de aprendizagem e a sensação da equipe diretiva de estar impossibilitada de resolver questões, como se fosse ou tudo ou nada. Em um encontro perguntam ao psicanalista que lhes escuta: “Por que será que a gente só fala dessas coisas quando estás aqui?”, ao que lhes é respondido: “Esta é a questão do grupo neste momento, quando conseguirem fazê-lo nos seus espaços do dia a dia não precisamos mais estar presentes”. Podemos observar nesse caso que o trabalho com a palavra, com uma fala endereçada, permite que questões emergentes possam ser desdobradas, abrindo a possibilidade de intervenção e investigação (COUTINHO; ROCHA, 2007).

Entendemos estar aí a contribuição da psicanálise para que o sujeito encontre outros caminhos à representação de si. Cada vez mais caminhamos para a busca de intervenções psicanalíticas em grupos, no social, para além da escuta dentro de quatro paredes. Lacan (2003), na Proposição de 9 de outubro de 1967 sobre o psicanalista da Escola, distingue psicanálise em intenção, relacionada ao tratamento psicanalítico em si, e a psicanálise em extensão, que se estende a outras produções humanas, nas quais também se encontra a presentificação da psicanálise no mundo. A partir da ideia de psicanálise em extensão, podemos pensar que as instituições também estariam sujeitas às leis de funcionamento da linguagem, podendo-se operar escutando e lendo os discursos que circulam na instituição, de modo semelhante ao que se faz com o discurso do sujeito em tratamento.

Bárbara Conte (2016), no livro *Intervenções psicanalíticas, a trama social*, ocupa-se da definição de tal escuta. Lembra que a descoberta de Freud da associação livre afasta a ideia da psicanálise de uma hermenêutica articulando a divisão do sujeito pelo seu desejo, reafirmando o proposto por Freud em Análise Terminável e Interminável. Com isso, compreendemos que a tradução do desejo como sentido não encontrará um ponto verdadeiro, é infundável. A autora retoma então o conceito de escansão proposto por Lacan e visitado por Dor (1996, p. 47):

[...] A escansão não é uma interpretação. Antes de tudo, é uma intervenção psicanalítica que pontua certas sequências dos enunciados do paciente para sublinhar algo que lhes escapa em seu dizer... É um ato que não desmobiliza em nada o sujeito suposto saber, sustentado pela transferência. Bem ao contrário, a escansão catalisa, na transferência, essa suposição no sujeito.

Em seu texto *Lacan, o espantoso*, Alain Didier-Weill (2009), que foi analista de Lacan, retoma o conceito de escansão definindo-a como a introdução de um significante que tem o poder de levar a termo, à sua conclusão lógica, um diálogo, que sem isso poderia durar indefinidamente. Weill também pontua a diferença entre a escansão e a interpretação freudiana. Se por um lado a interpretação só poderia ser dita uma vez e visava ao desejo recalcado, a escansão tende a insistir de forma comparável à insistência da pulsão rítmica, sendo que seu caráter insistente visa menos a ultrapassar o recalçamento secundário que a passar ao reconhecimento da estrutura temporal do sujeito do inconsciente.

Nesse sentido, Conte (2016, p. 18) afirma que:

[...] O trabalho não consiste em traduzir o inconsciente, mas pontuá-lo. A aproximação da intervenção com a escansão mostra a operação de esvaziamento, de destruição da pregnância das imagens e a criação, partindo do ato de um analista, operando na distinção de uma mudança na posição subjetiva de um sujeito. Em síntese, a escansão é uma abertura e a partir dela o sujeito pode se interrogar.

Para a autora, a intervenção psicanalítica é a prática de um analista e concerne à articulação do desejo com o campo social. Para tanto, uma posição ética precisa ser sustentada, a abstinência precisa se fazer presente, como nos exemplos acima, quando o pedido de palestra é transformado em uma escuta em que o grupo é o sujeito principal da cena, o que ocorre no exemplo da escola em que a equipe diretiva foi escutada e a posição ativa é aos poucos retomada. O conceito de abstinência, princípio fundamental do método analítico, consiste em que, em vez de satisfazer às demandas libidinais do paciente, se possa abrir espaço, possibilitando que o sujeito se depare com o que lhe falta. Freud (1912/1976) tratou com clareza a questão da abstinência, pontuando a importância de se manter as necessidades e aspirações como força motriz do trabalho e mudança, evitando que sejam silenciadas por substitutos.

Em *O estranho*, Freud (1919/1976) faz uma análise etimológica das palavras em alemão *heimlich* e *unheimlich*, afirmando que *heimlich*, por um lado, refere-se ao que é familiar, ou seja, ao que oferece segurança, e, por outro, ao que é oculto, secreto, clandestino, o que curiosamente faz com que a palavra *heimlich* se contradiga com *unheimlich* – dissimulado, tenebroso, suspeito – apenas na primeira acepção, mantendo estranho parentesco com a segunda. A partir dessas observações, Freud conclui que haveria algo de familiar no estranho, propondo que “[...] sinistro é algo que, destinado a permanecer oculto, vem à luz” (p. 241). Para Freud, o sinistro seria o familiar de antigamente, sendo o prefixo “un” da palavra *unheimlich* a marca do recalçamento. A abstinência, colocada em cena na escuta de um grupo, dá palco a esse estranho familiar, do qual fala Freud (1919/1976), presente nas relações que se dão a partir de registros inconscientes trazidos, possibilitando uma abertura à interrogação e à possibilidade de o sujeito se interrogar, ocupando então uma nova posição.

Assim como na clínica psicanalítica, com um *setting* tradicional, os grupos expressam o que lhes perturba a partir de um sintoma ou outras manifestações do inconsciente, sendo colocados frente à angústia. É o estranho colocado em cena, ou seja, aquilo que deveria permanecer secreto. Sendo justamente a angústia resultante do encontro com o estranho, o que motiva a busca de alguém para lhes solucionar tal questão, pedindo de partida uma resposta. Essa busca é endereçada de diferentes modos a um psicólogo ou psicanalista ou, se voltarmos à educação, conforme propõe Aichhorn (1925/2006), pode ser o aluno buscando o educador como possibilidades na transferência. O estranho pode apresentar-se em forma de cobrança, como o referido acima, entre as instâncias do ego e do ideal de ego, portanto, é essencial o oferecimento da escuta do singular em questão, que possibilitará o encontro do sujeito consigo mesmo, com seu estranho familiar.

A partir disso, podemos problematizar o lugar que o professor ocupa e sua consequente relação com os alunos. Na educação tradicional, o professor ocupa um lugar de saber que seria impossível. Talvez aqui possamos retomar a forma que Freud (1925/1976) refere-se à educação no prefácio ao livro de Aichhorn (1925/2006) como sendo uma das profissões impossíveis, juntamente como curar e governar. No sistema em que o professor transmitiria um saber e o aluno o apreenderia, parece não haver espaço para que emergja a singularidade dos sujeitos, que seria propiciada por uma escuta e uma posição de abstinência do educador frente à demanda de saber manifestada pela sociedade. Parece que é justamente aí que se coloca a importância de que o educador passe por um processo de análise, pois é o que possibilitaria a ele ocupar um lugar ético, de consciência do que diz respeito ao impossível na educação. Nesse sentido, Kupfer et al. (2010, p. 290) afirmam que:

Desta perspectiva, não se trata de ler o subjacente à criança, no sentido de buscar nela os determinantes inconscientes de seus comportamentos. Aqui, trata-se de supor a criança-sujeito como um só, e de ampliar o ato educativo de modo a incluir sua dimensão libidinal, constitutiva e implicada na construção do sujeito do desejo, ato que se dá ao mesmo tempo em que se dá o ato pedagógico. Essa ampliação do ato educativo transforma o campo educativo em outra coisa. Mais que isso: propõe um campo educativo marcado pela psicanálise e o recria. O campo se transforma e recebe outro nome. A educação atravessada pela psicanálise passará a ser chamada de Educação para o sujeito.

Um exemplo interessante do que pode ocorrer quando o professor ocupa uma posição de abstinência e escuta frente ao aluno foi relatado por José Pacheco, educador e idealizador da escola da Ponte em Portugal. Ele relata que um dia viu um menino empurrando uma professora contra o quadro e após presenciar essa cena sentou-se com esse menino, no qual colocou o nome fictício de Maicon. No primeiro momento, Maicon pede que ele o coloque para fora, ao que Pacheco responde que não põe ninguém para fora e que, quando quiser, ele pode ir. Na sequência da conversa, Pacheco questiona Maicon a respeito do que ele quer fazer, o que quer saber e o que quer aprender. Ele responde pedindo que Pacheco marque algumas coisas para ele fazer. Pacheco diz que não marca nada e que quando o menino disser o que quer, irão começar. Maicon diz que o que ele quer o educador não irá conseguir resolver e conta que na favela onde mora não consegue dormir, pois quando chove entra esgoto em seu barraco e alaga tudo. Pacheco questiona se ele quer resolver esse pro-

blema e, com isso, os dois começam a estudar maneiras de resolvê-lo. A partir desse dia, Maicon começou a ler e não parou mais, leu mais que em anos de escola, e quando a secretária lhe perguntou o que ele aprendeu, ele falou que aprendeu a respeitar a si mesmo e aos outros. Nesse exemplo podemos observar que Maicon pôde reinventar sua forma de inserção no social, deixando de ser referenciado por um processo de repetição.

A possibilidade de mudança está, justamente, naquele que recebe um pedido por uma queixa não a aceitar como sendo o portador da resposta, da solução simplesmente. Necessário se faz, para uma transformação, que este assumira uma posição simbólica, que possibilite com a transferência que tal motivo seja alternado na demanda dos sujeitos que endereçam um pedido, fazendo com que tenham espaço de escuta e sintam-se implicados em buscar seus próprios enigmas e podendo identificar o que ali reside para eles do estranhamente familiar. Para tanto, aquele que escuta precisa manter uma posição de abstinência frente ao estrangeiro. É esta posição que possibilitará o desfiladeiro dos diferentes significantes do sujeito, surgindo possibilidades de criação, em que substitutos ao estranho se extingam e um novo destino seja evocado.

A atitude clínica, proposta por Aichhorn (1925/2006), à educação de jovens delinquentes (como eram chamados na época), nos convoca a problematizar a intervenção psicanalítica para além do *setting* tradicional. Ao se permitir ser questionado pela sua prática, Aichhorn (1925/2006) possibilitou uma nova forma de pensarmos as possibilidades de expansão das fronteiras da psicanálise. O autor deixa com sua obra um legado que abre possibilidade criativa para, a partir do método psicanalítico, ampliar a escuta e permitir que a teoria seja provocada constantemente pela prática, sem que se perca o rigor do método e levando sempre em consideração a singularidade dos sujeitos e dos grupos ao se interrogarem e lidarem com o que lhes angustia.

NOTA

Artigo produzido a partir das discussões realizadas na disciplina Leitura Dirigida I – A juventude desamparada de Aichhorn, do PPG em Psicanálise: Clínica e Cultura da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, no ano de 2016/2.

REFERÊNCIAS

- AICHHORN, A. **Juventud desamparada**. Barcelona: Gedisa, 2006[1925].
- CONTE, B. Intervenções psicanalíticas: a trama social. In: PERRONE, C. (org.). **Intervenções psicanalíticas, a trama do social**. Porto Alegre: Criação Humana, 2016.
- COUTINHO, L. G.; ROCHA, A. P. R. Grupos de reflexão com adolescentes: elementos para uma escuta psicanalítica na escola. **Psicologia Clínica**, v. 2, n. 19, p. 71-85, 2007.
- DIDIER-WEIL, A. Lacan, o espantoso. In: DIDIER-WEIL, A.; SAFOUNAN, M. **Trabalhando com Lacan: na análise, na supervisão, nos seminários**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2009. p. 28-35.
- DOR, J. **Clínica psicanalítica**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.
- FREUD, S. Psicanálise silvestre. In: FREUD, S. **Obras Completas**. Rio de Janeiro: Imago, 1976. v. XI. p. 205-216 (obra originalmente publicada em 1910).
- _____. A dinâmica da transferência. In: FREUD, S. **Obras Completas**. Rio de Janeiro: Imago, 1976. v. XII. (obra originalmente publicada em 1912).

EM PAUTA

_____. Conferências introdutórias sobre psicanálise. Conferência XXVII: Transferência. In: FREUD, S. **Obras Completas**. Rio de Janeiro: Imago, 1976. v. XVI. p. 503-521. (obra originalmente publicada em 1916-1917).

_____. O estranho. In: FREUD, S. **Obras Completas**. Rio de Janeiro: Imago, 1976. v. XVII. (obra originalmente publicada em 1919).

_____. Prefácio a juventude desorientada, de Aichhorn. In: FREUD, S. **Obras Completas**. Rio de Janeiro: Imago, 1976. v. XIX. (obra originalmente publicada em 1925).

KUPFER, M.C. et al. A produção brasileira no campo das articulações entre psicanálise e educação a partir de 1980. **Revista Estilos da Clínica**, v. 15, n. 2, p. 284-305, 2010.

LACAN, J. Proposição de 9 de outubro de 1967 sobre o psicanalista da escola. In: LACAN, J. **Outros escritos**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003. p. 248-264.

MATTOS, E. O novo poder: emergir na escuta de crianças, adolescentes e jovens. **Revista da Associação Psicanalítica de Porto Alegre**, Porto Alegre, n. 16, p. 127-130, 1999.

MONTEIRO, C. P.; QUEIROZ, E. F. A clínica psicanalítica das psicoses em instituições de saúde mental. **Psicologia Clínica**, v. 18, n. 1, p. 109-121, 2006.

PEREIRA, M.R. A clínica da urgência subjetiva para uma “juventude desorientada”. In: OLIVEIRA, J.; KYRILLOS NETO, F.; ROSÁRIO, A. **Violência e psicanálise**. Belo Horizonte: Editora PUCMG, 2016. p. 1-9.

ROUDINESCO, E.; PLON, M. **Dicionário de psicanálise**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1998.

SANTOS, M.A. A transferência na clínica psicanalítica: a abordagem freudiana. **Temas em Psicologia**, Ribeirão Preto, v. 2, n. 2, p. 13-27, ago. 1994.