

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

ALÍSSIA GRESSLER DORNELLES

**ENTRE IMPASSES E ENCONTROS DE FORMAÇÃO:
composições narrativas como passagem à *po-ética* de um dizer**

Porto Alegre

2018

ALÍSSIA GRESSLER DORNELLES

**ENTRE IMPASSES E ENCONTROS DE FORMAÇÃO:
composições narrativas como passagem à *po-ética* de um dizer**

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

Orientadora:
Profa. Dra. Andrea Gabriela Ferrari

Linha de Pesquisa:
Psicanálise, Teoria e Dispositivos Clínicos

Porto Alegre

2018

Alíssia Gressler Dornelles

**ENTRE IMPASSES E ENCONTROS DE FORMAÇÃO:
composições narrativas como passagem à *po-ética* de um dizer**

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

Aprovada em abril de 2018

Profa. Dra. Andrea Gabriela Ferrari – Orientadora

Prof. Dr. Rinaldo Voltolini – USP

Profa. Dra. Sandra Djambolakdjian Torossian – UFRGS

Profa. Dra. Cláudia Bechara Fröhlich – UFRGS

*A todos os narradores anônimos,
contadores de histórias,
compositores despretensiosos,
poetas da vida comum,
que nos presenteiam com seus dizeres
e nos mostram que a (r)ex-sistência ainda pulsa.*

AGRADECIMENTOS

À minha família, pelo que construímos e desconstruímos juntos para continuar aprendendo sempre. Aos meus pais, Cleber e Helda, por serem porto seguro e acreditarem mais no meu navegar que eu mesma. Às minhas irmãs, Alessandra e Amanda, pelos nossos laços tão fortes e verdadeiros que fazem da nossa irmandade um privilégio, um presente. Ao meu sobrinho Lorenzo, por animar nossas esperanças em um futuro melhor. A estes, todas as palavras do mundo são insuficientes. Escolho, então, apenas mais uma: *amor*.

Aos meus avós, pelo saber da experiência, por suas *artes de contar histórias*.

A Andrea Gabriela Ferrari, mais que minha orientadora, pela aposta e acolhida incondicional; pelo respeito, ética e delicadeza com que conduziu nossa parceria de trabalho; pela escuta sensível e implicada; pelos aprendizados e pelos caminhos tão singulares que tecemos juntas, *em companhia*.

A Milena da Rosa Silva, pela mão sempre estendida; pela dedicação e carinho; pela sensibilidade e acuidade na apreciação de meus passos pelos trilhos do pesquisar.

Ao nosso grupo de pesquisa, em especial às colegas Jamille, Poliana, Doris, Vanessa e Mariana, pelo compartilhamento e pelo afeto.

Aos membros da banca, professores Rinaldo Voltolini, Sandra Djambolakdjian Torossian e Cláudia Bechara Fröhlich, pela leitura especial e pelas contribuições; por fazerem parte da *composição narrativa* desta trajetória.

Aos colegas da 13ª Coordenadoria Regional de Saúde – SES/RS, por viabilizarem, cada um a seu modo, a concretização deste percurso. Em particular, às colegas Ana Carolina Rios Simoni, Marta Mueller, Camila Dubow, Patricia Soares, Kellen Vendel, pelo incansável apoio ao meu duplo ofício de entrelaçar o fazer na gestão em saúde e o pesquisar em psicanálise. Ainda, aos colegas motoristas Guido, Riva e Tito que, por incontáveis vezes, zelaram meu sono e meus pensamentos nas viagens rotineiras e *madrugueiras* até Porto Alegre.

Às visitadoras do Programa Primeira Infância Melhor (PIM), pela confiança que depositaram em nosso *encontro*. Às famílias do PIM, por embelezarem e dignificarem, a cada dia, minhas andanças pelo campo das políticas públicas. Neste universo de tantos possíveis, foi uma grande honra encontrá-las.

Ao Programa de Pós-graduação em Psicanálise: Clínica e Cultura (UFRGS), por ter me proporcionado tantos espaços ricos de discussão, reflexão e invenção. Experimentar novamente a vida que pulsa na universidade foi renovador, inspirador de planos futuros.

Novamente à minha avó, Themis (*in memoriam*), pelas relíquias de uma infância serelepe. As recordações comprovam que o afeto transita por outra temporalidade.

À tia Circe e à tia Thalita (*in memoriam*), que puderam acompanhar o início dessa empreitada, mas não o fim, pelo exemplo de potência de vida, pela ousadia e coragem em ser

sujeito, mesmo diante das adversidades. Tia Thalita vive nas páginas dessa escrita, emprestando seu nome a uma de nossas lindas personagens.

Ao Patrick, meu amor-companheiro, eterno *equilibrista* e *bailarino* no palco da vida, por ser constância e aventura nos meus dias; pelas conquistas que alcançamos juntos e pelas que estão por vir; por reinventar-se e surpreender-me a cada instante, tornando nossa caminhada tão mais bonita.

Enfim, a todos os interlocutores que tive a sorte e a felicidade de encontrar nesta travessia, pelas marcas que deixaram e que reverberam ainda hoje.

Compondo com Manoel

*A poesia está guardada nas palavras – é tudo que eu sei.
A poesia não existe para comunicar, mas para comungar.*

Poderoso para mim não é aquele que descobre ouro.

*Para mim poderoso é aquele que descobre as
insignificâncias (do mundo e as nossas).*

Passava os dias ali, quieto, no meio das coisas miúdas. E me encantei.

Inventava descobrimentos:

*Que a estridência dos grilos durante o cio
aumenta 75 vezes. E peixe não tem honra.*

*Difícil de provar a desonra dos peixes; mesmo
com fita métrica...*

*Como é difícil de provar que em abril as
manhãs recebem com mais ternura os
passarinhos.*

Não é a gente que faz com as palavras, são as palavras que fazem com a gente.

A palavra é o nascedouro que acaba compondo a gente.

Manoel de Barros, obras diversas¹

¹ Brincando com as palavras, ousamos no gesto de compor uma epígrafe com dizeres recortados das poesias de Manoel de Barros. Esses fragmentos foram extraídos de obras diversas e aqui se enlaçam, combinam-se, inspirando o trabalho de *composição* que se delineia neste trabalho.

RESUMO

Alíssia, G. D. Entre impasses e encontros de formação: composições narrativas como passagem à *po-ética* de um dizer. Dissertação de Mestrado, Instituto de Psicologia, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.

Este estudo trata de uma experiência de formação com as visitadoras da equipe do Programa Primeira Infância Melhor (PIM) de um município do interior do Rio Grande do Sul. O PIM consiste em uma política pública estadual, de caráter intersetorial, que visa à promoção integral do desenvolvimento infantil por meio do acompanhamento de famílias com gestantes e crianças de zero a seis anos de idade, através de visitas domiciliares planejadas a partir da metodologia proposta pelo programa. Acompanhando os processos de trabalho do PIM desde o lugar da gestão das políticas públicas de saúde, somos instigados pela dificuldade das visitadoras em atender as famílias com bebês. Diante disso, indagamo-nos em que medida e de que modo as instâncias de gestão em saúde se relacionam com o saber-fazer que opera nas práticas de cuidado na atenção à primeira infância. Assim, guiados por fundamentos psicanalíticos, tecemos um plano de *encontros de formação*, cujos delineamentos foram sofrendo transformações ao longo do percurso, de modo que nosso método constituiu-se por *tropeços e desvios*. Os encontros buscaram dar lugar aos *dizeres* das visitadoras, apostando na circulação da palavra como potência de (trans)formação. A escrita desta experiência desenrolou-se, assim, em uma *composição narrativa* que teve como articulador central as narrativas das visitadoras, apreciadas através das lentes teóricas da psicanálise – essencialmente Freud e Lacan – e da saúde coletiva, com um toque especial de poesia. As visitadoras, em suas andanças, evidenciam os desencontros entre a *letra da lei* – o texto normativo das políticas públicas – e o *trabalho vivo* no cotidiano, no encontro com a “vida que não cabe no papel”. Disso decorre a impossibilidade de uma transposição direta da metodologia do programa para o atendimento das famílias no território. Avançando nesta direção, foi possível notar que, quando a atividade programada para o atendimento da família *falha* em relação ao enquadre preconizado pelas normativas do PIM, abre-se uma fresta para emergir *outra cena*, marcada pelo laço transferencial estabelecido entre visitador e família. Nesse contexto em que a técnica e a metodologia prescrita mostram-se insuficientes, o visitador precisa engajar-se na invenção de outros caminhos para sua atuação, o que lhe convoca a constituir uma posição *implicada* no encontro com estes sujeitos. Esta implicação parece enlaçar-se ao campo da ética, na medida em que permite um afastamento dos posicionamentos morais e a sustentação de algo do enigma e do desejo. Na formação, destaca-se a habilidade das visitadoras para a *arte de contar histórias*, através da qual se torna possível dar contornos aos impasses decorrentes do seu fazer no PIM. Esta arte de dizer é sinalizadora de uma nova discursividade, cujos traços peculiares reverberam no seu processo formativo, abrindo margens para que uma transmissão possa operar. Reconhecidas no lugar de narradoras, as visitadoras dão potência às vidas que contam, legitimando-as naquilo que elas *podem* ser. Através da escuta em transferência, seus dizeres ressoam *po-eticamente*. Nesta perspectiva, a arte de contar histórias constitui-se como operador de passagem que faz iluminar-se, por entre os ditos instituídos, a *po-ética de um dizer*.

Palavras-chave: Visitadoras do PIM; Formação; Psicanálise; Saúde coletiva; Dispositivos clínicos; Gestão em saúde; Ética psicanalítica; Narrativas.

ABSTRACT

Alíssia, G. D. Between impasses and formation meetings: narrative compositions as passage to *po-ethics* of a saying. Masters Dissertation, Institute of Psychology, Universidade do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.

This study deals with a formation experience with the visitadoras of the team of Programa Primeira Infância Melhor (Better Early Childhood Program – PIM) of a municipality in the interior of Rio Grande do Sul. PIM consists of a state public policy, with intersectoral character, that seeks the integral promotion of infantile development through the monitoring of families with pregnant women and children from zero to six years of age, through home visits planned from the methodology proposed by the program. Accompanying the PIM's work processes from the place of the management of public health policies, we are instigated by the difficulty of the visitadoras in assisting families with babies. In view of this, we ask ourselves in what extent and what way the instances in health management relate to the know-how that operates in the care practices in early childhood care. Thus, guided by psychoanalytical fundamentals, we wove a plan of *formation meetings*, whose guidelines were undergoing transformations along the course, so our method consisted of *stumbles* and *deviations*. The meetings sought to give place to the saying of visitadoras, betting on the movement of word as power of (trans)formation. The writing of this experience took place, thus, in a *narrative composition* that had as central articulator the narratives of the visitadoras, appreciated through theoretical lenses of psychoanalysis – essentially Freud and Lacan – and collective health, with a special touch of poetry. The visitadoras, in their wanderings, highlights the disagreements among the *letter of the law* – the normative text of public policies – and the *work alive* in daily life, in the encounter with the “life that doesn't fit in paper”. For this, results the impossibility of a direct transposition of the program's methodology for the care of families in the territory. Moving forward in this direction, it was possible to notice that, when the scheduled activity for family *fails* in relation to frame recommend by the normative of PIM, opens a crack to emerge *another scene*, marked by the transference bond established between visitor and family. In this context in which the prescribed technique and methodology are shown insufficient, the visitor needs to engage in the invention of other paths for his work, what summons him/her to constitute a position *implied* in the encounter with these subjects. This implication seems to get entwined to the field of ethics, insofar as it allows a removal from moral postures and the support of something of the enigma and desire. In the formation, is highlighted the ability of visitadoras to the *art of storytelling*, through which it turns possible give outlines to the impasses arising from their doing in PIM. This art of saying is a sign of a new discursiveness, whose peculiar traits reverberate in its formative process, opening margins for a transmission can operate. Recognized in the place of narrators, the visitadoras give potency to the lives that count, legitimating them in that they *can* be. Through the listening in transference, their sayings resonate *po-etically*. In this perspective, the art of storytelling constitutes itself as a passage operator that makes illuminate, among the established sayings, the *po-etics of a saying*.

Keywords: Visitadoras of PIM; Formation; Psychoanalysis; Collective Health; Clinical Devices; Health Management; Psychoanalytic Ethics; Narratives.

SUMÁRIO

| | | |
|----------|--|------------|
| 1 | CONTORNOS DE UM CAMPO DE PESQUISA | 11 |
| 1.1 | Dois tempos de um (des)encontro | 11 |
| 1.2 | Primeira Infância Melhor | 17 |
| 1.3 | Gestão e formação em saúde: o Sistema <i>Único</i> de Saúde e o que é <i>único</i> em cada sujeito | 23 |
| 2 | (DES)CONSTRUÇÕES METODOLÓGICAS | 31 |
| 2.1 | Um gesto de implicação e suas ressonâncias: aportes psicanalíticos..... | 32 |
| 2.2 | Método em tropeços e desvios..... | 36 |
| 2.3 | Passos de um percurso de encontros | 42 |
| 2.4 | A escrita em uma <i>composição narrativa</i> | 45 |
| 3 | DO DESCOMPASSO À CONSTRUÇÃO DE UM SABER-FAZER: DOIS MOVIMENTOS | 51 |
| 3.1 | Contextualizações..... | 51 |
| 3.2 | A função do semelhante: compartilhamento e construção coletiva | 52 |
| 3.3 | A função do semelhante: autorização e singularização | 57 |
| 4 | RASTROS DE UM CAMINHO DE FORMAÇÃO | 63 |
| 4.1 | Entre capacitar e formar: a perspectiva da educação permanente em saúde ... | 63 |
| 4.2 | Do saber científico ao saber da experiência..... | 72 |
| 4.3 | Em meio à <i>papelada</i> : dar sentido(s) aos registros sobre o fazer | 85 |
| 5 | TRÊS ELEMENTOS-FOGUEIRINHAS: OPERAÇÕES DE PASSAGEM NA PRODUÇÃO DO CUIDADO | 92 |
| 5.1 | O mito freudiano e os impasses do (<i>con</i>)viver | 93 |
| 5.2 | <i>Passagem 1</i> – Das normativas da política ao fazer no território: o visitador | 97 |
| 5.3 | <i>Passagem 2</i> – Das práticas de cuidado aos modos de viver: as famílias | 99 |
| 5.4 | <i>Passagem 3</i> – O que retorna como efeito do encontro: o <i>sujeito</i> -visitador | 103 |
| 6 | QUANDO A ATIVIDADE FALHA | 109 |
| 6.1 | Pelos meandros do que impele a falhar | 111 |
| 6.1.1 | Os bebês..... | 112 |
| 6.2 | Campo transferencial | 119 |
| 6.2.1 | Um <i>quase</i> -ensaio sobre o rato | 124 |
| 6.3 | Campo da ética..... | 128 |

| | | |
|----------|--|------------|
| 6.3.1 | Ambição educativa e a dimensão do bem: na contracorrente, a ética do desejo..... | 129 |
| 6.3.2 | Impasses éticos e alteridade..... | 131 |
| 7 | A ARTE DE CONTAR HISTÓRIAS..... | 137 |
| 7.1 | Entre as narrativas, as histórias contadas | 139 |
| 7.2 | Por uma nova discursividade: ficção e criação | 143 |
| 7.3 | <i>Po-ética</i> de um dizer | 148 |
| 8 | DIZERES FINAIS, COMPOSIÇÕES POR VIR..... | 160 |
| | REFERÊNCIAS | 165 |

1 CONTORNOS DE UM CAMPO DE PESQUISA

O desejo por trilhar um caminho de pesquisa nasce do meu encontro com o campo da infância, através da clínica e do âmbito das políticas públicas de assistência social e de saúde. Este encontro, tracejado logo no início de minha trajetória profissional, despertou minha atenção para os *impasses* que permeiam o trabalho voltado a este tempo particular da vida – tempo primordial de constituição do sujeito no alinhavo ao tecido da cultura – bem como aqueles que se evidenciam nos processos de trabalho das instituições que se ocupam do cuidado com crianças e suas famílias. Não demorou muito para que os desencontros se desvendassem neste percurso. Talvez o mais inquietante deles, a meu ver, possa ser descrito como o *desencontro entre as letras das políticas públicas – através das bases legais, normativas e diretrizes – e sua efetivação do cotidiano dos serviços, isto é, o modo como elas são atualizadas no estalar da vida no território.*

Este ensejo faz reverberar algumas indagações: o que *podem* as políticas públicas voltadas ao cuidado com a infância? O que *podem* as instâncias de gestão dessas políticas deliberar sobre o saber-fazer que opera no território? O que *podem* os serviços e equipes no trabalho com estes pequenos sujeitos e suas famílias? O que *podem* estes últimos na relação com os profissionais incumbidos de promover ações de cuidado à população? E o que *pode* a psicanálise neste contexto? Afinal, o que *podem*? *Poder*, aqui, pode ser apreendido em sua correlação à noção de *governabilidade*, de *regulação*, na tentativa de conduzir elementos diversos a determinado ordenamento. Mas pode igualmente remeter ao lugar da *possibilidade*, do que é *possível*, num contraponto ao ideal. E pode, ainda, apontar para a dimensão da *potência* – de criação, (re)invenção – da força e vigor capazes de inscrever outra perspectiva na tela já rabiscada. A pluralidade contemplada neste verbo-substantivo inspira-nos na construção de uma questão de pesquisa.

1.1 Dois tempos de um (des)encontro

Podemos dizer que o início de uma investigação é postulado *a posteriori* (Amorim, 2004), nesta temporalidade particular em que as cenas vividas adquirem tom inquietante a ponto de fazer decantar, do campo da experiência, a tessitura de uma pergunta que impele à

aventura do pesquisar. Partimos dessa premissa para situar os contornos que delinearam nossa questão e nosso campo de investigação.

* * *

Aportei na pequena cidade para meu primeiro trabalho como psicóloga formada. A única coisa que sabia era que trabalharia com aquilo que havia escolhido, o universo das políticas públicas. Fui alocada na secretaria de assistência social. Carregada de anseios e disposição, logo fui incumbida de várias funções. Dentre todas, talvez a mais difícil delas consistisse em compor a equipe técnica do serviço de acolhimento institucional de crianças e adolescentes. É uma história longa e repleta de meandros que mereceriam tempo para demorar-me nos detalhes. Neste momento, porém, pincele algumas cenas que me vêm à mente. Lembro-me de que, por muito tempo, carreguei a denominação de ser a “*vassoura nova que varre bem*”. Embora incomodada com o apelido, buscava não desanimar na luta por uma política pública de assistência social que não fosse mero assistencialismo disfarçado de benevolência.

Certo dia, uma colega de trabalho propôs que eu assumisse a titularidade de um programa como representante daquela secretaria: tratava-se do Programa Primeira Infância Melhor (PIM)². Ela argumentava que não havia muito o que ser feito nesta função, salvo participar de reuniões (quando tivesse) e providenciar os materiais listados pela monitora (também quando necessário). Recebi em mãos uma pequena pasta com poucas folhas e anotações. Fiquei paralisada por alguns instantes, pois sequer tinha ouvido falar no programa anteriormente. Quando olhei os papéis, chamou-me atenção que se tratava de uma proposta de trabalho com famílias e crianças pequenas na própria comunidade. Eu, que sempre gostei do anonimato potente do trabalho nos bairros, nas localidades distantes do centro da cidade, do sorriso largo daqueles que despreziosamente têm o hábito de cumprimentar a todos pelas ruas, das visitas domiciliares, dos grupos de convivência no campo de futebol, na praça, nos salões comunitários, etc., aceitei então mais aquele ofício. Fui conversar com a monitora do PIM para entender como o programa funcionava e de que forma eu poderia contribuir. Além da monitora, a equipe era constituída também por quatro visitadoras.

Nesse momento, ao escutá-la, senti-me diante de uma “*enxurrada*”, tamanha a

² O Programa Primeira Infância Melhor será apresentado de forma pormenorizada, no tópico 1.2 deste capítulo.

diversidade de ações possíveis e também os infindáveis desafios que se interpunham ao trabalho com as famílias, com as crianças. Descobri que muitas práticas não seguiam o compasso das orientações técnicas – ou por dificuldades da equipe, ou pela discrepância entre o que era preconizado pelas normativas do programa e o que encontrávamos no cotidiano do território. A monitora do PIM, na época, foi uma grande parceira nessa empreitada.

Certo dia chega à assistência social uma menina, Franciele, adolescente de 14 anos, grávida, vinda de outra cidade. Escutando ela e sua tia, entendo que se tratava de uma situação de violência sexual cometida por uma pessoa do núcleo familiar – seu padrasto. Todas as medidas legais e de proteção foram tomadas. Fiquei como profissional referência técnica para o caso e, desde o início deste acompanhamento, pude contar com o auxílio da equipe do PIM, que também passou a acompanhar a adolescente, no transcorrer dos quatros meses de gestação que ainda havia pela frente. Diante de inúmeros entraves, dificuldades de toda ordem (econômica, social, afetiva, legal), Franciele foi encaminhada para a “casa de passagem” (como era popularmente conhecido o serviço de acolhimento institucional do município), após o nascimento do bebê.

Somando esforços para transpor a inércia do sistema – encarnado ali na figura das equipes que eram contra seu acolhimento na casa de passagem, pois seriam “*mais duas crianças para o município ter que dar conta*” – somente a equipe do PIM e eu continuamos apostando naquelas vidas que ali ensaiavam um arranjo compartilhado. Franciele, que por muito tempo oscilou entre o desejo de ficar com o bebê e a escolha de entregá-lo para a adoção, conseguiu constituir um lugar subjetivo para Leonardo, agora sim, seu filho. Logo, como éramos nós as “*vassouras novas que varriam bem*”, utilizávamo-nos deste lugar para manter uma escapada aberta e sustentar uma perspectiva de cuidado que levasse em consideração primeiramente e, sobretudo, o dizer dessa adolescente. Foi assim que construímos movimentos importantes de articulação com a rede intersetorial para tentarmos garantir direitos e cuidado.

Tivemos ainda muitos outros encaminhamentos interessantes, cenas surpreendentes e emocionantes destes nossos encontros – Franciele, Leonardo, visitadora, monitora do PIM, eu. Encontros que não se circunscreveram à casa de passagem, mas também se desenrolaram na escola: sim, trabalhamos para que Franciele continuasse estudando, com adaptação do currículo escolar, já que esse também era um desejo seu e agora ela se dividia entre a escola e a maternidade. Encontros que habitaram o posto de saúde, as visitas à casa da tia e dos irmãos, os grupos de adolescentes no CRAS, o curso profissionalizante que frequentou, as audiências com o promotor e a juíza, as festas comunitárias na praça, os momentos de escuta

individual (quando, por vezes, Franciele trazia Leonardo em seus braços e podíamos testemunhar os laços afetivos que puderam ser construídos, talvez a partir de nosso investimento). Ainda que não tivéssemos nenhuma certeza ou garantia sobre os rumos dessa história, ancorávamo-nos em uma aposta na potência do sujeito e de sua enunciação.

Quando eu deixei o município para trabalhar em outra cidade, Leonardo iria completar seu primeiro ano de vida; mãe e filho ainda estavam na casa de passagem. Depois tive notícias de que Franciele, que estava às voltas com um novo amor, havia saído da instituição para viver com o namorado e seus pais, uma família muito afetuosa e acolhedora que pude conhecer antes de ir embora. Parece que as coisas caminharam bem. Fico pensando que talvez, assim como o abrigo, as colegas do PIM e eu também tenhamos desempenhado uma função de *passagem* para Franciele e Leonardo. Talvez, naquela ocasião, eu tenha me doado tanto justamente para ser, apenas, *lugar de passagem* – lugar onde foi possível a eles, nessas árduas andanças da vida, fazer paragem, recuperar o fôlego, para logo seguir adiante em busca de novos horizontes. Depois de um tempo, percebo, *a posteriori*, que eu também fiz daquele espaço o meu lugar de passagem. Talvez tenhamos, então, nos encontrado naquela estação para nos reconhecermos em nossas andanças, ajudarmo-nos a recuperar o fôlego e, assim, seguir caminhando...

* * *

Operamos um salto no tempo para abordar outra experiência cujo desenrolar parece acionar as lembranças e efeitos motivados pela cena anterior. É como se, agora, o segundo tempo de um (des)encontro se enlaçasse a este primeiro que narramos acima.

* * *

Dois anos mais tarde, depois de ter trabalhado como psicóloga em um serviço de saúde mental infantojuvenil de outro município, chego na 13^a Coordenadoria Regional de Saúde, órgão descentralizado da Secretaria Estadual de Saúde do Rio Grande do Sul, cuja região de abrangência integra 13 municípios. Neste espaço, onde passei a atuar com os processos de *gestão das políticas de saúde*, fui percebendo que um dos desafios que se coloca insistentemente no cotidiano de trabalho diz respeito à necessidade de instaurar uma perspectiva de produção de cuidado no espaço por vezes enrijecido da gestão.

Ah, a gestão. O que dizer sobre a gestão em saúde? Que lugar é esse e que função se desempenha aí? Indagações difíceis e complexas que me acompanham, por vezes ainda sem respostas. Mantê-las em suspenso – como norteadoras – antes na posição de inquietações que nos mobilizam a seguir refletindo, do que como perguntas categóricas que, na sua impostura, clamam por uma prescrição a fim de acalmar os ânimos: talvez seja justamente essa a condição de possibilidade deste percurso de investigação e escrita.

Por hora, posso abordar este tensionamento a partir de outro viés, aquele que se torna possível no momento. Na falta de explicações plausíveis e racionais, ressoam-me as palavras ousadas de Montaigne (1950/1993) que, em seu ensaio *Da experiência*, traz consigo um saber prático vivo. Em tom desacomodado, contempla-nos com suas reflexões acerca do lugar da experiência diante das circunstâncias de *regulação de condutas* a que somos resignados por viver em sociedade, em razão dos fatores históricos, políticos e sociais que nos concernem na medida em que somos seres de cultura. Nessa passagem, Montaigne instiga-se – e instiga-nos – a pensar, por exemplo, sobre a diversidade de hábitos e costumes dos povos, as diferenças percebidas entre os modos de viver de uma nação e de outra, bem como o estranhamento que tal discrepância causa naqueles que não compartilham de uma mesma conformação social. Assim, problematiza justamente os efeitos subjetivos provocados pelo estabelecimento destes parâmetros normativos de comportamento que ganham legitimidade no laço social e acabam por ordenar as formas de existir e agir no mundo, enfim, os modos de conduzir-se na vida com o outro.

Nesse ensejo, impele-nos à questão: “*Que há-de fazer-se com um povo que não aceita senão o testemunho escrito, que não acredita nos homens senão através dos seus livros, nem em verdades que não tenham a competente idade?*” (Montaigne, 1950/1993, p. 13)³. Fazendo referência à sua construção, permito-me parafraseá-lo para dizer que, no espaço da gestão, minha primeira impressão é de estarmos sempre às voltas com uma certa *política de regulação e cumprimento dos ditos*. Afinal, então, *que há de fazer-se com/em uma instância de formulação e ordenação de políticas públicas cujo modo de operar não aceita senão o testemunho escrito e registrado nos instrumentos formais do sistema, que não acredita nos homens senão através de suas assinaturas e carimbos – livrai-nos dos acordos do fio do bigode!* – *nem em verdades que não tenham a patente pactuação e comprovação?*

É nesta seara que me vejo imbricada no trabalho da gestão em saúde, atuando na

³ Trazemos aqui a citação da obra consultada ressaltando, contudo, as diferenças que podem existir em cada tradução.

coordenação técnica regional da Política de Saúde Mental, Álcool e Outras Drogas e do Programa Primeira Infância Melhor (PIM). Encarregada desta função, passo a acompanhar as equipes e serviços relativos a estas políticas nos municípios da região⁴. Em meio a tantos papéis – legislações, processos, relatórios, pareceres técnicos – sou tomada de certo estranhamento e, a partir disso, lanço-me a um campo de experimentação, buscando tramar um lugar desde onde operar no trabalho de gestão em saúde.

* * *

Atravessada pelas reverberações de impasses ético-políticos como esse que as palavras de Montaigne nos ajudam a situar (isto é, a tentativa de regulação dos modos de viver *versus* estilos de vida que transbordam das bases normativas) e, ao mesmo tempo, implicada na escuta de equipes diversas no cotidiano, no encontro com tantos profissionais – fui procurando ancorar minhas ações na tentativa de dar lugar para a *experiência de dizer*.

Carregando inevitavelmente as marcas de quem esteve no território – e se deixou afetar pelos encontros com cada sujeito, cada palavra, cada enunciação, mas que também hesitou diante do não-saber, do imperativo institucional pela produtividade e pelos resultados, sem preocupação com a singularidade, da crescente demanda por respostas prontas e, na mesma medida, diante da falta destas – não posso me eximir do compromisso ético de inventar com esses sujeitos-trabalhadores *planos de encontro nos desencontros*. Para isso, vislumbro que este caminho passa pelo gesto de sustentar uma perspectiva de apoio e cuidado, com o intuito de abrir brechas para a escuta, a circulação da palavra e a possibilidade de construir sentidos ao fazer cotidiano – enfim, para o reconhecimento da *potência de seus dizeres*. Afinal, o que *podem* os visitantes do PIM *dizer* sobre o seu trabalho, sobre o encontro com as famílias?

Por obra do acaso ou do inconsciente – ou ambos – interessei-me pelos seus dizeres desde muito cedo no meu percurso pelo campo da infância. Percebia, na fala desses profissionais, movimentos alternados de correspondência a um discurso institucional e de rompimento com esse, sendo que a descontinuidade provocada no discurso em uníssono parecia ser fomentada pelas situações que costumavam transgredir certa ordem prescrita. Entrevia, então, estas últimas – as situações transgressoras – como indício de que algo ali

⁴ Enquanto profissional de referência técnica para o Programa Primeira Infância Melhor, assessorava, no momento do início da pesquisa, as quatro equipes do PIM que atuavam em quatro municípios da região. Já ao final da pesquisa, uma nova equipe é implantada em mais um município, totalizando cinco equipes municipais do PIM na região.

insistia em se fazer enigma, produzindo interrogantes acerca dos caminhos trilhados para a efetivação das políticas públicas, especialmente na atenção à primeira infância.

1.2 Primeira Infância Melhor

O Primeira Infância Melhor (PIM) é um programa formulado pelo governo estadual do Rio Grande do Sul em 2003, que foi regulamentado como política pública neste território através da Lei Estadual nº 12.544/2006⁵. Trata-se de uma política de promoção integral do desenvolvimento infantil, de caráter intersetorial (Rio Grande do Sul, 2006), na medida em que compõe-se da articulação entre diferentes secretarias, especialmente a pasta da saúde, da educação e da assistência social, tanto na esfera estadual como municipal.

Torna-se importante contextualizar que o programa nasce como uma ação estratégica com expectativas voltadas à redução da mortalidade infantil no Estado, partindo também do pressuposto de que, se mais crianças sobrevivem neste momento inicial decisivo da vida, é preciso cuidar do seu desenvolvimento por vir (Schneider & Ramires, 2007). Diante disso, segundo as normativas que instituem o programa, o principal objetivo do PIM consiste em orientar as famílias, a partir de sua cultura e de suas experiências, para que promovam o desenvolvimento integral de suas crianças, desde a gestação até os seis anos incompletos de idade. Assim, estabelece-se como prioridade o acompanhamento de famílias em situação de risco e/ou vulnerabilidade social e o atendimento de gestantes e crianças na faixa etária de zero a três anos de idade (Rio Grande do Sul, 2006).

Em termos de recursos humanos, sua estrutura é composta pelo Grupo Técnico Estadual (GTE), Grupo Técnico Municipal (GTM), monitor, digitador e visitantes. O GTE é o grupo

⁵ Vale salientarmos que a breve e parcial apresentação do PIM compreendida neste tópico não esgota, de forma alguma, o repertório de elementos que poderiam oferecer um panorama extensivo sobre o programa, tampouco contempla uma apreciação pormenorizada sobre a efetivação do trabalho do PIM na prática cotidiana. Nosso objetivo com este tópico, que acaba ganhando tom descritivo, é oferecer ao leitor subsídios mínimos que lhe permitam criar mentalmente um panorama geral do funcionamento e da metodologia do programa. *Criar*, porque partimos da ideia de que qualquer tentativa de descrição ultrapassa a intencionalidade consciente daquele que escreve e também daquele que lê, comportando, por isso, algo de uma transmissão que acontece à revelia de nossas intenções comunicativas (Voltolini, 2011a) e que nos reporta a um campo ficcional onde a invenção entra em cena. Assim, partimos do panorama aqui “apresentado” para, ao longo da escrita, propormos a *nossa* leitura acerca dos meandros, impasses e potencialidades implicados na proposta de trabalho do PIM.

gestor da Secretaria Estadual de Saúde que apoia e assessora as equipes municipais do programa. O GTM é o grupo que faz a gestão do PIM no município, sendo composto por três profissionais de ensino superior representantes das secretarias municipais de saúde, educação e assistência social, cuja função também consiste em promover a articulação intersetorial dos serviços e dispositivos de cuidado do território visando à integralidade no atendimento das famílias, de acordo com as necessidades de cada caso. O monitor, por sua vez, é o profissional que coordena a equipe de visitantes e acompanha de forma mais próxima o trabalhos destes, apoiando, auxiliando na construção dos planejamentos de atendimento de cada família e criança, e supervisionando as ações realizadas pelo PIM no território. A legislação estabelece que o monitor também possua formação de nível superior, sendo que na maioria das equipes, esta função é desempenhada por um profissional com formação em pedagogia. O digitador tem a função de compilar os cadastros das famílias e dados resultantes dos atendimentos realizados pelos visitantes, inserindo estes registros no Sistema de Informação do PIM – SisPIM, plataforma virtual acessada pelos profissionais e gestores do programa.

Já os visitantes são os profissionais que realizam diretamente o atendimento das famílias no território, através de visitas domiciliares semanais, visando ao fortalecimento dos vínculos familiares e comunitários, especialmente do laço entre a criança e seus cuidadores, com o intuito de potencializar os recursos existentes na esfera familiar para que esta seja protagonista em cuidar e educar suas crianças (Schneider & Ramires, 2007). A estes profissionais é exigida formação de ensino médio completo, acrescida de capacitação específica sobre desenvolvimento infantil e metodologia do programa (Rio Grande do Sul, 2006). Esta formação inicial – comumente conhecida como *capacitação inicial* – possui carga horária mínima de 60 horas e segue cronograma específico de temáticas a serem trabalhadas (elaborado pela Coordenação Estadual do PIM)⁶. É executada por profissionais da Secretaria Estadual da Saúde do Rio Grande do Sul (Grupo Técnico Estadual - GTE) e por profissionais do município, principalmente aqueles que compõem o Grupo Técnico Municipal (GTM) do PIM.

Diferentemente de um agente comunitário de saúde, por exemplo, o visitante do PIM não precisa residir na área em que atua e atende um número menor de famílias. Um visitante

⁶ A formação inicial segue uma matriz curricular com eixos temáticos que a Coordenação Estadual do PIM considera centrais para a execução das ações do programa. Dentre eles, podemos citar: fundamentação teórica e objetivo do PIM; desenvolvimento humano e primeira infância; rede de atenção e territórios; metodologia do PIM; ética e postura profissional; trabalho com famílias e comunidades; visita domiciliar; intersetorialidade e trabalho em rede (Sistema de Informação do PIM, 2017).

com carga horária semanal de 40 horas acompanha, em média, 20 famílias cadastradas no PIM, uma vez que realiza o atendimento das gestantes e crianças uma vez por semana, através de visitas domiciliares (no caso de gestantes, bebês e crianças até três anos) e atividades grupais (com gestantes e com crianças maiores, na faixa de três a seis anos incompletos). Logo, possui um vínculo estreito com as famílias, com os sujeitos que atendem, bem como com o território onde atuam, sendo conhecedores das sutilezas e especificidades que perpassam os arranjos de vida daquela comunidade.

A metodologia do programa enfoca o papel da ludicidade na promoção do desenvolvimento infantil, propondo que as atividades ganhem um toque lúdico na relação do cuidador com a criança, a fim de estimular aquisições no que concerne ao seu desenvolvimento – motor, cognitivo, socioafetivo e linguagem (Schneider & Ramires, 2007). Assim, os visitantes, tendo participado da capacitação inicial do PIM, realizam o planejamento da modalidade de atenção que será desenvolvida com a família no atendimento semanal, com apoio e supervisão de um monitor e do Grupo Técnico Municipal (GTM). Para isso, são orientados a seguir a metodologia do programa, propondo atividades que estejam em consonância com a faixa etária e o momento do desenvolvimento da criança, e também com a realidade e das necessidades de cada família. Para este fim, utilizam o *Plano de Modalidade de Atenção*, instrumento de registro a ser elaborado e preenchido semanalmente por cada visitador, para cada criança e gestante atendida, onde consta o planejamento da visita e da atividade que realizará com a família (Sistema de Informação do PIM, 2017).

As atividades são fundamentadas principalmente no material teórico-técnico produzido e publicado pela equipe da gestão estadual do PIM, como o Guia da Família (Rio Grande do Sul, 2016), Guia da Gestante (Rio Grande do Sul, 2013a), Guia da Gestante para o Visitador (Rio Grande do Sul, 2013b), Guia de orientação para GTM, monitor e visitador (Rio Grande do Sul, 2007). Estes guias trazem, cada qual em sua respectiva temática, conteúdos e informações sobre os períodos gestacionais e suas características, as etapas do desenvolvimento infantil, principais aspectos e indicadores do desenvolvimento para cada faixa etária, orientações de como trabalhar estas questões com a família, sugestões de atividade para estimular cada dimensão do desenvolvimento, entre outros.

O acompanhamento e avaliação do desenvolvimento da criança no PIM têm como base os indicadores descritos pelo Teste de Triagem do Desenvolvimento Denver II (Rio Grande do Sul, 2016), instrumento que avalia crianças menores de seis anos em quatro grandes áreas do desenvolvimento psicomotor: pessoal-social, fino motor-adaptativo, linguagem, grosso motor (Wanderley et al., 2008). Tais indicadores são divididos por faixas etárias que

compreendem desde o primeiro mês de vida até o sexto ano de idade da criança. No PIM, foram priorizados alguns destes indicadores no acompanhamento do desenvolvimento infantil, cuja avaliação ocorre por faixas etárias que são trimestrais no primeiro ano de vida, semestrais no segundo ano, e anuais a partir dos dois anos de idade, estendendo-se até os seis anos incompletos da criança (Rio Grande do Sul, 2016). As avaliações são registradas no instrumento conhecido como *Avaliação do Desenvolvimento Infantil* (Sistema de Informação do PIM, 2017).

Os visitantes, além de embasar seu trabalho nos indicadores e nos ganhos do desenvolvimento da criança, observam a dinâmica e as relações familiares e comunitárias, as fragilidades, potencialidades e recursos existentes no território, assim como acompanham as diferentes demandas que podem surgir no contexto familiar, articulando seu trabalho a outros serviços da rede, quando for apropriado⁷. Para dar visibilidade a esta perspectiva de cuidado, são orientados a registrar trimestralmente este acompanhamento de cada criança/família em uma ficha disponibilizada pelo programa – instrumento intitulado *Acompanhamento Descritivo Trimestral* (Sistema de Informação do PIM, 2017). O acompanhamento realizado com as gestantes também é registrado, através do instrumento *Acompanhamento Trimestral da Gestante* (Sistema de Informação do PIM, 2017), o qual é composto por questões objetivas sobre dados socioculturais, informações do pré-natal, evolução da gestação a partir da Caderneta da Gestante, rede de serviços que a acompanha, convivência familiar e rede de apoio. Este contém ainda espaço para observações descritivas sobre aspectos emocionais, sociais e comunitários.

Segundo a metodologia prevista, no que se refere ao atendimento semanal realizado pelo visitador, este compreende três momentos principais: primeiramente, a escuta da família e, em especial do cuidador principal, para que estes possam falar de si e das crianças, de como passaram a semana, de suas histórias e dos sentidos que produzem para suas experiências, angústias, necessidades. Após, o visitador, amparado no arcabouço teórico-técnico disponível (ex: guias e materiais lúdico-pedagógicos do programa; publicações do Ministério da Saúde, como Caderneta de Saúde da Criança, Cadernos de Atenção Básica; Linha de Cuidado para Atenção Integral à Saúde de Crianças, Adolescentes e suas Famílias em Situação de Violências, etc.), propõe atividades lúdicas para o cuidador e a criança, de acordo com as particularidades de cada caso, estimulando a realização das atividades, mas principalmente a

⁷ A nosso ver, talvez aí resida o grande diferencial do trabalho que pode ser realizado pelo PIM.

relação e interação entre eles.

Ao final, o profissional busca analisar na conversa com o cuidador como foi recebida pela família a proposta planejada para o atendimento, procurando compreender se fez sentido para a realidade em que se encontram, como se sentiram durante aquele momento, como a família entende essas atividades e o próprio acompanhamento realizado pelo PIM. Ainda, num movimento de acolhimento, o visitador deve proporcionar um ambiente favorável para que as pessoas possam trazer suas perguntas e dúvidas, refletindo sobre o que pode ser respondido por ele e o que precisa compartilhar com a sua equipe (monitor, GTM) a fim de buscar ou construir alternativas às questões trazidas, seja através do próprio trabalho do PIM, seja pelo trabalho articulado com a rede de serviços.

O PIM tem como diretriz de trabalho priorizar o acompanhamento de famílias que se encontram em condições adversas ou situação de risco e vulnerabilidade social. Algumas condições aparecem com frequência nas famílias atendidas pelo programa, tais como: desemprego; baixo nível de escolaridade; gestantes adolescentes; crianças que não frequentam escola; famílias que moram em local de difícil acesso, sem condições sanitárias; pessoas com histórico de situações de violência; pessoas que fazem uso abusivo de drogas; crianças que têm hospitalizações recorrentes.

Enquanto profissional-pesquisadora, parto do ponto de vista de que estas situações difíceis enfrentadas pelas famílias abarcam uma complexidade que ultrapassa os arranjos individuais e/ou familiares, porquanto estejam relacionadas a um contexto histórico, econômico, político e social maior. Logo, estas famílias merecem um espaço de escuta e de acolhimento que leve em conta as suas particularidades, suas histórias e experiências, dificuldades e, sobretudo, suas potencialidades. Precisamos lembrar, com isso, que ao trabalhar com ações de cuidado a qualquer família, estamos nos relacionando com pessoas que podem ter concepções de si, de vida e de cuidado diferentes das nossas. Igualmente podem estabelecer uma relação diferente com suas emoções, tendo formas diversas de se manifestar.

Não nos passa despercebido que ao profissional que atua diretamente no acompanhamento das famílias seja conferido o nome de *visitador*. Visitar implicar adentrar o espaço do outro, seja a residência ou a comunidade. A visita domiciliar, enquanto estratégia de intervenção, busca promover a aproximação dos serviços com as pessoas atendidas, e nesse sentido pode favorecer – ou não – o reconhecimento das características peculiares de cada contexto, levando-as em consideração na elaboração de propostas de intervenção singulares, pertinentes a cada realidade. Assim, tomar a visita domiciliar como norte de trabalho parece-

nos uma escolha que implica responsabilidade. Por isso, é essencial que as ações no PIM estejam pautadas no vínculo que o visitador constrói com a família, na acolhida, operando numa perspectiva de cuidado que dê lugar de sujeito a estas pessoas, as quais são frequentemente julgadas ou esquecidas e vivem às margens da conformação social hegemônica. Neste ponto, entendemos que o protagonismo da família na organização de seus modos de viver e cuidar de suas crianças torna-se possível se estes sujeitos puderem construir um saber singular a partir de suas histórias de vida, vivências e relações constituídas no laço coletivo.

Em grande parte dos casos, as famílias também são acompanhadas por outros serviços, e o PIM chega até elas através destes profissionais. Ou ainda, quando já estão no programa, passam a ser atendidas por outros dispositivos – de acordo com o que precisam – a partir da articulação realizada pelo PIM com a rede municipal. Mas precisamos lembrar que a participação no programa não é obrigatória nem condição para acesso a nenhum outro tipo de serviço ou atendimento na rede. A família tem o direito de escolha e pode decidir se quer ou não ser acompanhada pelo PIM.

A partir destas considerações acerca da atuação dos visitadores do PIM, entendemos ser fundamental atentar às nuances de seus processos de formação, os quais têm o desafio de levar em conta justamente a complexidade das questões em jogo na prática de atendimento de famílias e crianças no território. A troca de experiências, a discussão de casos em equipe, os espaços de fala, questionamento e reflexão se fazem essenciais no cotidiano de trabalho do visitador e precisam ser construídos pela própria equipe e também na articulação intersetorial com os demais serviços da rede.

Acompanhando a rotina dos visitadores e dispondo-se a escutá-los, é possível perceber que, na prática diária, estes profissionais enfrentam inúmeras dificuldades para realizar os atendimentos e intervenções que compõem o repertório de ações previstas nas orientações técnicas e metodológicas do programa. Lembro-me de que um dos nós trazidos pelas equipes sempre foi o embaraço com o atendimento dos bebês. Especialmente na equipe de um município, as cinco visitadoras da equipe referiam ter muita dificuldade em atender as famílias com bebês, pois não sabiam muito bem o que fazer nas visitas, já que as atividades sugeridas nos guias do PIM para trabalhar com os bebês eram muito pontuais e, segundo elas, não ocupavam “*todo o tempo do atendimento*” (que gira em torno de 45 minutos à uma hora por visita domiciliar).

Podemos inferir que tal situação decorre, conforme Armiliato (2014), principalmente do fato de que o modelo de formação de profissionais na atualidade orienta-se pelo enfoque

instrumental e técnico, que busca capacitar o profissional para a utilização de um conjunto de ferramentas úteis em situações específicas. Com efeito, a partir de seus relatos, parecia-me haver, então, certa apropriação instrumental do material técnico e teórico-metodológico do programa por parte das visitadoras, circunstância que, a partir de nossa leitura, acaba restringindo de certo modo suas possibilidades de atuação. Pois, se o atendimento fica circunscrito ao planejamento da modalidade de atenção, desde um viés exclusivamente instrumental – no sentido da realização de uma atividade *aplicada* para estimular o desenvolvimento infantil – então toda a vez que algo destoar do planejamento prévio, o visitador perde as únicas referências que lhe asseguram no desempenho de suas funções, isto é, acaba se vendo “sem chão”, desprovido de outros balizadores que poderiam lhe auxiliar na condução de suas intervenções e no manejo das situações imprevistas.

1.3 Gestão e formação em saúde: o Sistema Único de Saúde e o que é único em cada sujeito

Assim, desde o lugar da gestão das políticas de saúde, debrucei-me sobre a questão da formação de profissionais, dando lugar especial às inquietações que me faziam atentar aos meandros da formação dos visitadores do PIM, os quais trabalham diretamente com a primeira infância no âmbito da atenção básica em saúde, ou seja, no território mesmo onde a vida se desenrola (e não na esfera dos serviços especializados de alta complexidade). Diante disso, lancei-me ao campo de pesquisa na companhia de interlocutores imprescindíveis⁸, instigada pela proposição de Souza, Tavares e Rodrigues (2016) de que “a pesquisa deveria ser um modo de produzir uma desmontagem das posições narrativas instituídas nas portarias e nos decretos para acessar uma narrativa em construção coetânea ao processo de gestão [...], além ou aquém das formas instituídas” (p. 17).

Tomando esta proposição como apelo e convocação, buscamos percorrer este caminho tendo como horizonte os fundamentos teóricos e clínico-políticos da psicanálise e da saúde coletiva, na aposta de que o diálogo entre os campos se mostrasse promissor. Entendemos que propor uma leitura dos processos formativos no contexto do PIM a partir de um arranjo das

⁸ Aqui, faço referência aos colegas e professoras do grupo de pesquisa do PPG Psicanálise: Clínica e Cultura e a outros tantos interlocutores que se fizeram presentes neste percurso, tecendo comigo estas construções.

lentes da saúde coletiva e da psicanálise configura-se, por si só, como ato ético-político, uma escolha que norteia o recorte empreendido na tessitura desta investigação e que igualmente dá o tom da escrita deste estudo.

A saúde coletiva no Brasil, como campo científico e social, tem suas origens no final da década de 1970, num contexto em que o país vivenciava a ditadura militar. O campo da saúde coletiva nasce, então, atrelado à luta pela democracia e ao movimento da Reforma Sanitária, que buscou fomentar a discussão em torno da concepção de saúde e da organização sanitária do país (Osório & Schraiber, 2015). A reforma sanitária promoveu uma ampliação do conceito de saúde-doença, colocando em questão “a prevalência das abordagens da saúde [...] de viés funcionalista que basicamente preconizavam intervenções sociais preventivas para eliminar riscos e harmonizar a sociedade” (Fernandes, 2013, p. 69).

Com a Constituição Federal de 1988, institui-se uma nova base jurídico-legal para a política de saúde e a definição de saúde como uma produção social, cujos determinantes vão muito além das condições físicas e biológicas do corpo, incluindo outros fatores como trabalho, saneamento, cultura, lazer, entre outros (Brasil, 1988). Trata-se, assim, de uma produção resultante de complexas redes e arranjos, que englobam elementos biológicos, mas também subjetivos, sociais, econômicos, ambientais e culturais e “que se processam e se sintetizam na experiência concreta de cada sujeito singular, de cada grupo em particular e da sociedade em geral” (Brasil, 2012, p.10).

Nesse contexto, tivemos o desenvolvimento das ações na atenção básica em saúde como estratégia para efetivar as mudanças propostas no Sistema Único de Saúde (SUS) (Brasil, 1990), visando superar a lógica hegemônica de priorizar os cuidados em saúde a nível hospitalar, centrado no modelo biomédico. Ao contrário dessa, o cuidado a partir da atenção básica tem suas ancoragens no território, aproximando as ações de saúde dos espaços sociais onde a vida e as relações acontecem. É nessa perspectiva que o viés da saúde coletiva contribui para a transformação dos saberes e práticas de todos os agentes que participam do cuidado, contribuindo para mudanças do modelo de atenção e da lógica com que funcionam os serviços de saúde em geral (Campos, 2000).

Podemos conceber, assim, a saúde enquanto *território de existência*, sendo a saúde coletiva um campo vivo de saberes e fazeres que acolhe a diversidade dessa existência. E, a partir dessa ótica, acreditamos na indissociabilidade entre o modo de nos produzirmos enquanto sujeitos e os modos de se trabalhar em saúde (Charney, Eichelberger & Santos, 2014). Viver, cuidar, trabalhar e formar: verbos pulsantes no campo da saúde coletiva que se entrelaçam na construção de uma perspectiva de *educação permanente em saúde*. Esta apoia-

se na concepção de que a formação em saúde integra necessariamente e num mesmo movimento o ensino, a atenção, a gestão e o controle social. Estes quatro eixos estão interligados e constituem o que Ceccim & Feuerwerker (2004) nomeiam como *quadrilátero da formação em saúde*.

Território e cotidiano são operadores caros à saúde coletiva e estão na base da formação em saúde, na medida em que os processos de aprendizagem só são capazes de produzir sentidos singulares se estiverem enlaçados às peculiaridades do contexto em que cada trabalhador se inscreve, contribuindo para sua construção. Concebemos, então, o *território* como campo que ultrapassa um recorte meramente regional ou geográfico, sendo tecido pelos fios das instâncias pessoais e institucionais que atravessam a experiência do sujeito, de forma que o próprio sujeito participa da constituição do território (Elia, 2005). Ao encontro disso, Barros e Kastrup (2015) advertem que o território é portador de uma espessura processual que o impede de ser apreendido meramente enquanto “meio ambiente composto de formas a serem representadas ou de informações a serem coletadas” (p. 59).

Para ponderar sobre o *cotidiano*, buscamos primeiramente o dizer de Certeau, Giard e Mayol (2002), para quem o cotidiano configura-se como

aquilo que nos é dado a cada dia (ou que nos cabe em partilha), nos pressiona dia após dia, nos oprime, pois existe uma opressão no presente. Todo dia, pela manhã, aquilo que assumimos, ao despertar, é o peso da vida, a dificuldade de viver, ou de viver nesta ou noutra condição, com esta fadiga, com este desejo. O cotidiano é aquilo que nos prende intimamente, a partir do interior. É uma história a meio de nós mesmos, quase em retirada, às vezes velada. É um mundo que amamos profundamente, memória olfativa, memória dos lugares [...], memória do corpo, dos gestos da infância, dos prazeres. Talvez não seja inútil sublinhar a importância do domínio desta história “irracional”, ou desta “não história”. (Certeau, Giard & Mayol, 2002, p. 31)

Ao encontro dessa formulação, Sousa e Pinheiro (2015) propõem que é no cotidiano que encontramos “inscrições da historicidade de cada um e, ao mesmo tempo, da vida de todos” (p.184). Nesse sentido, torna-se um elemento da trama social e, como tal, campo em movimento, produtor de subjetividades. Logo, desde a saúde coletiva, o cotidiano pode ser entendido como plano de experimentação e invenção dos modos de viver e de cuidar (Charney, Eichelberger & Santos, 2014).

Delineamos alguns contornos relativos à saúde coletiva e à formação em saúde para apreciá-los desde o lugar que nos cabe neste ensejo: a gestão das políticas de saúde. A *Política Nacional de Humanização*, do Ministério da Saúde, destaca a inseparabilidade entre os modos de gerir e os modos de cuidar, de forma que ambos se imbricam mutuamente. Isto quer dizer que as decisões da gestão interferem diretamente na atenção à saúde, e que as práticas de cuidado produzidas no território nos relançam, de uma forma ou de outra, à alçada

da gestão das políticas de saúde (Brasil, 2013). Trata-se de um processo de implicação recíproca, onde as maneiras de conduzir determinada ação – seja a formulação de diretrizes técnicas, seja o atendimento de um usuário do SUS – refletem a perspectiva de cuidado que ali opera. Em suma, a forma como organizamos o trabalho incide sobre a forma como o desempenhamos na prática diária, pois *gerir o cuidado é também produzir cuidado*.

Sendo assim, buscamos as construções de Onocko-Campos (2012), que tece artesanalmente interlocuções entre psicanálise e saúde coletiva, ensejando tessituras sobre as possibilidades de uma gestão em saúde ancorada nos preceitos psicanalíticos. Para tanto, lança um olhar atento à realidade enfrentada pelas equipes e profissionais que se aventuram ao trabalho nos serviços de saúde brasileiros, especialmente aqueles que se encontram nas regiões periféricas, marginalizadas e socialmente desfavorecidas. Neste ínterim, convida-nos a conceber a dimensão da gestão não pela via de simples forma de administração dos seres e das situações, senão como “um dos modos de produzir as necessárias articulações clínico-políticas na ingerência do cotidiano” (Onocko-Campos, 2012, p. 37). A autora atenta-nos para o plano comum em que estão envolvidos igualmente os usuários dos serviços e também os trabalhadores, todos estes que, de formas diversas, são sujeitos tentando diariamente inventar, experimentar novas estratégias de viver. Frente a esse emaranhado vivo de fios complexos e delicados, “*não bastam ordens, regras, organogramas ou resoluções*. Precisamos de uma gestão que, produzindo articulações político-clínicas, *assuma-se em seu caráter de gestão, incluindo a subjetividade da equipe* e que *assuma, assim, sua cota de responsabilidade na produção do mundo*” (Onocko-Campos, 2012, p. 38; grifo nosso).

Logo, o que se passa no dia a dia das pessoas precisa ser de interesse da gestão, uma vez que são modos de vida e os mecanismos de governo da vida que estão em jogo e que não deixam de colocar questões ético-políticas centrais a toda e qualquer estratégia de cuidado que vise promover saúde (Souza, Tavares & Rodrigues, 2016). Delgado (2010) sublinha que toda norma tende a engessar os acontecimentos, tornando-se limitante de alguma maneira. Com isso, nossa tarefa na gestão da política pública “é trafegar entre a necessária generalização e normatização e a escuta sensível das peculiaridades das experiências subjetivas” (p. 35). Nesse passo, Onocko-Campos (2012) propõe não dissociarmos a dimensão clínica da forma como organizamos o trabalho, pois a gestão está sempre entrelaçada às questões subjetivas, configurando-se como importante produtora de processos de subjetivação, “como produtora de passagens, para dar cabida a tanta intensidade como há no trabalho em saúde” (p. 89) dentro das políticas públicas. É nesse sentido que a tessitura produzida na interface saúde coletiva e psicanálise permite-nos enlaçar o Sistema *Único* de Saúde (SUS) com o que é *único*

em cada sujeito: sua subjetividade tramada no laço com os outros, nos seus percursos singulares pelo território, no inusitado do cotidiano.

Assim, ocupar um lugar de gestão, segundo esta perspectiva, implica ser coautor, em ato, daquilo que podemos produzir no encontro com o outro, seja o trabalhador ou usuário do serviço. Faz parte de nosso encargo, então, acompanhar e participar dos processos em movimento, desconstruindo caminhos instituídos e construindo novos itinerários, tomando cada cena como expressão de um território vivo no qual interpomos alguns estranhamentos e inquietações, mas principalmente a partir do qual somos questionados e desestabilizados. Do contrário, desde um lugar supostamente externo, só poderíamos apreender a realidade supostamente representada, sem testemunhar a riqueza contida nos interstícios de seus processos de construção (Souza, Tavares & Rodrigues, 2016).

Acompanhados dessas ancoragens é que pensamos ser possível, desde o lugar da gestão, instaurar um *outro cenário* formativo em nosso processo de trabalho com o PIM. Cabia-nos, então, elencar operadores que nos guiassem nesta jornada. Amparando-nos no caminho percorrido, mas não sem dificuldades, julgamos ter podido extrair um dos pilares – tão elementar quanto fundamental – que sustentou nosso desejo por contemplar o horizonte dos processos de formação de profissionais atravessado pela ótica psicanalítica: o fato de que todo ato de cuidado pode ser compreendido enquanto um ato clínico e, como apropriadamente enfatiza Palombini (2009), a ética da clínica é também sua política. Isto quer dizer que a forma como nos colocamos a escutar – sejam os sujeitos que procuram os serviços, sejam os profissionais que atuam nestes espaços – e desde onde nos posicionamos para escutar faz toda a diferença na lógica de cuidado que buscamos efetuar, inclusive e principalmente no contexto das políticas públicas.

Ribeiro (2009) destaca a dimensão clínica e também política da prática psicanalítica, apontando para o desafio que temos ao articular o plano mais restrito da clínica com a ordem das relações políticas no laço social. O fazer da clínica comporta, assim, uma dimensão ético-política na medida em que pretende a constituição e a reinvenção de modos singulares de subjetivação. Dessa maneira, a ação clínica resguarda um espaço para além dos consultórios privados e se ocupa, antes, do lugar de uma escuta da expressão dessas subjetividades, isto é, da vida em sua trama singular e diversa de relações.

Nesse sentido, Palombini (2009) indica-nos que as práticas de cuidado em que nos engajamos dizem de nossa escolha clínica e política. Esta escolha que é feita por cada um que se sente convocado a debruçar-se sobre os desafios que se interpõem no trabalho com as políticas públicas. Ou seja, não é sem efeitos que escolhemos uma ou outra lente para lançar

nosso olhar sobre esse campo de tantos matizes possíveis. Mas o fato é que há sempre uma escolha em jogo, e dela extraímos suas consequências éticas. A autora ainda lembra que, evidentemente, nem todo ato clínico se exerce da mesma maneira, a partir das mesmas concepções de sujeito e de cuidado. No entanto, toda clínica está comprometida, implicada politicamente. Partimos do entendimento de que há, portanto, uma indissociabilidade entre o “modo como nos organizamos e estabelecemos relações e a ‘preocupação’ ética com os efeitos desses modos de relação” (Silva & Gomes, 2008, p. 298).

No contexto de nossa experiência com os processos de gestão do PIM na 13ª Coordenadoria Regional de Saúde, refletindo, então, sobre as principais dificuldades e demandas trazidas pelas equipes, buscamos circunscrever aquela que, como sinalizamos anteriormente, parecia ocupar lugar central nas inquietações dos visitantes, mas especialmente nas ponderações de uma equipe de visitadoras que vínhamos acompanhando em um dos municípios da região. Poderíamos formulá-la através da interrogação sobre *como trabalhar com os bebês no PIM*. Diante disso, dedicamo-nos a pensar em uma proposta de formação com estas visitadoras⁹, algo que levasse em conta a especificidade do objeto em questão: o acompanhamento dos bebês, estes pequenos que se encontram em um tempo primordial de constituição psíquica, e suas famílias, estas que não raras vezes vivem em condições de desigualdade social e chegam a experienciar situações e contextos de vulnerabilidade.

Mas também, algo que não encerrasse uma proposição metodológica que viesse a encobrir a complexidade das questões em jogo. Era necessário levarmos em consideração que a bagagem de experiências dessas visitadoras para trabalhar com famílias e crianças contava com muitos artefatos do campo do vivido, mas poucos apetrechos provindos do campo do conhecimento formal (onde se situam os arcabouços teórico-técnicos). Além disso, atentávamos ao fato de elas não terem transitado por uma formação acadêmica universitária, sendo que a maioria delas tinha o ensino médio completo. E ainda, considerávamos a diversidade de experiências profissionais anteriores, pois algumas já tinham trabalhado com crianças, outras nunca tinham tido aproximação com esse público, tampouco com as políticas públicas e a saúde coletiva. De qualquer sorte, concordamos com Onocko-Campos (2012), quando lembra que estamos nos referindo a pessoas que, de uma forma ou de outra – por obra da vida, da academia, do desejo ou do acaso – tornaram-se trabalhadoras em saúde.

⁹ Esta pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética do Instituto de Psicologia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS).

Estando a par destes detalhes, compomos uma proposta de *encontros*, ainda que não conseguíssemos dimensionar em palavras, ao mesmo tempo, a simplicidade e a potência que entrevíamos nesse termo. Para nos guiar, encorajamo-nos primeiramente nas palavras dos poetas. Neste ponto, pensamos que Manoel de Barros foi um importante aliado nessa construção. O poeta sabiamente já dizia que não gostava de dar confiança para a razão porque “ela diminui a poesia”. Talvez aproximamo-nos desta perspectiva para pensar os encontros, a fim de conferir-lhes o lugar que lhes cabia naquele contexto: um lugar em aberto, porvir.

Diz o dicionário que encontro é o ato ou efeito de encontrar (-se). Ação ou resultado de descobrir algo. Junção de pessoas ou coisas que se dirigem para o mesmo ponto ou se movem em sentido oposto (Michaelis, 2015). Segundo Onocko-Campos (2012), o encontro é um movimento de pôr-se em contato, mas sempre com resultado incerto. Nele estão em cena corpos e afetividades que produzem afetações. Logo, não se pode sair dele da mesma forma como se entrou. Propositamente, mantemos a categoria de *encontro* ampla e mal definida para que os arranjos por vir pudessem nos surpreender.

Octavio Paz (1982) lembra-nos da dimensão poética que pode habitar não só os poemas, mas também as paisagens, as pessoas, os acontecimentos, os encontros. Nesse sentido, a peculiaridade da operação poética imprime-se na ordem de uma potência criativa, ímpeto de invenção provocado pelo envolvimento daqueles que compartilham a experiência – de falar e escutar, de escrever e ler. Por isso, ela é “de signo contrário à manipulação da técnica” (p. 26), cujo mecanismo tem valor na medida de sua utilidade, eficácia e aplicabilidade. Que nossos encontros pudessem se desdobrar em um tom mais próximo da poética do que da técnica: eis um de nossos intentos. Pois, ainda que fosse necessário delinear balizadores mínimos para tornar viável a proposta – ou seja, sistematizá-la no tempo e no espaço – mantínhamos a ideia de que, ao não encerrar uma definição categórica sobre tais encontros, poderíamos sustentar um gesto de hospitalidade com o estrangeiro que pudesse bater à nossa porta. Para isso, confesso que precisei construir, enquanto profissional e pesquisadora, um caminho de travessia: precisei inscrever um toque de leveza na concretude rigidez das experiências de trabalho com a gestão para abrir-me à descoberta de outro tom, mais afeito à inspiração e ousadia dos poetas.

Vislumbramos, então, os encontros com as visitadoras do PIM como um convite para trilharmos *percursos de formação*. Lançamo-nos à experimentação de *uma possibilidade* de formação – quer dizer, *uma forma-de-ação* que fosse motivadora de *encontros formativos* – apostando na potência dos espaços de escuta destas profissionais para que elas, por sua vez, pudessem sustentar um olhar e uma escuta às famílias e crianças de que se ocupam no seu

trabalho. Em suma, uma formação ancorada nos enlaces de uma intervenção clínica, ética e política.

Percursos de formação – e não percurso, no singular – porque, ao nos implicarmos no percurso das visitadoras, também fomos construindo o nosso. A alteridade surgiu, então, como condição necessária. Inevitavelmente vimo-nos concernidos nesse processo, onde só podemos fazer referência, então, aos *nossos percursos*. Assim, se fizemos essa escolha de estar junto a outros, produzindo *encontros nos desencontros*, estávamos certos de que não poderíamos caminhar sozinhos. Precisávamos da companhia dessas que inventariam os caminhos conosco, compartilhando suas experiências e instaurando brechas para a criação de outras, num movimento (*trans*)formador sempre inconcluso, de abertura às vicissitudes de nossas andanças e ao inesperado que poderia emergir.

2 (DES)CONSTRUÇÕES METODOLÓGICAS

Método é desvio.
(Infância em Berlim por volta de 1900, Walter Benjamin)

Método é aquilo que se faz depois de ter tropeçado.
(Breves notas sobre as ligações, Gonçalo Tavares)

Desbravar o campo do pesquisar e do escrever, tendo como norte o horizonte da psicanálise, implica confrontarmo-nos com os limites de nossa condição de seres inscritos na linguagem e, portanto, falíveis, sujeitos ao equívoco, ao engano, às discontinuidades da consciência. As peripécias da palavra, a despeito de sua polissemia, nos condenam a não poder dizer tudo, impossibilitando o alcance de uma representação exata do mundo, dos outros e do que nos acontece. Assim, cabe-nos reconhecer que, no universo da pesquisa, o que se desenha enquanto caminho investigativo inevitavelmente descortina outra coisa para além do que os moldes pareciam antecipar, bem como contornos por vezes bastante diversos àqueles que poderiam, supostamente, delinear um objeto ou campo de pesquisa.

Amorim (2004) defende a tese de que grande parte do trabalho do pesquisador gira em torno da questão da alteridade. Segundo o *Dicionário Michaelis* (2015), a alteridade consiste na característica, estado ou qualidade de ser distinto e diferente, de ser outro. Conforme Amorim (2004), o ponto de partida de um caminho de pesquisa se trama a partir da diferença, do gesto de tomar o outro como enigma, como aquilo/aquele que transcende às minhas possibilidades de apreensão. O outro seria, neste contexto, aquele a quem o pesquisador se dirige em situação de campo e de quem ele fala em seu texto. Disso decorre que

sem o reconhecimento da alteridade não há objeto de pesquisa e isto faz com que toda tentativa de compreensão e diálogo se construa sempre na referência aos limites dessa tentativa. É exatamente ali onde a impossibilidade de diálogo é reconhecida, ali onde se admite que haverá sempre uma perda de sentido na comunicação que se constrói um objeto e que um conhecimento sobre o humano pode se dar. (Amorim, 2004, p.29)

Trazemos estas considerações para embasar nossa referência às frases escolhidas como epígrafe. Constituímos um método *em desvio*, na medida em que os elementos que saltitavam no campo da experiência foram nos convocando a um movimento de desacomodação e de reflexão sobre nossa proposta de formação. Desacomodação que foi fruto dos *tropeços* engendrados pelo caminho, mas também da sensibilidade e da coragem em reconhecermos a insinuação de tais tropeços, acolhendo-os enquanto sinalizadores dos desvios a que esse percurso de investigação nos conduzia. Pretendemos, então, contar sobre a desconstrução de

um método *a priori* que incitou a invenção de novos artifícios metodológicos na experiência de encontros de formação com as visitadoras do PIM. Diante desse panorama, indagamo-nos: quais os aportes puderam nos guiar neste momento crucial em que operamos um recorte – e também certa moldagem – no esboço constituído pelos elementos colhidos do campo da experiência?

2.1 Um gesto de implicação e suas ressonâncias: aportes psicanalíticos

Segundo Amorim (2004), um processo de reflexão não se circunscreve em limites precisos no tempo e no espaço; logo não podemos afirmar exatamente quando e onde ele se inicia. Porém, ao olhar para o caminho percorrido, “é possível ressignificar o que veio antes e tentar ver indícios no que ainda não era e passou a ser” (Amorim, 2004, p. 11). Podemos dizer que nosso processo de pesquisa efetivamente foi sendo marcado por transformações na medida em que nos deparamos com tropeços e desvios de rota, quando percebemos que o enquadre previsto vacilou, levando-nos inclusive a rever os interrogantes que animaram nossos primeiros passos na investigação. Nesse contexto em que ganha lugar o inusitado e os imprevistos, alguns operadores psicanalíticos constituíram-se como balizadores que nos permitiram alinhar novos contornos a um percurso de pesquisa e escrita.

Freud (1912/1996i), no artigo *Recomendações aos médicos que exercem a psicanálise*, afirma que, na práxis psicanalítica, pesquisa e tratamento coincidem. Ou seja, para ele, investigação e experiência encontram-se imbricadas neste campo, de modo que a própria construção teórico-conceitual da psicanálise advém de sua prática clínica, da experiência com seus pacientes. Lacan (1964/2008b), já sob as influências socioculturais de outro tempo, debruçou-se sobre as relações entre psicanálise e ciência ao longo de seu percurso e, ao abrir o *Seminário, livro 11: os quatro conceitos fundamentais da psicanálise*, adverte-nos para os embaraços que podem estar aí colocados, proferindo jamais ter se considerado um pesquisador. Para tanto, lança mão do dito de Picasso – “*Eu não procuro, acho*” – para referir-se em analogia ao processo que está em questão na práxis psicanalítica. Nesta circunstância, Lacan remete-nos justamente à dimensão do achado, àquilo que irrompe como inesperado na cena, provocando surpresa e estranhamento naqueles que ali se encontram “distraidamente” *implicados*. O tom poético parece tomar conta de suas palavras no trecho que se segue:

Tropeço, desfalecimento, rachadura. Numa frase pronunciada, escrita, alguma coisa se estatela. Freud fica siderado por esses fenômenos, e é neles que vai procurar o inconsciente. Ali, alguma outra coisa quer se realizar – algo que aparece como intencional, certamente, mas de uma estranha temporalidade. O que se produz nessa hiância, no sentido pleno do termo *produzir-se*, se apresenta como *um achado*. Achado que é simultaneamente uma solução – não forçosamente acabada, mas, por mais incompleta que seja, tem esse não-sei-o-quê que nos toca [...] – a surpresa – aquilo pelo que o sujeito se sente ultrapassado, pelo que acaba achando ao mesmo tempo mais e menos do que esperava – mas que, de todo modo, é, em relação ao que ele esperava, de um valor único. (Lacan, 1964/2008b, p.32)

Neste ponto, trazemos à luz operadores centrais da psicanálise que, por sua vez, animaram nossa experiência. Freud (1912/1996i) propõe a atenção flutuante como exercício fundamental à prática psicanalítica: trata-se de manter a condição de uma atenção suspensa, não dirigindo reparo a algo específico, sob pena de fixar-se deliberadamente em algum elemento e negligenciar outro. Conforme a recomendação freudiana, deve-se “simplesmente escutar e não se preocupar se está se lembrando de alguma coisa”, pois “[...] o que se escuta, na maioria, são coisas cujo significado só é identificado posteriormente” (p. 150). Freud indica-nos, atrelada à atenção flutuante, a temporalidade particular em jogo no trabalho da psicanálise. É num tempo *só depois* que o material do trabalho analítico, os efeitos de uma intervenção, os rastros de uma experiência, poderão fazer sentido. Assim, no âmbito da pesquisa, exercer a atenção flutuante na escuta permite que os achados se revelem *a posteriori* e passem a compor as tramas de uma investigação.

Voltolini (2008), ao discutir as nuances metodológicas que perpassam o cenário da pesquisa em psicanálise, defende que a especificidade de uma construção de pesquisa a partir da experiência psicanalítica relaciona-se propriamente com uma *implicação*, pois ainda que possamos considerar a abertura da psicanálise para a articulação com outros saberes – iniciativa impelida já por Freud – não se trata de aplicar um conhecimento teórico aos fenômenos que pretendemos estudar. Afinal, Freud mesmo já apontava para a impossibilidade de padronizarmos a experiência, através de uma generalização de conceitos e circunstâncias. Em 1913, no texto *Sobre o início do tratamento*, ele lembra-nos de que a

extraordinária diversidade das constelações psíquicas envolvidas, a plasticidade de todos os processos mentais e a riqueza dos fatores determinantes opõem-se a qualquer mecanização da técnica; e ocasionam que um curso de ação que, via de regra, é justificado possa, às vezes, mostrar-se ineficaz, enquanto outro que habitualmente é errôneo possa, de vez em quando, conduzir ao fim desejado. (Freud, 1913/1996j, p. 139)

Com isso, acentua a necessidade de tecermos singularmente a prática, de modo a considerar os encontros transferenciais que se arranjam pelo caminho e operar a partir deles. É dessa maneira que se torna possível criar vias de abertura à surpresa e à invenção, à contemplação da enunciação agenciada nos atos criativos e subversivos capazes de brotar neste terreno.

Assim, a ideia de uma implicação (Voltolini, 2008) nos conduz por rumos nos quais os fundamentos psicanalíticos entram em jogo, afinal, a psicanálise interessa-se pelo que é intrinsecamente humano: o campo da subjetividade. Logo, nessa perspectiva, haveremos de considerar que, enquanto seres habitados pela linguagem, só nos constituímos na alteridade. É Lacan (1953/1998) quem demarca, ao tratar da questão da ordem simbólica e sua função na constituição do sujeito, que o “inconsciente do sujeito é o discurso do Outro” (p. 266), sendo o Outro¹⁰ a instância da alteridade absoluta, representante da linguagem, tesouro dos significantes. Isto quer dizer que o sujeito advém em uma estrutura discursiva que não é particular, mas é antecedido por uma rede significativa “que não é nem privada, nem a-histórica, e que está inserida numa cadeia de transmissão a qual é, por sua vez, transindividual” (Sá, 2005, p.184).

Com isso, o sujeito não é autor de si mesmo, só pode emergir enquanto tal no laço social, de modo que a ética do desejo lança-o necessariamente para uma exterioridade de si e para um campo Outro (Sá, 2005). Dessa forma, se somos atravessados pela alteridade, marcados pelo Outro, a cena imperativa do inconsciente coloca-nos frente ao imprevisível, àquilo que não pode ser controlado pelo eu. Assim, segundo Simoni e Rickes (2008), o eu só pode ser “superfície de decantação dos traços que os encontros com o mundo deixaram em cada um de nós. Não temos essência, nossa natureza é móvel, fruto de encontros, desencontros, afetações” (p. 104), os quais se inscrevem enquanto experiências, *a posteriori*.

Intentamos sinalizar, portanto, a condição do pesquisador enquanto implicado em uma cena transferencial. Elia (1999) sublinha a essencialidade da inclusão da transferência como eixo articulador do caminho metodológico da pesquisa sustentada pela psicanálise, o que permite a esta, então, desviar-se do campo probabilístico e experimental firmado pelos anseios da ciência. Lembramos que o ato subversivo de Freud foi escutar os pacientes que lhe chegavam de modo a acolhê-los na sua condição de alteridade, sem tentar reduzi-los aos discursos científicos dominantes da época, mas estando disponível para trilhar com eles os caminhos desconhecidos que iam tecendo à revelia da consciência, guiados pela transferência. Simoni & Rickes (2008) propõem que é nesse viés que poderíamos pensar o trabalho do pesquisador atravessado pela psicanálise, pois “do mesmo modo como o analista está incluído

¹⁰ Roudinesco e Plon (1998), no *Dicionário de psicanálise*, explicam que *Outro* (com letra maiúscula) é o termo utilizado por Jacques Lacan para designar “um lugar simbólico – o significante, a lei, a linguagem, o inconsciente [...] – que determina o sujeito, ora de maneira externa a ele, ora de maneira intrasubjetiva em sua relação com o desejo” (p. 558). Diferencia-se, assim, do *outro* (escrito com letra minúscula), que representa o “outro imaginário ou lugar da alteridade especular” (p. 558). Lacan usa essa grafia para situar a “questão da alteridade, isto é, da relação do homem com seu meio, com seu desejo e com o objeto, na perspectiva de uma determinação inconsciente” (Roudinesco & Plon, 1998, p. 558).

em sua práxis, o pesquisador também está, inevitavelmente, implicado como sujeito no objeto de pesquisa por ele recortado” (p. 101).

Nesse sentido, o suposto ideal de neutralidade torna-se impossível e até mesmo indesejável (Lo Bianco, 2003). A relação transferencial que enlaça pesquisador e seus parceiros de reflexão (sujeitos, textos, imagens, narrativas) abre possibilidade para a construção de sentidos, podendo também produzir pinceladas do próprio tom que essas construções vão apresentar ao longo deste trabalho, diríamos, artesanal. Assim, o ato de tecer uma investigação pode ser retratado como um processo de invenção na medida em que o pesquisador e o objeto de pesquisa vão se constituindo ao longo do próprio percurso, na afetação por esse encontro desencontrado com as alteridades (Simoni & Rickes, 2008).

Se nesses itinerários puderem, então, surtir experiências e sentidos, Larrosa (2002) propicia-nos uma compreensão da experiência como algo que nos acontece, que nos toca e implica-nos subjetivamente. Mas segundo ele, a experiência requer um gesto de interrupção, de suspensão das certezas e do juízo para, neste ponto de descontinuidade, *cultivar a arte do encontro*. Assim, o sujeito que se lança ao terreno dos acontecimentos, ainda que desavisado ou sem qualquer propósito, é aquele que se expõe, numa abertura e disponibilidade para topar com estrangeiro, o estranho que todo encontro encerra. A experiência é, então, “a passagem da existência, a passagem de um ser que não tem essência ou razão ou fundamento, mas que simplesmente ‘*ex-iste*’¹¹ de uma forma sempre singular, finita, imanente, contingente” (Larrosa, 2002, p. 25). Já o sentido de um ato ou de uma experiência, segundo Kehl (2002), é efeito de uma construção discursiva, já que se “revela na interface entre o que é mais singular, mais particular para o vivente, e sua inscrição simbólica na cultura em que vive” (p. 9), gerando a possibilidade de ser reconhecido pelo Outro e pelos outros que o cercam.

A psicanálise subverte o sujeito suposto e excluído pela ciência e o inclui no seu campo de experiência justamente como sujeito do inconsciente (Lacan, 1960/1998; Elia, 1999). Podemos entender, a partir disso, que a introdução da categoria do inconsciente na cultura e no campo do saber, proposta pela psicanálise, provoca uma subversão discursiva no campo científico justamente por dar lugar ao sujeito no tecido social. Na esteira dessa amarração, Rosa (2012) propõe a concepção de uma prática psicanalítica clínico-política, evidenciando sua especificidade nos arranjos engendrados em dois planos: no campo do sujeito e no âmbito

¹¹ O autor usa esta grafia propondo atentar ao leitor para a potência da palavra *experiência*, que contém o *ex* de exterior, de estrangeiro (em espanhol, *extranjero*), de exílio, de estranho (em espanhol, *extrño*), e também o *ex* de existência (Larrosa, 2002). Aponta, assim, para aquilo que a experiência carrega de não-sabido, de incontável e inclassificável, de inusitado.

das instituições e discursos sociais. A autora parte dessa perspectiva precisamente por entender que as questões da política e da sociedade concernem à esfera da clínica na medida em que “relançam e explicitam a articulação da constituição subjetiva com o desejo, o gozo e a dimensão dos laços sociais como laços discursivos” (p.30).

Assim, o discurso psicanalítico precisa estar a serviço das questões que se apresentam na cena e, neste ensejo, o pesquisador também sofre os efeitos dessas invenções tramadas em seu campo de investigação. Uma vez que a escuta psicanalítica acaba por ter uma função transgressora em relação aos fundamentos da organização social, dela não se sai isento; há uma tomada de posição ética e política em jogo (Rosa, 2004). Disso podemos depreender – como faz Freud a partir da experiência de trabalho clínico – a indissociabilidade entre pesquisa e intervenção quando situamo-nos no campo da práxis psicanalítica.

2.2 Método em tropeços e desvios

[...] Pois é nos desvios que encontra as melhores
surpresas e os aritícuns maduros.

(O livro das ignoranças, Manoel de Barros)

Tendo traçado alguns contornos para avançar em nossos passos, pudemos ir percebendo, aos poucos, que as tramas que foram sendo tecidas nos encontros com as visitadoras ao longo de sete meses não cabiam no planejamento inicial que havíamos elaborado como proposta para a formação. Eis nosso primeiro *des*-encontro que, por si só, já demandava certo desvio. Primeiro, porque tivemos muitos outros. E isso só faz evidenciar o que Amorim (2004) propõe como cerne do processo de pesquisa nas ciências do homem: “Do encontro e de seu fracasso, do diálogo e do equívoco” (p. 32) se tece a produção de uma experiência de investigação e de formalização do conhecimento no campo do saber.

Logo de início, chamou-nos a atenção um hiato que parecia rasgar a tela que vínhamos emoldurando. Nosso pretenso plano de trabalho não opera tal e qual quando passa a ser matizado com as *cores da vida*, recheado com as *coisas da vida*. Quer dizer que muitos fatores se atravessaram neste roteiro e, ainda que não estivessem *pré*-vistos, pediam passagem. Diante disso, sem tardar, foram reconhecidos e passaram a compor as cenas dos nossos encontros. Poderíamos nos demorar em contar tantos detalhes surpreendentes e instigantes, como, por exemplo, o fato inusitado de três das cinco visitadoras ficarem grávidas

neste período entre as formulações acerca das questões que fizeram disparar a ideia da formação e o início efetivo dos encontros com as visitadoras¹². Mas interessa-nos aqui enfatizar o desvio que se efetuou na própria metodologia dos encontros.

A partir da problemática trazida pelas visitadoras em torno da dificuldade de atender os bebês, tínhamos pensado, inicialmente, em desenvolver nossa proposição formativa em torno das operações constitutivas do sujeito na primeira infância por meio dos Indicadores Clínicos de Risco para o Desenvolvimento Infantil – IRDI (Kupfer et al., 2009)¹³. Conjecturamos, então, lançar mão do IRDI como disparador de um processo de formação com as visitadoras do PIM. O IRDI é composto por 31 índices, isto é, manifestações que podem ser observadas na relação do bebê com seu cuidador (podendo ser a mãe ou aquele(s) que desempenha(m) função primordial nos cuidados com a criança), nos primeiros 18 meses de vida, as quais se reportam a operações psíquicas engendradas na constituição subjetiva. Este protocolo, cujos indicadores estão divididos em quatro faixas etárias (0 a 4 meses, 4 a 8 meses, 8 a 12 meses e 12 a 18 meses), sustenta-se em pressupostos psicanalíticos, principalmente nas contribuições de Freud, Lacan e Winnicott, e fundamenta-se a partir de quatro eixos, a saber, suposição de sujeito, estabelecimento de demanda, alternância presença-ausência e função paterna, os quais, articuladamente, agenciam condições para que um sujeito possa advir (Lerner & Kupfer, 2008).

Trazendo o IRDI para nosso contexto, apostávamos na ideia de que os indicadores fossem aliados na construção de um arranjo de trabalho com a primeira infância, na medida em que os profissionais pudessem compor suas ações/intervenções considerando também

¹² Com intervalo de pouco menos de dois meses entre cada um, três bebês foram gestados em meio a nossas conversas e encontros periódicos. Certamente, não sem efeitos sobre nossas construções em grupo. Ficamos todas grávidas por um tempo. Cada uma, a sua maneira, estava gestante. Uma gestavam bebês, outras gestavam ideias e novos planos; umas estavam grávidas de desejos, angústias e medos, outras de inquietações e descontentamentos. Também havia as que, enérgicas e zelosas, gestavam palavras; outras, reservadas, gestavam seus silêncios. Por vezes, tudo isso se misturava. O fato é que pudemos perceber que todas gestavam histórias: de si, das famílias, das crianças, da comunidade, dos territórios. Tivemos momentos de compartilhamento de sentimentos, concepções, formas de ser e agir; mas em outros, o movimento foi de singularização perante o grupo, demarcando traços da diferença que conferia, a cada uma, narrativa única e inestimável.

¹³ Os Indicadores Clínicos de Risco para o Desenvolvimento Infantil (IRDI) foram elaborados e validados a partir de uma pesquisa multicêntrica, de caráter longitudinal, desenvolvida por profissionais e pesquisadores – dentre os quais, diversos psicanalistas – guiados pelos pressupostos da psicanálise, no período de 2000 a 2008, a pedido do Ministério da Saúde, e com o apoio da Fundação de Apoio à Pesquisa do Estado de São Paulo (Fapesp), a partir de 2004 (Kupfer et al., 2009). Este extenso trabalho, que resultou no Instrumento IRDI, foi motivado pelo reconhecimento de que a experiência da clínica psicanalítica com crianças tem produzido subsídios teórico-clínicos importantes que nos indicam a possibilidade de atentar aos primeiros sinais indicativos de sofrimento psíquico em tempos iniciais do desenvolvimento. Dessa forma, ampliam-se as condições para que possamos nos ocupar, no trabalho com a primeira infância, destas situações em que se apresentam impasses constitutivos no tecido da subjetividade do bebê e, por isso, demandam prudência e delicadeza no olhar e na escuta que podemos oferecer a partir da psicanálise.

essas manifestações do laço cuidador-bebê – ou, tal como refere A. Jerusalinsky (comunicação pessoal, 05 de julho, 2017)¹⁴, esses significantes apoiados sobre pequenos fragmentos do real – no cotidiano das práticas de cuidado com as crianças e suas famílias. É a partir desse investimento em uma *operação de composição do cuidado com a primeira infância* que havíamos pensado o IRDI como recurso em potencial na formação dos visitantes do PIM. Dessa maneira, transpondo a ideia de trabalhar com um artifício para atentar precocemente a sinais a serem constatados e apreendidos em formato de *check-list*, nossa intenção era de que o IRDI pudesse ser tomado na dimensão de *mais uma lente possível* (Wiles, 2017; Omizzollo, 2017) que nos permite contemplar as incipientes e potentes produções do sujeito, as quais só fazem ecoar o pulsar de sua ex-sistência¹⁵ na relação com o Outro da linguagem.

Pois bem. Tínhamos uma programação de encontros iniciais – encontros formativos – para apresentar o IRDI, articulando-o com as operações relativas à constituição psíquica. Elaboramos um “material didático”, um pequeno e breve livreto, com tópicos e fotos ilustrativas, para sensibilizar as visitadoras e dar alguma forma ao “conteúdo”; também *slides* e vídeos, com o intuito de tornar nossas manhãs menos maçantes e mais dinâmicas. Tentamos pensar o que seria trabalhado em cada um desses encontros iniciais e como poderíamos trazer para a cena o que, afinal, nos importava: as experiências das visitadoras.

Foi nessa conjuntura que vimo-nos surpreendidos já em nosso segundo encontro, quando deparamo-nos com a inscrição de uma alteridade que faz destoar o planejamento *a priori* da formação no cenário das produções da vida. Assistimos, assim, ao fracasso do encontro entre a esfera das ideias e aquilo que se vivencia no campo das relações. O ato que provoca essa ruptura com aquilo que poderíamos chamar de *tendência à manutenção de uma certa ordem das coisas* vem das próprias visitadoras. Como já nos conhecíamos e este era o segundo encontro de formação, elas pareciam tranquilas em minha presença. Seria mais um de nossos encontros rotineiros.

Uma das visitadoras que estava grávida – Juliana – chega mais tarde e, ao entrar a sala, conta que estava fazendo ecografia para ver o bebê. Chega emocionada, sorri e fala em tom

¹⁴ Entrevista concedida no V Seminário Internacional Transdisciplinar sobre o Bebê, Paris, 2017.

¹⁵ Ao longo da escrita, optamos por usar a grafia *ex-sistência* por entender que ela comporta um sentido valioso à nossa construção argumentativa. Concebemos a *ex-sistência* como algo que não pode ser compreendido em uma suposta “inteireza” e completude, num sentido pleno e positivado; como aquilo que não pertence univocamente a um só campo. *Ex-sistir* é uma operação que se engendra num espaço de fronteira, que não está plenamente “dentro” nem “fora” e, assim, escapa às tentativas de inclusão num plano inteligível, racional, porquanto seja arranjada também pelas coordenadas do inconsciente.

discreto com as colegas, mas logo senta para participar da atividade. A circunstância causa certo alvoroço no grupo, pois afinal, tínhamos três gestantes que compartilhavam desta mesma emoção e queriam trocar experiências com a colega. Ademais, não eram necessários motivos expressivos para tal inquietação pois, de qualquer forma, todas queriam escutar os detalhes deste momento especial de Juliana.

Já na metade da manhã, quando abordáramos a temática da constituição subjetiva e das relações primordiais entre bebê e cuidador, sugeri a elas que pensassem sobre as características e situações que observavam nas famílias do seu território que tinham bebês de zero a quatro meses de vida, para depois compartilharem com o grupo. No momento, não as senti muito empolgadas com a atividade que eu estava propondo; ainda assim insisti, numa tentativa de “emprestar” um pouco de vontade. Fui até a outra sala, demorei alguns minutos e, quando retorno, prontamente pergunto-lhes se tinham conseguido pensar e fazer alguma anotação sobre o que eu havia solicitado. Num movimento naturalmente despojado, outra visitadora – Carolina – responde em nome de todas: “*Não, nós preferimos ficar conversando e vendo as fotos do bebê da Juliana!*” Ao que a própria Juliana concorda: “*É verdade, foi isso mesmo!*” Neste momento, todas começam a gargalhar. E eu, que talvez tenha ficado desconcertada por alguns segundos, logo me juntei a elas nas risadas.

Quanta pretensão! É o que ressoa em mim no momento em que elas me devolvem, em ato, uma resposta autêntica que demarca um arranjo discursivo *outro*, rompendo com a minha tentativa irrefletida de não fugir da mesmice do *script*. Esta proposição afirmativa de um lugar discursivo através do *não* (Rickes & Gleich, 2009) – como se elas dissessem: *não fizemos o que você pediu!* – coloca em cena algo de uma suspensão das posições instituídas, possibilitando-nos certo estranhamento e, com ele, uma paragem e um novo tracejar de planos. Damo-nos conta de que, como refere Amorim (2004), a resposta está onde não se espera, onde não há nenhum método pronto, “como se a dessemelhança devesse sempre se confirmar, como se o equívoco fosse a regra e o diálogo um puro acaso” (p. 31).

Nesse ínterim, as visitadoras fazem-me perceber as nuances do grupo que se constituía ali, agora com a minha presença, e o quanto essas incursões no discurso deveriam ser norteadoras dos laços de trabalho que estávamos construindo. Se o que se encontra é justamente a não coincidência consigo mesmo, este é o passo que permite ao pesquisador o reconhecimento da alteridade (Amorim, 2004). Foi dessa maneira que, a partir de então, o IRDI configurou-se como pano de fundo em nossa experiência, de forma que os indicadores puderam desempenhar a função, se assim podemos dizer, de instigadores de uma *arte de contar histórias*. A cada indicador apresentado e abordado no grupo, surgia uma história a ser

contada pelas visitadoras – cenas de alguma família ou criança – que remetia às manifestações reportadas pelo indicador, mas também a uma constelação de muitos outros elementos que cintilavam no encontro delas com estes sujeitos.

Desse desvio deriva o tropeço seguinte. Havíamos igualmente pensado em acompanhar os bebês de zero a 18 meses atendidos pelas visitadoras do PIM, buscando manter o foco nesse tempo da primeira infância, tendo em vista ser este o período compreendido pelos indicadores clínicos. Pretendíamos realizar, junto com as visitadoras, ao menos duas visitas a cada família que tivesse bebês nesta faixa etária – uma visita no início da formação e outra ao final. Nestas ocasiões, recorreríamos também ao IRDI para atentar as manifestações do laço cuidador-bebê, as quais poderiam nos dar indícios da constituição subjetiva em curso.

Porém, na medida em que o IRDI desdobrou-se mais como motivador de histórias e que nosso grupo de visitadoras foi diminuindo (em razão do desligamento de uma visitadora e da licença-maternidade de outras três), acabamos por visitar apenas sete famílias. Nesta conjuntura, o IRDI novamente teve papel acessório, pois o encontro com a vida, tal como ela se exhibe no território, tão logo despertou nosso maior interesse. As visitas, no entanto, foram essenciais a mim, enquanto pesquisadora, pois pude aproximar-me dos lugares e das pessoas que me chegavam pelas palavras das visitadoras. Pude colocar-me ali como participante da cena, e não somente como expectadora, o que certamente produziu efeitos, como veremos ao longo dos capítulos que seguem.

Outra situação interessante diz respeito ao dia em que combino com elas que, no próximo encontro, levaria um livreto para cada uma, sendo que este era mais compacto e ilustrativo, mais simpático e até divertido se comparado ao material que eu havia disponibilizado anteriormente em forma de “polígrafo”, até que o livreto ficasse pronto. Este seria o último encontro da visitadora Carolina, que também estava grávida e entraria em férias na semana seguinte para, na sequência, entrar em licença-maternidade. Então, quando lhes faço “propaganda” do livreto que estava para chegar, Carolina profere em tom desanimado que não estaria no próximo encontro para pegar o material. Entretanto, logo após lembrar-nos da sua saída, ela diz: *“Mas eu venho no próximo encontro para pegar o meu presente”*.

Com essa fala, a visitadora me fez pensar na função que o livreto desempenhava naquele cenário. Sob os efeitos do arranjo da transferência, parece que minha dedicação e empenho em preparar o material, endereçado especialmente a elas, pôde transformar um mero instrumento didático em signo de afeto, de esmero, de cuidado. Este, talvez, fosse o presente que se revelava no seu dizer. Justamente pelos laços transferenciais que fomos estabelecendo, o livreto passa a fazer outras funções, excedendo os fins para os quais foi originalmente

preparado. Um novo tropeço nas amarras do planejamento antecipado; um novo desvio se apresenta, dando-nos indícios do que realmente fomos fazer ali.

Aliado a isso, ao escutar os registros de todos os encontros¹⁶, *a posteriori*, dou-me conta também de que minha participação ao longo do processo de formação vai se modificando. Nos primeiros encontros, minha voz é insistente ao ocupar grande parte do tempo das nossas manhãs. Sinto minha preocupação em tentar-me fazer entender e, por vezes, em corresponder a certas expectativas das visitadoras. Com o passar dos dias, elas é que vão se tornando protagonistas, ocupando-se de narrar cada vez mais suas vivências e andanças pela cidade e pelo cenário rural do interior, as longas distâncias que percorrem e o que encontram pelos caminhos, suas ideias e concepções que inevitavelmente perpassam o trabalho. Contam sobre as famílias, as crianças, os atendimentos que realizam, as pessoas com quem têm mais vínculo e aquelas que lhes causam certo desconforto e mal-estar. Falam sobre os costumes e os modos de se organizar das comunidades que visitam, enfatizando que algumas realidades são difíceis e complexas, mas que há também uma constelação de belezas espalhadas por aí, aguardando que alguém lhes testemunhe.

Encontram dificuldades para chegar às casas e conversar, para compreender um mundo por vezes tão diferente daquele que habitam e entender o seu lugar neste enredo excêntrico; mas também se permitem contemplar aquilo que lhes causa surpresa e que as levam a rever suas maneiras de olhar. Em suma, desdobram, em suas narrativas, as invenções da vida que ao mesmo tempo criam e animam o próprio território – esse terreno legítimo da existência. É no encontro com esses dizeres que minha voz vai silenciando para dar lugar à escuta, passagem tão necessária para acolher as produções que vão despontando no horizonte da nossa formação.

Contar sobre esses tropeços e desvios que operam uma (des)construção do *viés apriorístico* de nossa metodologia nos faz atentar para a potência daquilo que insurge como imprevisível, como surpresa. Mas entendemos, como bem situa Amorim (2004), que o caráter inusitado desses *achados em desvio* não torna os métodos e planejamentos dispensáveis. Estes últimos servem também, “na medida em que fracassam, para indicar o grau de alteração que a pesquisa e o olhar do pesquisador puderam sofrer. É através deles que

¹⁶ Como explicaremos logo adiante, os encontros de formação foram gravados em áudio, com a autorização de todos os participantes, a partir da assinatura de termo de consentimento livre e esclarecido. A gravação das conversas que se produziam nos encontros permitiu-nos revisitar diversas vezes este material, de forma que cada escuta, pela riqueza dos elementos que fazia brotar, constituía-se sempre como uma *nova* escuta.

posso olhar o outro e, paradoxalmente, defrontar-me com a alteridade pela descoberta dos pontos cegos” (Amorim, 2004, p. 31). Assim, tomamos esse processo de transformações que sem demora colocou-se em marcha em nosso percurso como anúncio de uma experiência de passagem, como indício de que, por entre encontros e desencontros, algo novo poderia se edificar.

2.3 Passos de um percurso de encontros

Em meio às descontinuidades fomos tecendo, então, uma perspectiva de trabalho possível: uma proposta de formação que incluiu os percalços e o desconhecido, na aposta de que é possível perdermos o fio condutor de uma rota e, mesmo assim, continuarmos caminhando, inventando os próximos passos. “*Distraídos venceremos*”, anuncia Paulo Leminski (1987), no título de seu livro. Tomamos emprestada essa expressão para dizer de nosso desejo. “Vencer”, aqui, no sentido de reconhecer que nos cabe continuar caminhando, pois, como alega o poeta espanhol Antonio Machado¹⁷, simplesmente o caminho se faz ao andar. Assim, caminhamos distraidamente, deixando-nos levar pelos sinais que avistávamos nos trilhos de nossos encontros.

Revisitando o caminho percorrido, podemos dizer que os encontros, a escuta em presença e as narrativas orais tecidas pelas visitadoras tiveram função essencial na formação. Dentro do que foi possível, nossa experiência comportou momentos e espaços distintos. Realizamos, inicialmente, uma entrevista individual com cada uma das cinco visitadoras e com a monitora do PIM¹⁸. Ao encerramento da formação, como quatro visitadoras haviam se afastado de suas atividades, conseguimos realizar a entrevista final com a visitadora Thalita, que participou de todo o processo formativo; e com a monitora, que se fez presente na maioria dos encontros, mas, como havia ingressado na equipe há menos tempo, participou mais auxiliando-nos na operacionalização dos encontros (agendamentos, recados, reserva de sala) do que da formação propriamente dita.

¹⁷ Na poesia *Cantares*, onde escreve: “*Caminante no hay camino, se hace camino al andar...*”.

¹⁸ A gravação das entrevistas, bem como dos encontros de formação, foi autorizada pelas participantes, mediante assinatura de Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

Nas entrevistas, as visitadoras trouxeram elementos valiosos acerca do trabalho no PIM, de sua relação com as famílias, com as crianças, das dificuldades encontradas, das potencialidades existentes. Neste espaço, falavam igualmente sobre si, deixando transparecer as marcas singulares de sua história na tessitura de seu fazer no PIM. Interessante notar também a forma como, já de saída, elas anunciavam os impasses vivenciados para operar a passagem das normativas do PIM para a prática de atendimento no território, questão que retorna repetidas vezes nos encontros.

Logo após as entrevistas iniciais, realizamos dois dias de visitas nas localidades atendidas pelas visitadoras, onde conhecemos sete famílias com bebês de zero a 18 meses. A partir do encontro com cada família, foi possível perceber as maneiras como cada uma se organiza e compõe o cuidado com as crianças, carregando os traços característicos da cultura daquela comunidade. Podemos dizer que estas visitas animaram nosso percurso que recém se iniciava, de modo que o encontro com as pessoas, com os territórios, com o pulsar da vida, constituiu-se como referente da experiência que balizou os trajetos posteriores pelos quais nos aventuramos na pesquisa e na escrita. As andanças proporcionadas pelas visitas às famílias foram, por assim dizer, inspiradoras.

Importante ressaltar que quase ao final da formação conseguimos visitar novamente uma das famílias, a de Joana, cuja história inscreve marcas ao longo de todo o texto por vir. Este visita de acompanhamento foi um pedido da visitadora que acompanhava a família e trazia para os encontros sua preocupação com a suspeita de haver impasses no desenvolvimento da pequena Helena, que tinha menos de um ano de idade. Indo muito além da questão dos possíveis impasses constitutivos da bebê (que não se confirmaram, pois na segunda visita a menina já não apresentava nenhum sinal de atraso no desenvolvimento), o encontro da família de Joana com a visitadora Thalita ocupou lugar essencial no desenvolvimento de nossos *achados em desvio*.

No que se refere aos encontros de formação, estes se seguiram ao longo de sete meses (sendo que houve um mês em que a equipe de visitadoras entrou em férias coletivas e, por isso, não nos encontramos), porém sem periodicidade fixada de antemão, já que tínhamos de ir organizando os dias e horários a cada novo encontro. Remando contra a maré da imperiosa agenda lotada de compromissos e afazeres inadiáveis, dispendemos esforços para abrir brechas a estes momentos onde cultivávamos, entre outras, *a arte do encontro*. Os seis encontros de formação foram realizados nas dependências da Secretaria Municipal de Saúde, na sala de reuniões e na sala do PIM, e puderam ser gravados em áudio, conforme autorização das participantes.

Buscando seguir as recomendações freudianas, tomei a atenção flutuante como ferramenta essencial de trabalho em nossos encontros, posto que desenrolávamos nossas conversas em um grupo de pessoas (inicialmente, eram as cinco visitadoras, a monitora e eu). Assim, foi possível recolher dali, por meio da atenção flutuante, os elementos que produziam ecos em meus ouvidos. Priorizei, então, os registros da escuta, não me detendo em fazer anotações, como se fosse fisgada pelo convite à escuta das narrativas que iam sendo compostas pelas visitadoras a cada encontro. Com esse gesto, assumo o lugar de ouvinte, testemunhando-as na posição de narradoras, de contadoras de histórias.

Para registrar as vivências e afetações ocasionadas por tantos encontros e desencontros, debrucei-me na construção de um diário de campo. Por um ato falho, certo dia, escrevi “diário *do* campo”. O engano circunscrito a uma simples vogal descortinou, talvez, um achado: equívoco que me convoca a desdobrar a dimensão significativa ali latente, prestes a emergir. Diário *de* campo, diário *do* campo. A palavra *campo* é capaz de remeter-nos a tantas coisas... *Campo* pode designar um terreno a ser explorado, conhecido, desbravado; também pode ser o espaço para realizar ou discutir algo, ensejo. Pode ser sinônimo de domínio, esfera, âmbito, zona de abrangência. Campo do saber, campo de ação, campo de trabalho, campo de vista, campo da experiência. Mas campo também se refere a uma área extensa, de vegetação rasteira, campina; região situada fora dos limites urbanos, explorada para atividade agropecuária; zona rural. Terreno cultivado, plantado; plantação.

Eis que, pelo poder das palavras, aproximamo-nos da vida *no* campo, da vida *do* campo, arranjo peculiar tão afeito ao nosso campo de pesquisa, relacionado com o objeto de nossa investigação, pois repercute em nossa experiência a relação das visitadoras com as famílias que moram na zona rural, que habitam o campo. E, neste instante, não posso furtar-me em dizer que minha infância também foi marcada pelas andanças pelo campo. Para dizer dessas marcas, escolho iniciar com as palavras de Manoel:

Cresci brincando no chão, entre formigas. Eu tinha mais comunhão com as coisas do que comparação. [...] Porque se a gente fala a partir de ser criança, a gente faz comunhão: de um orvalho e sua aranha, de uma tarde e suas garças, de um pássaro e sua árvore. Então eu trago das minhas raízes criancieiras a visão comungante e oblíqua das coisas. [...] Eu tenho que essa visão oblíqua vem de eu ter sido criança em algum lugar perdido onde havia transfusão da natureza e comunhão com ela. Era o menino e os bichinhos. Era o menino e o sol. O menino e o rio. Era o menino e as árvores. (Barros, 2015, p.15)

“*Lá fora*”, nós¹⁹ dizíamos quando éramos crianças; e continuamos dizendo depois de adultos. Fora da cidade, afastado das demarcações da vida urbana, lá onde o tempo constringe

¹⁹ Minhas irmãs, meus primos e eu.

os ponteiros do relógio e é ordenado pelo nascer e pelo pôr do sol. Lá onde as plantas e os animais anunciam a mudança das estações do ano, muito antes que as datas do calendário e os noticiários televisivos. Lá onde a gente aprende sobre o tempo longínquo estabelecendo ligações com o período do plantio e a época da colheita. Lá onde aprendemos sobre as ervas que servem para fazer chá e sobre as que servem para fazer curativos; parece que há também aquelas que curam, as preferidas das benzedeiros. Lá onde a gente anda de pés descalços no chão e não se machuca, porque inclusive já sabe onde tem espinhos, rosetas e urtigas; ali ninguém se atreve a pisar. Lá onde gato convive amistosamente com cachorro, porco faz vizinhança com as galinhas, e as vacas bebem água nos açudes onde as garças pescam. Lá onde a rotina é andar a cavalo, plantar e colher frutas do pé. Lá onde os marimbondos fazem suas casas inspirando-se nas técnicas do joão-de-barro, e os quero-queros gorjeiam em bando, anunciando o entardecer do dia.

Talvez por isso, enquanto autora do diário de campo, eu tenha rascunhado, em muitos momentos – o ato falho foi só um deles – um diário *do* campo. Não por acaso também o texto que foi sendo escrito, inscreveu sobre as letras do diário de campo os vestígios deste território marcado por outros referentes da experiência, cujas peculiaridades adornam as vidas que pulsam lá – *lá fora*.

2.4 A escrita em uma *composição narrativa*

*Sempre senti a matemática como uma presença
Física; em relação a ela vejo-me
Como alguém que não consegue
Esquecer o pulso porque vestiu uma camisa demasiado
Apertada nas mangas.
Perdoem-me a imagem: como
Num bar de putas onde se vai beber uma cerveja
E provocar com a nossa indiferença o desejo
Interesseiro das mulheres, a matemática é isto: um
Mundo onde entro para me sentir excluído;
Para perceber, no fundo, que a linguagem, em relação
Aos números e aos seus cálculos, é um sistema,
Ao mesmo tempo, milionário e pedinte. Escrever
Não é mais inteligente que resolver uma equação:
Porque optei por escrever? Não sei. Ou talvez saiba:
Entre a possibilidade de acertar muito, existente
Na matemática, e a possibilidade de errar muito,
Que existe na escrita (errar de errância, de caminhar
Mais ou menos sem meta) optei instintivamente
Pela segunda. Escrevo porque perdi o mapa.*

(O mapa, Gonçalo Tavares)

Com Gonçalo Tavares, partimos da ideia de que um trabalho de pesquisa inicia-se justamente porque – e no momento em que – perdemos o mapa. Como se sabe, os mapas são esquemas graficos previamente determinados. Se o mapa não for perdido, nossos esforços seguem obstinadamente suas coordenadas, de modo que, ao final, não teremos produzido mais que uma ilustração fiel do mapa que carregamos conosco. Em outras palavras, se nos atemos a necessidade de aplicar o mapa a experiência, tudo que diferir dele tendera ser rejeitado (Aragon, 2003). Do contrário, ao perder o mapa, lanamo-nos ao desafio de inventar um caminho, assinando por sua autoria. Na medida em que nos autorizamos a isso – a criar novas rotas – colocamos acento na proposição de que o mapa não comporta o retrato exato de uma suposta realidade. Logo, as novas coordenadas que inventamos constituem *mais uma realidade possível*. Mas também, se perdemos o mapa, tropeçamos e precisamos arranjar desvios, ha um movimento em jogo que nos convoca a sermos responsáveis por sustentar esses trilhamentos errantes, responder por eles.

A escrita se faz, então, num ímpeto de ousadia, onde o gesto de autoria do pesquisador esta em recortar singularmente o tecido que se produziu e se espalhou ali, no terreno da experiência para, a partir disso, permitir-se desencadear o ato de escrever. Assim, o recorte produzido pelo pesquisador tem a incumbência de refletir, no campo da investigação e na escrita, o lugar desde onde ele posiciona sua enunciação. Adorno (2003) defende a importância da *forma* na transmissão e formalização do saber, inquietando-se diante da tendência científica em supor que o contudo deva ser indiferente à sua forma. “Na prática positivista, o contudo, uma vez fixado conforme o modelo da sentença protocolar, deveria ser indiferente à sua forma de exposição, que por sua vez seria convencional e alheia às exigências do assunto” (Adorno, 2003, p. 18). Compartilhando deste ponto de vista, concebemos que os tropeços e desvios, na medida em que passam a integrar um *método-forma*, também compõem a transmissão e a construção de um saber, participando da formalização possível do conhecimento.

Desse modo, cabe-nos ponderar, com o zelo necessário, em que perspectiva temos buscado operar com a produção narrativa que se delinea, com as histórias contadas pelas visitantes; que lente temos utilizado para ler o texto narrativo que vai sendo escrito oralmente nas cenas dos nossos encontros – em companhia das visitantes, mas também das fmlias, dos bebs e das crianças maiores; em companhia das estradas empoeiradas de terra, tão distantes da cidade; do verde dos matos e das lavouras; do canto dos pássaros e do

colorido das árvores, daquelas tardes ensolaradas de primavera... Afinal, não é sem consequências que escolhamos nos dedicar a estas narrativas desde a ótica psicanalítica, por meio da qual nos interessa recolher, da extensão narrativa, os traços singulares que dizem do lugar de enunciação do sujeito.

O gesto de recolher os elementos que podem compor nossa escrita anuncia uma escolha metodológica conduzida por uma ética – a ética da psicanálise. Dessa maneira, o recorte que empreendemos diz do método e, no mesmo passo, revela o delineamento ético que sustenta nossas andanças por estradas sinuosas e errantes nesse percurso de estudo. Pensamos que o escrever, nesse sentido, opera também como testemunho de uma experiência e possibilita-nos uma reflexão acerca do que pode estar ali implicado como enigma, justamente aquele que nos conduziu a uma pergunta de pesquisa. Assim, como *catadores de minúcias* (Gurski & Pereira)²⁰, fizemos nosso corte e costura procurando encontrar o tom da enunciação para transmitir ao leitor o dizer das visitadoras, sem tentar ajustá-los aos ditos científicos. Buscamos deslocar as narrativas do campo de saber instituído, intentando iluminar as faces daquilo que elas *podem* engendrar, considerando-as, assim, em sua potência de abertura, e não de fechamento em si mesmas.

Lembramo-nos, nesse ponto, do que Amorim (2004) coloca sobre o lugar conferido à palavra do outro na escrita, partindo do entendimento de que “há um sujeito que fala e produz texto tanto quanto o pesquisador” (p. 16). Segundo a autora, podemos legitimar esta presença outra – esse estranho encontrado ou desconhecido – ou podemos negligenciá-la. De toda sorte, certos efeitos na construção do saber dependem da maneira como a pesquisa lida com a questão da relação com o outro. Nesse sentido, a tessitura do conhecimento implica uma questão de voz, pois o objeto do qual se ocupa um texto de pesquisa “é ao mesmo tempo objeto *já falado*, objeto *a ser falado* e objeto *falante*. Mas o conhecimento que também se produz nesse texto a partir do silêncio. Voz silenciada ou ausência de voz” (Amorim, 2004, p.19) também marcam a alteridade. Atentos a este detalhe que incide sobre o rumo de uma escrita, escolhemos como nosso fio condutor a fala proferida pelas visitadoras, aquilo que elas faziam emergir na cena dos encontros de formação. Assim, buscamos realçar no texto as vozes desprendidas através das narrativas orais, das histórias contadas, na medida em iam sendo alinhavadas pela escuta em transferência.

²⁰ Expressão extraída do artigo de Gurski e Pereira (2016), onde os autores referem-se a Walter Benjamin que, “ao voltar-se para as radicais mudanças da estrutura da experiência na Modernidade [...] recolheu, como um verdadeiro *catador de minúcias*, a poesia lírica de Baudelaire” (p. 434; grifo nosso).

Outra marca importante na construção deste escrito diz respeito à transcrição das falas das entrevistas e dos encontros de formação. O ato de transcrever implica um movimento de (re)encontrar-se com as vozes, as palavras, os silêncios, as entonações – em suma, com os meandros, astúcias e mistérios da linguagem. Implica também mais que uma condição de ouvinte, pois aquele que escuta, ao mesmo tempo, trabalha com as palavras que chegam aos seus ouvidos. Afinal, como aponta Benjamin (1936/1994b), a existência das narrativas depende de que alguém se dedique a “fiar ou tecer” enquanto ouve histórias, isto é, de que as tramas de uma narrativa possam se enlaçar a outros fios, compondo assim outras narrativas, numa cadeia de compartilhamento e transmissão.

Optar por transcrever tantas entrevistas, encontros, narrativas, também diz de uma escolha metodológica implicada, pois escutar e re-escutar as narrativas, inclusive e precisamente no momento de transcrevê-las, produz efeitos. Topar-se com os registros da voz pela segunda vez (ou terceira, quarta...), passar novamente pelo mesmo ponto, é o que produz marca. Prefiro eu mesma me ocupar do trabalho árduo de transcrição justamente por entender que este já configuraria uma parte do meu trabalho artesanal com as narrativas. É minha escuta que se vê implicada mais uma vez. Escuto as visitadoras em presença; escuto-as também na ausência. Diferentemente das entrevistas (que foram transcritas na íntegra), em relação aos encontros, opto por transcrever os momentos em que algo me capturou, me fez questão e abriu uma lacuna na continuidade do discurso, avivando paulatinamente tramas de outros dizeres.

Mas o que me intrigou foi que, ao deparar-me com o material transcrito, percebo que o conteúdo das narrativas não reflete o tom que elas deixam transparecer quando as escuto. Embora neste contexto estejamos situados no campo da escuta, algo nesta cena de impasse aproxima-se do que Foucault (1999) traz no capítulo *Las Meninas* – da obra *As palavras e as coisas* – em relação ao olhar. Ele frisa que “por mais que se diga o que se vê, o que se vê não se aloja jamais no que se diz” (p. 12). Com isso, aponta para os limites da ordem da linguagem, onde as sucessões da sintaxe é que definem o que pode ser dito e o modo como será dito. Essa condição está em jogo quando buscamos fazer a transposição dos registros do vivido (do que se vê, se *escuta*, se lê, se sente) para o campo da escrita. Para caminhar em companhia da bela asserção foucaultiana, trazemos as palavras de Borges (1998) que, no conto *O Aleph*, indica essa dimensão de um impossível, porém realizável: “O que viram meus olhos foi simultâneo; o que transcreverei, sucessivo, pois a linguagem o é. Algo, entretanto, registrarei” (p. 695).

Vimo-nos, assim, emaranhados na tarefa trazer à luz as narrativas das visitadoras, cientes de que a transposição tal e qual da voz para a escrita encontra seu limite no campo da linguagem. Posta a advertência de Flores (2006) de que “está previsto na língua o lugar de sua própria irrepetibilidade” (p. 72), dessa operação decantam restos que escapam à formalização, os quais nos indicam que não se pode tudo dizer. Pode-se dizer alguma coisa, mas não tudo, na medida em que “algo permanece fora do campo do transcrito, à moda de um recalçamento” (p.74).

Trabalhar com as narrativas, então, tornou-se realizável sob a marca de uma ficcionalização. Foi preciso contar as histórias como obras de ficção, dar-lhes nuances e matizes para que os tons de seus enredos pudessem aflorar nas palavras transcritas. Entendemos, neste caso, que não há integralidade a ser alcançada na transcrição, pois ela é “sempre única, singular e não linearmente extensível: é o efêmero da enunciação” (Flores, 2006, p.74). Diante disso, Flores (2006) propõe que a transcrição seja compreendida como um ato enunciativo, “como um *mostrar* de um *dizer* que comporta, ela mesma, um outro *dizer*” [...]. Afinal, transcrever é ato de produção de um dizer, é enunciar, e se há enunciação, há sujeito” (p. 74).

Montaigne (1950/1993), no ensaio *Da experiência*, diz que a palavra é metade de quem fala e metade de quem a escuta. Diante disso, em nossa experiência com as visitadoras, já não podemos retirar-nos da cena e delegar a narrativa somente a um ou a outro sujeito. Assim, pensando em um arranjo textual que pudesse contemplar essa dimensão de compartilhamento e implicação, concebemos a escrita desta dissertação como uma *composição narrativa*. A ideia de uma composição decorre do processo engendrado por estes sujeitos que se enlaçaram ao ofício de tecer um plano comum de encontros e desencontros, onde se fez possível dizer, contar, narrar. Narrar elementos diversos, mas circunscritos por um mesmo contorno – a escuta que foi se tornando hospitaleira à alteridade.

Com efeito, Benjamin (1936/1994b) lembra-nos de que a relação entre narrador e sua matéria-prima – a vida humana – deve ser compreendida como uma relação que se constrói artesanalmente. E, à maneira da produção de um artesão, cada nova peça construída desfila suas peculiaridades, as características que lhe permitem diferenciar-se da outra, o que faz com que cada peça tenha seu lugar especial justamente por ser *única*. Assim, nesse atelier, em todas as obras estão impressos vestígios daquele que as cria. Recorrendo aos termos psicanalíticos, ali podemos encontrar *pistas de sujeito*.

Enquanto sujeitos, entrelaçamos, em uma composição, nossas palavras – faladas e escritas – nossas narrativas, nossos dizeres. Como ponto articulador de todo o trabalho está a

arte de dizer das visitadoras, dando lugar às famílias, aos bebês, aos territórios, aos impasses. Há também o meu dizer de profissional-pesquisadora, tramado nos encontros com elas, no diário de campo, na escrita desta dissertação. Nossa composição congrega ainda o dizer dos autores – da psicanálise (especialmente pelo viés de Freud e Lacan), da saúde coletiva, da filosofia, da poética – que, através de construções teóricas e referentes da experiência, foram nossos parceiros nessa empreitada e ajudaram-nos a dizer sobre aquilo que as cenas dos encontros de formação com as visitadoras enunciavam. Compomos com as semelhanças, mas principalmente com as diferenças, buscando o tom de um trabalho de criação. Nesse ensejo, é com a humildade e a afetação de quem carrega as marcas desses encontros e palavras, ambos tecidos a muitas mãos e muitas vozes, que convido o leitor a apreciar a *composição narrativa* que desliza pelas próximas páginas.

Nota ao leitor: Os cinco capítulos seguintes em que se desdobra esta escrita trabalham temáticas que inevitavelmente se entrelaçam. Não por acaso, em todos eles, parecem cintilar com certa recorrência – mas, a cada momento, com luminosidade diferente – os elementos que compõem a constelação sobre a qual lançamos nosso olhar contemplativo nessa investigação. Desse modo, a divisão dos capítulos está relacionada com o “*zoom*” da lente de nosso telescópio, cujo foco, ajustado a cada nova experimentação, nos faz entrever e apreciar de forma especial cada elemento. O efeito desse movimento continuado de aproximação e afastamento da lente ajuda-nos, então, a recortar temporariamente, nesta constelação, determinado arranjo em torno do qual desenvolvemos as questões de cada capítulo.

3 DO DESCOMPASSO À CONSTRUÇÃO DE UM SABER-FAZER: DOIS MOVIMENTOS

3.1 Contextualizações

Para iniciarmos, consideramos essencial situar sobre que horizonte desenhou-se nossa inspiração por um plano de encontros, na medida em que alguns pormenores deste cenário podem contribuir para refletirmos sobre os atravessamentos que se interpõem no cotidiano de trabalho, produzindo efeitos na maneira como vamos constituindo um lugar para nosso fazer. Particularmente no caso desta equipe que acompanhamos, torna-se importante trazermos um pequeno histórico do que antecedeu nosso trabalho com as visitadoras, bem como contextualizar o momento em que se encontravam quando levamos a proposta dos encontros de formação.

As cinco visitadoras, desde o início de suas atividades no PIM²¹, contaram com a figura de uma monitora, profissional que a equipe sempre considerou de extrema importância por desempenhar a função de coordenação e supervisão do trabalho das visitadoras, auxiliando principalmente na condução do acompanhamento dos casos no território (ainda que esta função não tenha sido executada pela mesma profissional no decurso dos anos, havendo troca de profissionais). Pois bem, antes de iniciarmos nossos encontros, esta equipe de visitadoras havia passado por um longo período – em torno de sete meses – sem a figura do monitor, tendo de se haver com essa falta de suporte imediato para o trabalho realizado diariamente com as famílias. Mesmo assim, continuaram acompanhando e atendendo as famílias, não sem inúmeras dificuldades, as quais se intensificavam com a falta de alguém próximo com quem pudessem contar para pensar sobre os casos no dia a dia e planejar as ações no território.

Esta decisão de postergar a contratação – ou designação – de um novo profissional para a função de monitor partia da gestão municipal que, na época, cogitava a hipótese de extinguir o programa no município devido à instabilidade e atraso do repasse dos recursos financeiros estaduais que subsidiavam a maior parte dos custos com o PIM. Tal hipótese vinha acompanhada da ideia de transformar o cargo de *visitador do PIM* em cargo de *agente*

²¹ Todas as visitadoras desta equipe começaram a exercer esta função na metade do ano de 2012.

comunitário de saúde, o que viria a “dar conta” da necessidade apontada pela gestão de dispor de mais agentes comunitários de saúde para atender as áreas do município que estavam sem cobertura deste profissional.

A administração local também estava às voltas com o processo de ampliação do número de vagas nas escolas municipais de educação infantil (EMEI), com vistas a ajustar-se à legislação vigente para a inserção de crianças a partir dos quatro anos de idade no sistema de educação básica. Esta medida, no entendimento da gestão, diminuiria a necessidade dos atendimentos domiciliares realizados pelo PIM, tendo em vista que um maior número de crianças estaria sendo assistida pela rede municipal através das EMEIs. Partindo deste ponto de vista, era como se o trabalho ofertado às crianças pelas escolas e o acompanhamento realizado pelo PIM com as famílias no território se equivalessem. Precisamos ainda lembrar que havia um tempo da infância que não estava incluído nesse planejamento da gestão, justamente aquele a que nos dedicamos nesta proposta de formação com as visitadoras – os bebês – o que, por consequência, também relegaria a um segundo plano a discussão sobre a especificidade deste trabalho com as famílias, especialmente aquelas que, a despeito da pluralidade de seus contextos, estão às voltas com o processo de se organizar em torno do cuidado de um novo sujeito que chega.

Frente a este panorama, não era difícil perceber o sentimento de desvalorização e o clima de insegurança que pairava sobre as visitadoras. Elas, então, contavam com o suporte técnico do GTM e dos profissionais da rede, mas se sentiam “*abandonadas*” – esta era a palavra usada por elas em várias circunstâncias – dada a instabilidade a que eram confrontadas no próprio cotidiano de trabalho. Contudo, perante tantas cogitações, com o passar do tempo este processo encarreirou-se por rumos diferentes daqueles que pareciam vir se delineando. Quando iniciamos nossos encontros, a equipe já contava com uma profissional que foi contratada para a função de monitora, a qual tinha iniciado suas atividades no PIM há cerca de três meses. O GTM teve participação fundamental na reestruturação do trabalho do PIM e buscou ofertar apoio às visitadoras neste momento delicado, tendo intercedido junto às autoridades competentes no sentido de somar esforços para a manutenção do programa.

3.2 A função do semelhante: compartilhamento e construção coletiva

Este conjunto de fatores não passa despercebido no enredo institucional e, mesmo depois de restabelecida certa organização da equipe e de seus processos de trabalho, foi possível encontrar alguns efeitos desta conjuntura no próprio discurso das visitadoras. Na entrevista inicial que realizamos com elas, individualmente, antes dos encontros de formação, perguntamos como se sentiam trabalhando no PIM. As palavras de duas visitadoras, Fernanda e Vera, que aludem a esta sensação de desvalorização no trabalho, ajudam-nos a dar mostras das ressonâncias produzidas por esses aspectos da trama institucional que atravessam o fazer cotidiano de cada um dos sujeitos-profissionais.

Vera, que além de visitadora do PIM também é técnica de enfermagem e atuava nesta função em outros locais, coloca: *“Ahm... No PIM... Como assim? Eu gosto, gosto de trabalhar no PIM, só que a gente não é valorizado... Não sei...”* (Vera, entrevista inicial). Já Fernanda, parece responder em tom de desabafo:

Olha, muitas vezes a gente tá... Não só eu, como as gurias até, desanimadas né... Teve aquele tempo que a gente ficou sem monitor, né. E aquilo foi... Aqueles meses foram bem... A gente estava ali, se não era uma ou outra, na segunda-feira, planejar e ajudar, tava feia a coisa mesmo. Às vezes, a gente se sente bem pra baixo né, parece que as pessoas não reconhecem muito. (Fernanda, Entrevista inicial)

Em meio aos percalços avistados neste contexto, entretanto, parece iluminar-se aos nossos olhos também um movimento importante desencadeado pelas visitadoras em seu processo de trabalho, desde que iniciaram suas atividades no PIM incumbidas da tarefa de atender, acompanhar as famílias no território. Por um lado, enunciam o sentimento de abandono, de desamparo frente às circunstâncias institucionais que parecem fazer balançar as bases sobre as quais alicerçam o seu fazer como visitadoras do PIM. Por outro, com os relatos trazidos nas entrevistas iniciais, percebemos que, ao longo do tempo, elas foram construindo entre si uma rede de apoio, um espaço comum de troca de experiências e aprendizagens, através do qual foi se tornando possível sustentar uma posição desde a qual pudessem operar nesta função, digamos, um tanto inusitada – desconhecida e, até mesmo, enigmática – de *visitadora*. Quando as pergunto como fazem para efetuar sua prática e se contam com a parceria ou auxílio de algum profissional, seus dizeres costumam fazer menção às próprias colegas de profissão:

Ah, a gente se espelha nas colegas né, porque é quem sempre dá apoio pra gente e tudo são as colegas. Então, às vezes tu não tá nem com vontade de descer, de ir pro interior, mas uma colega diz “ah, vamos fazer tal coisa”, sabe... As colegas que dão força uma pra outra. Porque nós temos a monitora, mas elas não ficam muito tempo com a gente né, então a gente se espelha e se apoia nas colegas. (Vera, Entrevista inicial)

Nós ali na nossa sala, com as outras visitadoras. (Carolina, Entrevista inicial)

Junto das gurias, né. A gente pega uma atividade, mostra pras outras; a gente sempre buscou, né... Porque depois, até um tempo a gente ficou sem monitora, então a gente tinha que se virar... [...] O que a gente vai é... que nem... toda a segunda-feira, a gente se reúne, né, na sala. Então, ali que a gente troca experiências... Então somos nós mesmas. (Juliana, Entrevista inicial)

Tais elementos narrativos parecem nos indicar a existência de algo do campo do outro – como semelhante – em operação neste enredo tramado por elas em torno do contexto de trabalho. O movimento de constituir-se enquanto grupo, equipe de visitadoras, justamente parece ser viabilizado pela função que o semelhante – neste caso, cada uma das visitadoras para as demais – põe em marcha neste percurso. Nessa esteira, recorreremos às contribuições de Maria Rita Kehl (2000), que se dedica a uma reflexão sobre a participação do semelhante, para os humanos, no processo de tornar-se sujeito. A esta operação nomeia *função fraterna*. De sua construção argumentativa, evidencia-se para nós aquilo que parece confluir com o que nossa escuta pôde recolher do campo narrativo, na medida em que a autora traz subsídios para pensar a fratria – a composição entre semelhantes – como campo de experimentação e criação de linguagem, ensejo oportuno para possibilitar a construção de *modos coletivos de saber-fazer* com aquilo que se interpõe como limite inegociável ao sujeito, como perda.

Moschen e Costa (2014) também se ocupam das indagações sobre a função do outro nas relações horizontais e fazem um percorrido por obras importantes, especialmente de Freud e Lacan, a fim de apanhar elementos que possam conduzir os questionamentos acerca das possibilidades do compartilhamento da vida. Nesta seara, adentram a questão do desamparo, sobre o qual Freud (1930/2015) se debruça em *O mal-estar na cultura*, concebendo-o como condição inerente ao processo civilizatório que denuncia a tensão inesgotável entre as investidas de satisfação pulsional e as exigências culturais. Antes, em *Totem e tabu*, com o mito da horda primitiva, diante da morte do pai absoluto, o desamparo surge como fator ordenador de uma coletividade, das alianças entre os pares (Freud, 1913/1996k). Explorando essas discussões, Moschen e Costa (2014) propõem que o desamparo – decorrente da instauração de uma perda originária que produz uma cisão no sujeito – configura-se como operador que inaugura a “necessidade de uma fabulação pensante” (p. 223). Dessa forma, é motivador dos atos de linguagem, ou seja, das produções ditas humanas.

Ana Costa (2000) enfatiza que o laço entre os semelhantes engendra-se a partir de algo da ordem do real, em torno de “um ponto de captura enigmático em que a semelhança se produz, como uma espécie de suplência ao enigma” (p. 109). Assim, inferimos que a tessitura de um campo de semelhanças entre as visitadoras cumpre esta função de enlaçá-las em torno de um ponto que se constitui enquanto enigma a elas. A mesma autora, no livro *A ficção do si mesmo*, refere que é do encontro da singularidade com o que produz laço que pode decantar

“algo em comum” em torno do qual se organiza um coletivo (Costa, 1998). No terreno de nossa investigação, há algo que brota como questão a todas elas – *como tornar-se visitadora?* – que parece se enlaçar aos traços singulares que cada uma carrega, contribuindo para essa composição de um grupo marcado por *algo em comum*. Em suma, há a autorização da inclusão de um traço singular do sujeito na cultura, que adquire um lugar por ser compartilhado no laço com o outro. “É nessa medida que o outro representa para nós toda a complexidade do ato de produzir semelhanças, ou seja, de produzir um representante de um ato originário incomunicável que possa ser compartilhado” (Costa, 2000, p. 109). No entanto, a criação de semelhanças não segue pela via da construção de um sentido único, algo de idêntico, mas abre espaço para o surgimento do lúdico, do criativo que pode resultar desse arranjo.

No registro de nossa experiência, consideramos que uma das razões motivadoras desse movimento de construção coletiva das visitadoras pode estar relacionada às particularidades da conformação institucional que se apresentava na época das entrevistas. Mas interessa-nos aqui destacar a dinâmica delineada por elas para dar sustentação ao seu fazer – sustentação que, longe de indicar estabilidade, mostra-se inconclusa, processual e em constante (re)edificação. Esta dinâmica vem justamente revelar o descompasso existente entre a estrutura organizacional e operacional preconizada pelas normativas da política pública – aqui, especificamente do PIM – e os caminhos que cada equipe engendra para efetivar a composição e a organização do trabalho no território. Descortina-se, assim, o hiato entre a letra da lei – idealmente forjada para que todos os passos sigam os trilhos apontados pelo mapa – e o que é possível no arranjo de cada realidade singular, de acordo com as especificidades da equipe e do contexto, considerando os fatores dificultadores e também os potencializadores de atos criativos. As visitadoras nos dão indícios desse desnível com que se deparam no horizonte.

Logo no começo, antes de a gente assumir, teve esse curso [capacitação inicial]. Até que era uma obrigação tu vir no curso pra poder assumir, né. Daí eles explicaram, assim... Só que... A explicação deles e a realidade era bem diferente, né... Tipo, quando a gente começou a visitar as casas, “ah, lá é tua área, vai lá”, não foi ninguém junto pra mostrar pra gente como que era realmente a atividade do PIM. Então, tudo que a gente foi descobrindo, a gente foi descobrindo sozinha. Porque uma coisa é a teoria, outra coisa é a prática, né. [...] A partir do momento em que eu conheci o programa e que eu entrei dentro das casas das pessoas, era bem diferente, porque... Que nem eu te falei, lá eles mostraram uma coisa, quando a gente viu, a realidade era bem diferente, sabe? A gente chegou com uma expectativa bem grande assim de... E aí, tu viu que não, que a coisa ia mais devagar, que a coisa não ia andar tão rápido quanto tu pensava que era, sabe... [...]

Foi bem difícil... A capacitação é boa, a explicação é boa, só que eu acho assim... Deveria ter ido alguém junto mostrar pra nós como é que funcionava, sabe. Porque tem os passos que a gente tem que fazer; só que ninguém mostrou pra nós, a gente teve que ir... Tipo, todo o dia eu chegava em casa, olhava no guia [do PIM] e pensava “será que eu tô fazendo certo? Será que é assim mesmo que a gente atende?”

Porque tu não tinha ninguém pra te mostrar como é que era, ninguém foi junto nas casas mostrar como é que era. A região que eu entrei, eu nunca tinha conhecido; apesar de morar a vida inteira aqui na cidade, eu nem conhecia a região que eu entrei. Então tu fica com aquele medo, aquela coisa: será que vão me receber bem? Imagina tu, toda semana naquela casa, como será que é? (Vera, Entrevista inicial)

Aí no curso [capacitação], eu fiquei apavorada... Porque eu vi que não era igual à monitora de creche... [...] Aí chegaram com um monte de papel lá... “Ah, o cadastro é esse aqui, vocês fazem assim, assim, assim...” Aí viemos, depois de uma semana toda de curso. Aí falaram de todas as áreas, né. Chegamos aqui, daí “ah, aqui estão tuas famílias, vamos junto conhecer...” Daí, como é uma comunidade totalmente diferente né, eu morando aqui [no centro], daí fui lá pro interior. Então pensava, “meu deus, como é que eu vou ir?” [...] Teve uma casa em que eu me perdi. Daí eu fiquei apavorada, no meio do mato, no meio do nada, sem telefone... Aí, até achar o caminho de volta... Daí encontrei uma viva alma numa lavoura lá, “fulano, assim, assim, onde mora?”, “ah, por aqui, pode passar até por dentro do meu pátio que tu vai ver uma porteira grande, aí tu entra e segue reto...” Aí, tipo assim, respirei aliviada, achei alguém... Mas foi difícil nos primeiros dias... [...] Fui juntando um pouquinho aqui... “Ah, ali eu vi que eu fiz errado, então tenho que melhorar aqui, melhorar ali...” Foi difícil... (Carolina, Entrevista inicial)

Com efeito, em nossa experiência com as visitadoras, pudemos notar que o desencontro entre a “teoria” e a prática vivenciada no cotidiano – impasse causador de aflição em muitos momentos – também se configurou como elemento que impeliu à construção desta rede de apoio entre elas. Diante das lacunas que se instauraram logo de início e também no decorrer de seus percursos no PIM – seja pelos atravessamentos institucionais inerentes à normatização do programa, seja pelos atravessamentos institucionais do contexto particular em que a equipe estava inserida – o espaço coletivo parece ter sido fundamental neste esforço conjunto de tracejar bordas mínimas que pudessem dar contornos à sua atuação como visitadoras, através de um *lugar de compartilhamento do fazer e do pensar sobre o fazer*. Afinal, tratava-se propriamente da missão de “dar corpo” à função de visitador do PIM, encontrar formas de nomear este fazer tão particular, de maneira que tal edificação pudesse, em primeiro lugar, produzir sentido a cada uma delas – as, então, *visitadoras* – e, por conseguinte, que também contribuísse para armar condições que lhes subsidiassem na missão de ir ao encontro das famílias, de encontrar-se *com* as famílias.

Nesse sentido, lembramos Kehl (2000), quando esta explica que a “experiência compartilhada permite a troca de impressões e reflexões sobre o vivido que contribuem para alterar o campo simbólico, já que questionam verdades tidas como absolutas” (p. 42). Esta colocação parece-nos preciosa na medida em que nos lança para o âmbito da possibilidade de suscitar processos de transformação no espaço-tempo que habitamos, ainda que este processo seja complexo, ousado e não obedeça à cronologia do tempo do relógio ou à linguagem dos manuais de orientação técnica. Algumas narrativas das visitadoras parecem indicar algo desse impasse que, enquanto tal, cumpre sua função ao abrir margens para a criação de movimentos, ainda que mínimos, de suspensão das certezas e de questionamento.

Assim, naquela época nós tínhamos a monitora Maria, e a gente também teve capacitações, né. E a gente foi começando a entender um pouco o que que era o PIM, né, o que que era realmente que a gente ia fazer nas casas, né... [...] Demorou um pouco, mas a gente foi pegando, né... [risos]. [...] Surgiram muitas dúvidas, muitas coisas... Quando tu pega um trabalho novo, às vezes tu nem sabe se tu tá fazendo certo ou se tu não tá fazendo certo no início, sabe... (Thalita, Entrevista inicial)

Depois que a gente começou, que a gente teve uma semana inteira de capacitação... Na parte teórica só, né, porque na prática depois a gente teve que se descobrir a cada dia, uma ajudando a outra, né. Porque ali na teoria... Claro, passaram a semana inteira passando vídeo, falando, né, mas na prática depois... Ai... Te largar sozinha nas casas... [risos]. Foi complicado nos primeiros meses... Tive ajuda da monitora, mas principalmente das colegas...(Fernanda, Entrevista inicial)

3.3 A função do semelhante: autorização e singularização

Nas entrevistas iniciais, todas as visitadoras, a sua maneira, fazem referência às colegas como parceiras importantes nesta caminhada. Nos encontros, também é possível perceber a relação de afeto e cumplicidade entre elas, o que torna igualmente especial o segundo movimento que parecem produzir enquanto grupo. No espaço coletivo dos encontros, pudemos escutar narrativas que refletem um movimento de diferenciação entre elas e de *singularização dos modos como vão tecendo seu fazer*, a partir do estilo de cada uma e do vínculo que constroem com cada família e com cada território. Ana Costa (1998) coloca como necessário o movimento de inclusão do singular no campo da cultura e sublinha que é na função do semelhante que podemos encontrar a autorização, “nessa que situa o objeto perdido numa certa condição de real compartilhado em relação ao qual cada um pode dar seu testemunho singular” (p. 124).

Para desenvolver este ponto, acreditamos ser relevante contar sobre os elementos que emergiram e físgaram nossa escuta já em nosso primeiro encontro. Para este momento, havíamos pensado em algumas perguntas norteadoras a fim de iniciarmos nossa conversa com as visitadoras, partindo do entendimento de que a escolha dos componentes a serem suscitados e trazidos para a cena seria determinante na construção da direção de nosso trabalho com elas. Em outras palavras, pensar e escolher como e com que disparadores começar não era uma tarefa fácil, pois compreendíamos que este momento inicial precisaria configurar-se como um convite às visitadoras para tomarem a palavra, para falarem. Mas falar sobre o quê? Interessava-nos, então, delinear o tom, os matizes que teriam o nosso convite. Formulamos perguntas que, na sua simplicidade e, ao mesmo tempo, complexidade, tinham o

intuito de acolher e dar lugar central para o saber construído pelas visitadoras, ou seja, para escutar o que elas pudessem nos contar sobre seu fazer e sua experiência.

Assim, ao lançarmos nossa primeira pergunta norteadora “*qual é o trabalho que realizamos, o que fazemos no PIM?*”, vimo-nos surpreendidos com as respostas. Com delicadeza e voz tímida, justamente a visitadora mais acanhada do grupo, Fernanda, foi a que se encorajou a tomar a palavra para responder: “*ah, a gente escuta...*”. As respostas, no início, seguiram-se com certo espaço de tempo, com pausas que pareciam indicar justamente este impulso de encorajamento para situar-se diante do convite e sentir-se mais confortável, autorizando-se a ocupar a posição de quem se coloca na cena e, ao falar sobre suas percepções acerca do trabalho, igualmente fala sobre si. Na sequência, Thalita também se pronuncia: “*dá suporte para a mãe...*”. Já Carolina lembra a dimensão da aposta constante que está em jogo no trabalho realizado por elas no território, quando refere que “*investe na família, indo lá toda a semana para acompanhar, ouvir, atender*” (Encontro 1, 29/08/2016).

Em relação à outra pergunta que propusemos – “*de onde partimos e o que precisamos ter em mente para fazer o que fazemos?*” – somos instigados pelo arranjo narrativo produzido por elas. Já aparentando estar mais a vontade para se expressar, notamos que as visitadoras partem dos pressupostos estabelecidos pela metodologia de atendimento do PIM e explicam que, por exemplo, na modalidade de atenção com as crianças, precisam levar em conta a faixa etária e, mais que isso, o momento do desenvolvimento em que a criança se encontra. Mas, nesse movimento, a visitadora Fernanda adverte-nos de que mesmo que duas crianças tenham a mesma idade, elas não podem atender ambas as famílias da mesma maneira, pois existem fatores e características que as diferenciam, o que demanda do visitador do PIM uma forma igualmente diferenciada para atuar com cada uma delas. Com isso, vai produzindo uma descolagem do discurso instituído, atrelado aprioristicamente às orientações técnicas do programa, e o que Fernanda coloca em cena com o deslizamento de seu discurso abre brechas para que possamos abordar a questão das particularidades de cada criança, do contexto das famílias, aspectos que fundamentalmente nos permitem adentrar o campo da singularidade que perpassa o encontro de cada visitadora com cada sujeito.

Recolhemos da narrativa este elemento que pareceu-nos significativo para continuar norteadando nosso encontro. Assim, movida pelo desejo de escutar mais sobre esta dinâmica da construção do trabalho que elas apenas começavam a enunciar, conduzo nossa conversa para este ponto. Instigo-as a contar sobre essas particularidades que percebem na relação com as famílias e, então, elas vão falando sobre os jeitos de cada uma se relacionar com as pessoas que atendem, especialmente as crianças e suas mães. Mas, indo além, falam também sobre o

estilo de vida, costumes e crenças de cada comunidade, percebem como essas características do território e da cultura influenciam nas diferentes maneiras de chegar, construir e manter o vínculo com cada família.

Contam, por exemplo, que algumas famílias as recebem no pátio, e é neste espaço que circunscrevem seus atendimentos e atividades com as crianças. Como o vínculo estabelecido é único, já sabem em quais casas podem pedir água ou pedir para usar o banheiro, quais pessoas oferecem chimarrão e cadeira para sentar. Trazem os impasses vivenciados diante de situações delicadas, como as famílias que não têm comida, mulheres que sofrem violência doméstica, vizinhos que têm desentendimentos sérios e brigam frequentemente.

Diante de tantas circunstâncias complexas, vão se dando conta de que iniciaram suas atividades no PIM assentadas sobre algumas hipóteses sobre o que seria o trabalho com as famílias; mas, ao adentrar o território e as casas das pessoas, foram percebendo as diferenças em relação àquilo que supunham previamente. Trazem como exemplo o fato de visitarem famílias que, por exemplo, não dispõem de energia elétrica, nem de banheiro em suas casas. Vera conta-nos, rindo, uma de suas peripécias desse começo:

Uma vez, eu levei uma historinha de música, de CD, logo no início. Na minha cabeça, eu pensava que todo mundo tinha um rádio em casa para colocar CD, daí fui nas casas e descobri que a maioria não tinha! [risos]. (Vera, Encontro 1, 29/08/2016)

Da mesma forma, conhecem as relações de parentesco entre as pessoas que moram no mesmo bairro, ressaltando a dimensão da ética na prática profissional e a importância de manter em sigilo as histórias e situações das famílias para justamente resguardar o vínculo e a relação de confiança que constroem de forma tão artesanal em seu trabalho.

Tu conseguir entrar na casa deles já é um baita trabalho. Tu ganhar a confiança deles, criar todo esse vínculo, meu deus, não é fácil assim”. [...] Tem que tentar, tem que investir nas famílias, pois senão perde todo o sentido do teu trabalho. (Vera, Encontro 1, 29/08/2016)

É neste ensejo que as visitadoras conseguem ir nomeando também as suas próprias características, sua maneira de conduzir os atendimentos, as visitas, o estilo singular que instauram no seu fazer. Com sensibilidade para mirar as especificidades que animam um território vivo e pulsante – o que se torna possível somente através das relações que se armam no encontro entre sujeitos singulares coabitantes, naquele instante, de um espaço comum – as visitadoras permitem-se criar balizadores de um jeito particular para suas ações. O que esses balizadores tramam não parece ser da ordem de uma escolha arbitrária ou descolada do cenário em que a prática se constitui, nem mesmo um ato de obediência ou transgressão a uma diretriz de trabalho definida de antemão.

A conversa de um de nossos encontros reflete uma situação ainda comum dos serviços de saúde, diante da qual as visitadoras partilham suas diferenças, pautando-as na diversidade de fatores compreendidos nos contextos em que cada uma compõe o seu saber-fazer:

Vera: Cada pessoa vai ter um jeito de se relacionar, e a gente também com as famílias.

Carolina: Sim, a Fernanda tira ficha [de consulta no posto de saúde], eu não tiro... [risos]

[Algumas participantes riem]

[...]

Vera: Ah, eu tiro também.

Carolina: Eles já não pedem pra mim, porque eles já sabem.

Vera: Eu tiro porque esse sistema aqui no posto não colabora nenhum um pouco, porque ou elas têm que vir às cinco horas da manhã para consultar às nove, ou elas vêm às nove para consultar às três horas da tarde. E acha que elas vão embora de volta pro interior ou que elas têm o que comer para as crianças? Elas não têm. Elas ficam aqui desde a manhã até à tarde, as crianças ficam com fome. Então, eu tiro. (Encontro 1, 29/08/2016)

Ponderando as nuances a partir das quais dimensiona suas ações, Carolina – que atende uma área urbana, de fácil acesso aos principais serviços de saúde da cidade – fala sobre sua forma de atuar com as famílias:

Ahh... Às vezes eu sou “má”... Que nem na questão que eu disse ali, eu não marco ficha pra eles... Claro, nunca aconteceu nenhum caso de a mãe realmente precisar, né. Todos os que eu atendo têm condições de vir, né. Talvez se fosse o caso, eu iria abrir uma brecha e marcar... Eu também não dou presente pra eles, como as gurias... Porque eu acho que eles têm que ficar na realidade deles; não adianta eu dar agora, esse ano, um presente, e no ano que vem eu não poder dar. Ou dar uma coisa que eles não vão gostar... (Carolina, Encontro 1, 29/08/2016)

Com base nos elementos trazidos por elas, proponho como direção de nossa conversa a importância do trabalho reflexivo diante destas situações-impasses imbricadas no exercício diário de encontrar-se com existências e territórios multifacetados. Para isso, faz-se necessário considerar que não estamos operando a partir de uma lógica “do certo e do errado”, mas com um posicionamento ético que diz do lugar ocupado por cada um neste enredo, o que as convoca a construir intervenções também plurais, em corresponsabilização com os sujeitos. Assim, podemos perceber que cada visitadora vai contando sobre si, sobre seu jeito de trabalhar e se relacionar com as famílias, e as demais participam desta caracterização, como se se sentissem autorizadas a dizer sobre as colegas, o que nos soa como um efeito desta construção de uma zona intermediária entre o coletivo e o individual, onde todas podem habitar, a sua maneira. Notamos, com tal gesto, que há o reconhecimento e a legitimação pelo grupo das características singulares e do estilo de cada uma. Isso nos fornece aportes para argumentar que “são estas experiências compartilhadas que legitimam os sujeitos em sua condição de criadores de linguagem” (Kehl, 2000, p. 42). É nesse sentido que a instauração e a constatação das diferenças permitem, através da circulação horizontal, a diversificação das escolhas sobre os rumos possíveis ao grupo (Kehl, 2000).

Dessa forma, compreendemos que esse duplo movimento produzido – de constituição de um espaço coletivo, plano comum de troca e compartilhamento, bem como de diferenciação, singularização e autorização dos modos de ser e atuar como visitadora do PIM – torna-se fundamental para a construção de um lugar próprio desde onde seja possível a cada uma operar, ainda que este não lhes ofereça garantias quanto às escolhas traçadas. E é, de fato, interessante como cada visitadora se enlaça singularmente ao grupo, amarração engendrada na condição de suporte que lhes permite sustentar – imaginar, edificar, desconstruir, reposicionar – um saber-fazer. Lembramos, neste instante, as contribuições de Ana Costa (2000), a qual destaca que toda produção depende do suporte de uma presença, a qual faz parte do campo do semelhante. Em outras palavras, “os atos se viabilizam no suporte dos atos do semelhante, naquilo que eles indicam, não algo positivo, mas uma falta de certeza em se afirmarem” (Costa, 1998, p. 124). É no compartilhamento entre os pares que os atos podem ganhar legitimidade.

Kehl (2000) tece a função do semelhante como abertura de um campo anônimo de circulação e transmissão de saberes, cujo rastro não aponta para o domínio do enunciado de autoridade, senão que “contribui para autorizar os sujeitos em sua diferença em relação ao ideal” (p. 45), isto é, para promover aberturas à enunciação. Apostamos que é nesse viés que a palavra, na condição polissêmica e plasticidade criadora que lhe concernem, “pode vir a cumprir sua função simbólica, qual seja, a de permitir a produção de um diferencial de lugares com seus referentes singulares” (Costa, 2000, p. 109). Assim como é o testemunho do outro que pode dar consistência à perda do amparo incondicional, convidando o sujeito à invenção coletiva de formas criativas – e plurais – de travessia para contornar as bordas do desamparo (Moschen & Costa, 2014).

A partir dessas considerações, pensamos que esse arranjo discursivo repleto de meandros – discurso da lei, da instituição, das visitadoras, do território – configura-se como plataforma sobre a qual se assenta a prática destas profissionais cujas ações foram sendo tecidas paulatinamente: entre normativas e vacilações, entre idas e vindas, nos itinerários inusitados pelos espaços longínquos da cidade e do campo, pelos espaços subjetivos armados na relação com outros. Logo, é diante desta complexidade que encontramos também um terreno propício para fazer emergir questões e reflexões, para criar, desconstruir e reinventar fazeres.

Portanto, a partir do que fomos escutando das visitadoras, tentamos situar no registro da escrita este vão, esta fenda que se abre em nosso horizonte e nos impele a refletir sobre o desencontro entre a fixidez do saber protocolar e diretivo – amparado nos arcabouços das leis

e da técnica – e as sinuosidades da trama viva do cotidiano que transbordam desse domínio circunscrito. Com isso, tomamos os desníveis que se fizeram constitutivos de seus percursos no PIM como indícios, pistas de um caminho possível para a proposição formativa à qual nos lançávamos juntamente a elas. Estas descontinuidades, que inclusive auxiliaram-nos a pensar sobre os movimentos produzidos em seus processos de trabalho, pareciam não ter esgotado suas possibilidades de iluminar novas frestas a serem exploradas. Por isso, mesmo sem saber aonde poderíamos chegar, apreendemos como significante para nossa jornada o encontro com os traços disruptivos e instigantes que essas primeiras narrativas das visitadoras já nos indicavam.

4 RASTROS DE UM CAMINHO DE FORMAÇÃO

No curso de nossos encontros de formação, alguns elementos foram ecoando na escuta, mostrando-se persistentes pela frequência com que “pairavam no ar”, figurando entre as cenas de nosso enredo formativo. Nos *rastros* do caminho de formação percorrido pelas visitadoras desde o início de sua atuação no programa, recolhemos três questões que parecem estar entrelaçadas no seu processo de trabalho e que se colocam em jogo na composição de seu saber-fazer no PIM.

Tomamos como norteadora a premissa de Merhy (2005), que aponta para a necessidade de constituirmos outros modos explicativos para “esta relação em dobra: educação em saúde e trabalho em saúde, na qual é impossível haver separação de termos. Um produz o outro” (p.172). Para tanto, pinçamos da experiência tais marcadores na medida em que eles nos fornecem subsídios para produzir interrogantes acerca dos processos de formação de profissionais que se desdobram na esfera da saúde.

4.1 Entre capacitar e formar: a perspectiva da educação permanente em saúde

*Não gosto das palavras
fatigadas de informar.
Dou mais respeito
às que vivem de barriga no chão
tipo água pedra sapo.*

(O apanhador de desperdícios, Manoel de Barros)

Inicialmente, sentimo-nos convocados a abordar uma questão que não nos parece estranha ao campo da saúde, sendo propulsora de importantes discussões e reflexões sobre o processo formativo dos trabalhadores (Brasil, 2009): referimo-nos à concepção de um caminho de formação trilhado a partir da lógica da *capacitação*. Notamos que esta é uma palavra bastante pronunciada pelas visitadoras do PIM, emergindo nas narrativas em diferentes tempos da experiência, mas especialmente nos primeiros encontros. Há que considerarmos também o quanto a ideia de *capacitação* se faz recorrente no âmbito da formação de profissionais de modo geral, não apenas no contexto da saúde (Brasil, 2009; Campos, 2000; Ceccim & Feuerwerker, 2004; Ceccim, 2005; Merhy, 2005), mas também na

educação (Almeida, 2009; Gurski, 2015) ou ainda em outras esferas. Tal perspectiva comumente pauta-se na proposta de ações intencionais ou planejadas de qualificação profissional voltadas à aquisição de conhecimentos e habilidades ou desenvolvimento de aptidões para o manejo de procedimentos e técnicas (Davini, 2009), com vistas a dar conta de alguma questão ou solucionar um problema.

Propondo uma discussão acerca das práticas de cuidado em saúde, Heckert (2008) atenta para alguns aspectos que perpassam o campo da formação dos profissionais e lembra-nos de que, neste ensejo, frequentemente vemo-nos capturados por demandas que ensejam os arcaísmos técnicos, o enquadramento metodológico definido, o fazer preciso e objetivo: “*como devemos fazer? Qual o protocolo deve ser utilizado? Qual a operatividade deste método?*” Esta tendência reflete as características de nossa contemporaneidade, onde experimentamos um processo social balizado pelo pragmatismo, pelos avanços tecnológicos e pela busca de resultados imediatos, levando-nos à crença de que as práticas ancoradas em conhecimentos científicos nos ofereceriam maior segurança e resolutividade.

A autora contextualiza este cenário a partir do advento da ciência moderna, que organiza uma nova relação entre homem e natureza, entre fazer e conhecimento, onde a técnica passa a configurar-se como conjunto de meios ou ferramentas que permite ao homem dominar a natureza. Neste passo, os arranjos técnicos adquirem o lugar de um conhecimento científico aplicado (Heckert, 2008). Com este movimento, parte-se da suposição de que o domínio das técnicas, metodologias e procedimentos – alcançado através de modalidades de capacitação aos profissionais – bastaria para que as intervenções propostas alcançassem sua finalidade, seu objetivo último.

Davini (2009), no caderno da *Política Nacional de Educação Permanente em Saúde* (Brasil, 2009), propõe uma extensa reflexão sobre os processos formativos dos trabalhadores de saúde e lembra-nos de que a capacitação ainda é uma das estratégias mais utilizadas para enfrentar os problemas vivenciados pelos serviços de saúde. Grande parte do esforço dedicado às práticas educativas e à aprendizagem neste contexto se traduz por meio da perspectiva de capacitações, de cursos para propiciar o que se supõe que falta de conhecimento aos profissionais (Merhy, 2005). Afinal, tem-se a expectativa de que tais informações e conhecimentos adquiridos sejam incorporados às práticas de trabalho. Na esteira da capacitação, espera-se aprimorar o desempenho dos trabalhadores em suas respectivas funções, contribuindo para o desenvolvimento de novas competências e almejando constituir substratos para desencadear mudanças nos processos de trabalho que resultem na qualificação das ações (Davini, 2009). Assim, testemunhamos com frequência o empenho de gestores das

políticas de saúde que, pautando-se neste entendimento, buscam qualificar suas equipes e trabalhadores, investindo em estratégias de formação afeitas a esta modalidade educativa (Merhy, 2005).

O Primeira Infância Melhor, por sua vez, ocupa-se com a questão da formação dos diferentes atores implicados nesta política, preconizando em seu planejamento metodológico, um programa de capacitações como um dos dispositivos que “visa assegurar a qualidade da atenção dedicada às famílias e comunidades e a necessária articulação entre importantes setores da sociedade” (Schneider & Ramires, 2007, p. 66). Conforme Schneider e Ramires (2007), para o programa, a capacitação é compreendida como “um processo educativo, contínuo e participativo, que permite facilitar a construção de competências técnicas a pessoas e grupos” [...], tendo como objetivo “que cada um possa construir sua autonomia e se apropriar do PIM, para realizar as transformações internas e externas necessárias à promoção do desenvolvimento e à melhoria da qualidade de vida de cada criança e de sua família” (p. 70). Com isso, propõe a capacitação dos visitantes como um processo contínuo e sistemático, onde os temas explorados têm como objetivo “prepará-los para o exercício de suas funções junto às famílias, partindo de um perfil específico de trabalhadores que desempenhem suas atividades, através de técnicas de abordagem e da busca ativa da população alvo” (Schneider & Ramires, 2007, p. 71).

Davini (2009) fornece elementos para nossa reflexão sobre o viés formativo que ancora o fazer dos profissionais no âmbito da saúde, enfatizando que a estratégia da capacitação desenvolve-se “sob a influência de uma grande variedade de condições institucionais, políticas, ideológicas e culturais, que antecipam e determinam o espaço dentro do qual [...] pode operar seus limites e possibilidades” (p.39). Com este apontamento, cabe-nos sublinhar o fato de que o conhecimento científico – o qual vem a ser, ao mesmo tempo, instrumento e objeto das capacitações – é uma produção social, política e se materializa desde algum lugar definido, um recorte circunscrito, que viabiliza as condições de sua edificação na cultura (Facchinetti & Albuquerque, 2015).

Isto nos indica que os artifícios de que lançamos mão para capacitar, instrumentalizar os trabalhadores na condução de seu fazer – informação, conhecimento, técnica, procedimento, protocolo – convocam-nos não somente no que diz respeito à sua aplicabilidade – ou seja, a ensinar sobre seu modo de utilização – o que lhes configuraria um caráter neutro; mas igualmente fazem-nos atentar para o “seu próprio processo de produção social que se forja em meio às relações de poder e saber” (Heckert, 2008, p. 220) engendradas no campo social em que estamos inseridos. Assim, as finalidades técnicas também não estão determinadas de

antemão, nem provêm do exterior, mas são tramadas neste mesmo tecido social a partir da ação humana. Logo, todas as ações de cuidado e de saúde, ainda quando amparadas na técnica, não são descoladas do mundo e das relações – políticas, sociais, culturais, econômicas – que constituem o universo humano e suas produções (Heckert, 2008).

Se desconsiderarmos estes fatores, corremos o risco de cair em proposições simplistas que frequentemente acabam permeando os processos formativos, não sem produzir efeitos. Algumas delas são enumeradas por Davini (2009), como:

- a simplificação, que reduz o problema da educação [...] a uma questão de aplicação de métodos e técnicas pedagógicas, sem a compreensão substancial de seus enfoques e sem a compreensão estratégica do contexto político institucional de realização;
- a visão instrumental da educação, que pensa os processos educativos apenas enquanto meio de alcançar um objetivo pontual e não como parte substancial de uma estratégia de mudança institucional;
- o imediatismo, que acredita na possibilidade de grandes efeitos de um programa educativo de aplicação rápida, quase como em passe de mágica;
- a baixa discriminação de problemas a superar, cuja solução não depende de capacitação e sim de outros fatores. (p. 39)

Em direção oposta, conforme a mesma autora, as estratégias formativas são propostas para que, além de desencadear uma ação educacional propriamente dita, integrem-se como dispositivo importante dentro de um processo de mudança institucional, de transformação dos modos de cuidar e produzir saúde. Logo, como bem colocam Ceccim e Feuerwerker (2004), a atualização técnico-científica configura-se como *apenas um* dos aspectos da qualificação das práticas em saúde. Não se restringindo a isso, a formação engloba principalmente *aspectos de produção de subjetividade e de capacidade de pensamento crítico sobre os processos de trabalho*. No entanto, Davini (2009) ressalta que poucas vezes se pode observar a instauração de um plano de capacitação que se mostre sustentável e propício a possibilitar o alcance gradual e sistemático desses propósitos. Tais circunstâncias refletem a preponderância do gesto de se manter, ainda hoje, a mesma “fórmula” nos estilos e práticas ofertados como eixo formativo.

Trata-se de um estilo de capacitação e de estratégias que repete a perspectiva pedagógica já empregada há muito tempo – a lógica do “ensino” de um conhecimento que deve ser “repassado” àquele que não o detém, para que este possa aplicá-lo na realidade em que atua – a qual vem mostrando-se obsoleta e ineficaz frente à complexidade de questões que envolvem os processos de trabalho no campo da saúde atualmente. Dessa forma, os profissionais deparam-se com o fracasso ao tentar transpor para a prática o que lhes foi “ensinado” (Davini, 2009). Neste caso, a capacitação não se revela capaz de abrir vias de transformação do conteúdo esmiuçado em matéria motivadora e articuladora do trabalho vivo, que faça e produza sentido ao fazer do sujeito no território (Merhy, 2002).

Aludindo à nossa experiência, no dizer das próprias visitadoras, é como se os momentos de capacitação não dessem conta das complexas dimensões envolvidas nesse encontro – tão imprevisível – com o outro, sendo que o lugar do outro, neste caso, pode ser ocupado por personagens diversos, como a instituição, a equipe, a família, o bebê, a comunidade, o território, os costumes, porquanto dizem da dimensão da alteridade (Teixeira, 2003; Facchinetti & Albuquerque, 2015). Como Vera pontua na entrevista inicial, “*porque uma coisa é a teoria, outra coisa é a prática*”. Afinal “[...] *a capacitação é boa, a explicação é boa*”, mas “[...] *a realidade era bem diferente*”. Fernanda também aponta para este nó relativo aos processos de formação quando faz referência àquela “*semana inteira de capacitação*” que tiveram no início. “[...] *Na parte teórica só, [...] porque na prática depois a gente teve que se descobrir a cada dia*” (Fernanda, Entrevista Inicial).

Thalita, tentando elucidar sobre o que entende ser um visitador do PIM, traz a seguinte problematização:

a gente faz o trabalho da gente lá, tenta focar no propósito daquela atividade, só que muitas vezes foge disso [...] Tu vai ter que pedir auxílio de outros profissionais, da saúde, da assistência social... Como é que eu vou só fazer uma atividade com uma criança que está louca de fome ali, que tu está vendo que ela está com fome? Então, às vezes, tu não consegue... (Thalita, Entrevista Inicial)

Diante disso, busca explicar como tenta conduzir-se diante dos episódios embaraçosos que surgem ao longo do acompanhamento das famílias – nas visitas domiciliares ou em outros espaços – construção de um saber que vai se edificando no cotidiano do trabalho, a cada nova situação. Voltamo-nos novamente ao dizer de Vera que, mais adiante na entrevista, reconhece as dificuldades de sua prática e lembra o quão complexo se apresenta este fazer que exige investimento, tempo e aposta:

a gente sabe que está indo lá [...] mas, por mais que eles façam a atividade, [...] não é uma coisa que eu vou lá, vou fazer uma produção e vou ver no final do dia. Não, tu não vai ver no final do dia! Às vezes, tu vai levar anos e talvez ainda não vá ver. É um trabalho bem de formiguinha... (Vera, Entrevista Inicial)

Thalita e Fernanda parecem complementar a narrativa de Vera, quando advertem-nos de que o planejamento das ações a partir de orientações prescritas, por si só, não garante sua efetividade – nem para aquele que realiza o atendimento, nem para quem é o destinatário deste; menos ainda, garante o alcance de qualquer resultado *a priori*.

É que às vezes tu leva uma coisa planejada e não vai funcionar naquele momento, naquele ambiente. Tu tem que ver primeiro como é a família, para ver o que tu pode propor, né. [...] às vezes tu leva uma coisa e aquilo ali não vai funcionar... (Thalita, Encontro 4, 19/12/2016)

A gente precisa escutar eles também, porque [...] a gente chega lá, às vezes, bem feliz, pensando “ah, hoje eu vou realizar isso”. Aí, quando chega, a mãe fala dos problemas que está enfrentando, né. E a

gente tem que escutar. Então eu acho que sempre se tem que escutar primeiro. (Fernanda, Entrevista Inicial)

Parece que as visitadoras nos enunciam algo sobre o qual foram aprendendo no dia a dia, na tessitura dos encontros com as famílias: que as ações – planejadas, realizadas – só adquirem algum valor e algum sentido se articuladas às particularidades da realidade, do território em que se engendram. Isso nos leva a ponderar o quanto as práticas de formação, se permeadas pela concepção da aplicabilidade do conhecimento, da replicabilidade metodológica alheia ao contexto, podem tornar-se estéreis na medida em que ficam distanciadas dos dilemas que perpassam o cotidiano, das “novelas” familiares e comunitárias que revelam a vida como ela *é*, e não como ela *deveria* ser.

Consideramos pertinente que as próprias visitadoras possam nos ilustrar essa proposição com duas cenas narradas por elas, em momentos distintos. Estes episódios que abarcam elementos em comum, na sua sutileza, enunciam a essencialidade de considerar os matizes do cenário multifacetado em que nos aventuramos quando almejamos traçar ali rotas de encontro com modos plurais de existência.

Às vezes, assim, tu vai orientar sobre amamentação... [...] daí tu explica, tenta dizer que até os seis meses ele [o bebê] não precisa tomar água ou chá, só precisa do leite do peito. Daí vem a mãe, ou vem o vô, ou a vó e diz: “Ah, criança tem que tomar um chazinho!” Daí tu respeita porque eles têm os costumes deles, né. E a gente também foi criada assim, com chazinho e outras coisas... [risos]. [...] Aí, tu leva uma atividade com espelhinho pra criança ir se conhecendo, aí a vó diz que não pode colocar na frente do espelho, porque senão não vai falar... Então assim, tu tem que saber que é a cultura deles e tem que respeitar. Aí, já recolho o espelho [risos]. (Vera, Entrevista Inicial)

Tem mães que não querem colocar o bebê na frente do espelho, antes de tantos meses, porque elas dizem que dá azar. Um dia, logo no início, eu cheguei feliz da vida e expliquei pra mãe que íamos fazer uma atividade de colocar o bebê na frente do espelho e tal. E ela disse que não podia, só depois de um ano de idade. Aí, em outra família, era só depois do batizado. Aí eu disse que tudo bem então. Guardei o espelho e fui falar outra coisa, né. [...] São coisas que eles carregam de anos, são crenças, né. Daí tu tem que explorar, perguntar o porquê, pra entender... (Carolina, Entrevista Inicial)

A passagem do automatismo, da mera reprodução de uma atividade anônima, padronizada (Silva & Gomes, 2008), para um atendimento implicado com as questões trazidas pela família só é possível, como nos diz Fernanda, a partir do gesto de “*escutar primeiro*”, ou seja, de um ato de disponibilidade e sensibilidade em escutar. Heckert (2008) frisa a necessidade de pensarmos as intervenções de maneira articulada aos princípios que as fundamentam, aos sujeitos que as põem em prática (os profissionais) e aos sujeitos para os quais são direcionadas (os usuários). Pois, o que está em jogo neste processo é o encontro com a alteridade, elemento tão fundamental no plano da produção de saúde e, no mesmo passo, motivador de tensionamentos, dada a dificuldade de enlaçá-lo ao paradigma tecnocientífico que ainda vigora neste campo (Teixeira, 2003).

Propomos, então, uma torção no caminho de nossas indagações acerca dos processos formativos ao considerarmos o intrínseco fio que liga *a orientação sobre os modos de fazer* – agenciada, habitualmente, através das letras das políticas públicas no seu viés prescritivo – e a *atitude dos sujeitos implicados no processo de produção do cuidado* (gestor, trabalhador, usuário, etc.). Afinal, como vimos, as ações incluem não só a dimensão das deliberações legais, da técnica, da metodologia, do conhecimento científico, mas, sobretudo, “as experiências do sujeito, os valores sociais, os códigos morais, os princípios ético-políticos, a imprevisibilidade e a variabilidade do vivo” (Heckert, 2008, p. 217). E, considerando esses fatores, a formação no campo da saúde precisa apostar na possibilidade de transformação das práticas na trama cotidiana dos serviços, a partir da “problematização do processo de trabalho e sua capacidade de dar acolhimento e cuidado às várias dimensões e necessidades de saúde das pessoas, dos coletivos e das populações” (Ceccim & Feuerwerker, 2004, p. 43). Para isso, torna-se necessário interrogarmos os saberes instituídos, o que nos convoca a construir novas pontes em nossas análises e experimentações investigativas.

É com este intento que propomos compreender os processos formativos necessariamente intrincados à dimensão singular da experiência de cada sujeito que se embrenha pelos labirintos da formação. Para tanto, buscamos aprender com os trilhos já percorridos em outros campos do saber, com o intuito de recolher referentes da experiência que iluminem as peculiaridades da constelação formativa que pensamos poder cintilar também no campo da saúde.

Moschen, Vasques e Fröhlich (2015) traçam um horizonte metodológico ancorado em operadores da psicanálise para pensar uma proposta de formação continuada a professores que atuam no campo da educação especial. Nessa proposição, revisitam o caminho trilhado por Freud que, a partir do fazer clínico, modifica sua forma de abordar os pacientes, deslizando da observação de sintomas para a escuta singular destes sujeitos. Seu ato de escutar as históricas teve papel transgressor na ordem dos tratamentos vigentes em sua época, na medida em que colocou em primeiro plano o dizer do sujeito (Freud, 1893/1996a). Com isso, nos indica que a escuta precisa seguir o rastro daquilo que é narrado pelo sujeito e que se arma em um campo de transferência. É nesse percorrido junto com o paciente que Freud vai, então, criando novas formas de intervenção e, com isso, revendo sua teoria, elaborando novos operadores conceituais, balizado pelos dizeres do sujeito cujas palavras tramadas, nesta esfera, alçam à condição de enunciação.

Trazendo os ensinamentos de Freud para o campo ao qual nos dedicamos, entendemos que a uniformização do uso das técnicas e metodologias torna-se inoperante e que os

conhecimentos científicos precisam ser relativizados quando adentram o campo da experiência, pois há que levarmos em consideração o campo transferencial singular que se atualiza no contexto formativo. Moschen, Vasques e Fröhlich (2015) extraem da experiência clínica de Freud como elemento inspirador para sua proposição formativa a coragem em dar lugar de protagonismo ao sujeito. Pensamos ser esta a essência de qualquer proposição formativa que possa, no encontro com a alteridade, contribuir efetivamente para o acolhimento da diferença e para a construção de ações e intervenções amparadas acima de tudo, na dimensão ética.

Articulando estas considerações ao campo da saúde, defendemos que apostar no plano da formação em sua dimensão ética significa sustentar um gesto de abertura às diferenças que nos fazem estranhar o que até então parecia-nos comum e evidente, podendo, com isso, formular novas perguntas e fazer decantar outros problemas. “O que se impõe como diferença exige *criação* de práticas [...]; inclusive criação de novos direitos para acolher a vida que varia. [...] este processo não é acessado com modelos prescritivos e externos à vida e ao fazer humano” (Heckert, 2008, p. 224; grifo nosso). Tal ótica formativa, marcada pelo anseio de experimentação, não pode prescindir do outro, senão que é tecida *junto com* o outro, em relação.

Sensível a esta problemática, a Política Nacional de Educação Permanente em Saúde, instituída a partir da Portaria GM/MS nº 198, de 13 de fevereiro de 2004, surge a partir da urgência de impulsionarmos uma “política de formação e desenvolvimento para o Sistema Único de Saúde [...], articulando necessidades e possibilidades de desenvolver a educação dos profissionais e a capacidade resolutiva dos serviços de saúde, assim como o desenvolvimento da educação popular com a ampliação da gestão social sobre as políticas públicas” (Brasil, 2004). Assim, a educação permanente em saúde lança-nos ao desafio de reconhecer a exigência ético-política de um processo educativo incorporado ao cotidiano da produção do cuidado, da promoção da vida, onde deve destacar-se sua porosidade à realidade vivaz e cambiante dos sujeitos, do coletivo, das ações e dos serviços (Ceccim, 2005), enfim, dos laços sociais em nos forjamos.

Desta maneira, os processos de formação podem ser entendidos como processos de produção de sujeitos (Benevides & Passos, 2005) onde está em jogo o movimento dialético de *fazer-aprendendo, aprender-fazendo* (Heckert, 2008). Isso nos pistas para tomar a formação na sua potência de produção do pensar que cria realidades e, com isso, possibilidades de novos saberes, fazeres e dizeres. (Ceccim & Feuerwerker, 2004; Heckert, 2008). Esta

premissa congrega as proposições da educação permanente enquanto estratégia formativa ético-política que almeja produzir

uma reflexão crítica sobre a prática do processo de trabalho na saúde, em que o aprender e o ensinar se incorporam ao cotidiano. Considera também os saberes prévios dos sujeitos, sendo por si só um processo educativo aplicado ao trabalho, que possibilita provocar mudanças nas relações, nos processos, nos atos de saúde e nas pessoas. (Rio Grande do Sul, 2014, p. 7)

Além de implicar-se na atualização das práticas segundo aportes teóricos, científicos e metodológicos, a educação permanente em saúde se ocupa da necessária construção de relações e processos que incluem as equipes (cada um dos profissionais), as práticas institucionais e as políticas nas quais se inscrevem os atos de saúde (Ceccim, 2005). Assim, empenha-se em mediar a relação entre as tecnologias moldadas em evidências da ciência e os complexos matizes que estampam os cenários onde o trabalho acontece (Barbosa et al., 2016).

Tal perspectiva valoriza as tessituras de um fazer no seu contexto intrínseco, em meio aos acontecimentos diários, aos imprevistos frente aos quais se constroem aprendizagens produtoras de sentido. Desde este ponto de vista, as experiências trazidas pelas próprias visitadoras do PIM demonstram-nos que aproximar a educação da vida cotidiana pode ser uma via de reconhecer o potencial educativo e criativo da situação de trabalho (Davini, 2009; Barbosa, Ferreira & Barbosa, 2012).

Interessa-nos, então, neste tecido investigativo, interpor problematizações a uma lógica de formação modeladora, calcada em códigos prescritivos e intensificadores de tutela, para pensar em como contribuir para o desenvolvimento de estratégias formativas orientadas para a transformação dos processos que organizam o saber e o fazer na saúde coletiva, comprometendo-se, assim, com os sujeitos implicados na produção do cuidado. Davini (2009) reforça o quanto ainda tem sido escassa a discussão em torno da efetividade da prática de capacitações pontuais – e descoladas da trama viva que anima os territórios da existência – no âmbito da formação de profissionais. Bem como ainda são pouco exploradas as experimentações que têm sido efetuadas por trabalhadores, usuários e gestores no cotidiano do SUS (Heckert, 2008).

Refletindo sobre essas considerações, indagamo-nos em que medida, o lugar da gestão em saúde, responsável pela proposição de diretrizes para as políticas públicas – e, neste caso, para o Primeira Infância Melhor – poderia construir espaços de formação mais articulados às questões complexas e aos impasses do dia a dia, como aqueles trazidos pelas visitadoras. Lembramos que cada “situação-problema” que figura no cotidiano do trabalho não parece encontrar suas vias de resolução em uma resposta que encerre alguma fórmula sobre “como

fazer”, ou um conhecimento que dê conta de uma temática específica. Abarca, sobretudo, uma complexidade de questões e relações que precisam ser consideradas, para além da instrumentalização técnica, em sua dimensão ética (Silva & Gomes, 2008). Pois, como refere Heckert (2008),

tomar as práticas educativas como dispositivo ético, entendendo-as como ações que se efetuam no cotidiano dos serviços, e não apenas nos espaços formais de educação, implica considerar as [legítimas] impertinências dos modos de vida que se forjam e para os quais não temos soluções e respostas *prêt à porter*. (p. 226)

Por isso, somos convocados a trilhar um campo de experimentação em que as proposições formativas possam colocar em cena o plano das relações, dos encontros, cuja força seja capaz de dar lugar à pluralidade e à potência dos modos de existir. Aliada a este paradigma, a educação permanente em saúde transcende a noção de uma prática de ensino-aprendizagem, emergindo como política de educação na saúde, como “esforço de nomeação da ligação política entre Educação e Saúde” (Ceccim & Ferla, 2008, p. 449). Nos processos formativos, imbricam-se as fronteiras recíprocas entre ensino e cidadania, pois ensinar, nas palavras de Ceccim e Ferla (2008) – *formar*, na perspectiva que adotamos aqui – “tem por finalidade construir uma potência que coloca o indivíduo ou coletivo em ato de cidadania e todo ato de cidadania configura uma potência ao saber” (p. 452).

4.2 Do saber científico ao saber da experiência

*Nosso conhecimento não era de estudar em livros.
Era de pegar de apalpar de ouvir e de outros sentidos
Seria um saber primordial?
Nossas palavras se ajuntavam uma na outra por amor
e não por sintaxe.*

(Menino no mato, Manoel de Barros)

A fim de desenvolvermos nossa próxima questão, que se mantém em intrínseca amarração com a anterior – numa espécie de continuidade – escolhemos a companhia de Larrosa (2002) para percorrer este caminho conosco, na medida em que nos inspira com sua capacidade de desdobrar reflexões tão importantes com tamanha delicadeza. Capturados, então, pela potência de suas palavras, dedicamo-nos, neste momento, a indagar-nos sobre o *saber* em questão no fazer das visitadoras do PIM. Afinal, como estas profissionais atualizam,

em sua prática, os preceitos das orientações técnicas, da metodologia do programa? De que modo dão vida para as modalidades de atendimento previstas nos contornos da lei? E como aprendem sobre esses processos que, como vimos anteriormente, não derivam de uma receita pronta? Contrapondo a lógica da ciência positivista, Larrosa (2002) propõe pensarmos a educação a partir do par experiência/sentido. Seguindo os trilhos de suas formulações, pretendemos refletir sobre as condições que animam a construção de um saber neste campo tão particular a que dedicamos nossa apreciação: a trama de espaços e relações – concretos, psíquicos, intersubjetivos – por onde transitam as visitadoras nos itinerários de seu fazer.

Neste instante, faz-se necessário recapitularmos os últimos passos que nos fizeram chegar até aqui. Tomando os processos de formação das visitadoras do PIM como objeto de investigação, abordamos no tópico anterior nossa primeira questão, que diz respeito aos paradigmas a partir dos quais têm sido concebidas e efetuadas as estratégias formativas para os trabalhadores no contexto das políticas públicas. Nessa linha, atentamos especialmente para elementos que perpassam a perspectiva de formação no âmbito da saúde, integrando à nossa reflexão contribuições provenientes de outros campos do saber (como a educação) que se lançam ao horizonte da formação à luz da psicanálise.

Com este trajeto, foi possível perceber os delineamentos de uma concepção de formação técnico-científica, amparada na soberania do conhecimento como artefato objetivo, universal, aplicável e replicável, isto é, aquele que seguiu o caminho seguro e previsível estipulado pela ciência moderna. Modelo vigente nos dias atuais, assistimos à primazia dos processos formativos que visam “capacitar” o profissional em temáticas específicas para o melhor desempenho de suas funções. É comum encontrarmos cenas educativas centradas em técnicas e métodos padronizados (Gurski, 2015), marcadas pela ordem da acumulação progressiva de verdades objetivas, inquestionáveis e externas ao homem (Larrosa, 2002; Heckert, 2008).

Por outro lado, os autores nos ajudam a compreender que tais estratégias acabam não alcançando os resultados almejados em termos de mudanças efetivas nos processos de trabalho e na lógica institucional dos serviços de saúde. A perspectiva da capacitação segue a tendência à prescrição do trabalho aos profissionais, como se “prescrever” habilidades, comportamentos e perfis aos trabalhadores fosse necessário e suficiente para que as ações e serviços sejam implementados com a qualidade desejada. Entretanto, na prática, o que se observa é que as prescrições não se traduzem em trabalho realizado (Ceccim, 2005).

A partir de Larrosa (2002), compreendemos esses processos como pautados no imperativo de *saber coisas*: saber que é da ordem do conhecimento enquanto aquisição de informações, saber como sinônimo de “estar informado”. O autor atenta-nos para a estranha

aproximação da ideia de informação com a noção de conhecimento e de aprendizagem, que os considera termos quase sinônimos, como se “o conhecimento se desse sob a forma de informação, e como se aprender não fosse outra coisa que não adquirir e processar informação” (p.22) para utilizar uma técnica, um instrumento, independente do sujeito que o manipula. Acredita-se, assim, na ideia de um conhecer que antecede um fazer, um aprender, sendo necessário ao sujeito certo domínio da técnica, da metodologia, da informação, para depois agir, transformar. Parte-se da compreensão de que *saber coisas* é que autoriza o sujeito a, então, *ir fazer*.

Com Larrosa (2002), reconhecemos que uma formação amparada no signo da informação e do conhecimento exterior ao sujeito não é capaz de viabilizar a *experiência*, isto é, a possibilidade de que algo nos aconteça, nos interpele, deixando marcas e convocando-nos a construir sentidos – ainda que pontuais, contingentes, evanescentes – para o que nos atravessa. Suas palavras, provindas de seus percursos pelo terreno da educação, são hospitaleiras a ponto de nos permitirem aproximá-las das elaborações tecidas no campo da psicanálise. Ao ponderarmos sobre o âmbito da formação de profissionais, a partir da ótica psicanalítica, adentramos necessariamente este espaço fronteiro das interfaces entre psicanálise e educação, o que nos convoca a refletir sobre as implicações e vicissitudes do ato de educar.

Freud (1925/1996l; 1937/1996n) há muito advertiu-nos que educar seria uma das tarefas impossíveis – juntamente com governar e psicanalisar – posto que sejam tarefas através das quais só poderíamos chegar a resultados parciais, que não conseguiremos realizar plenamente, apenas sob o selo da incompletude, condição estrutural a que estamos submetidos a partir do ingresso no campo da linguagem: a dimensão constitutiva de uma falta que nos designa a nunca poder dizer tudo. Mas o impossível, em Freud, não significa irrealizável. Trata-se, antes, de um “*inalcançável* estrutural”, como nos fala Voltolini (2011a, p. 25). Então, a pergunta que se desdobra desta observação parece apontar para a potência das sinalizações freudianas: se é realizável, é realizável em que termos?

Na *Conferência XXXIV*, Freud (1933/1996m) discorre sobre as incursões, nem sempre bem sucedidas, da psicanálise em outros campos. Mas neste texto, dedica-se especialmente a uma análise sobre o que está em jogo na esfera da educação, atentando para referentes da experiência psicanalítica que poderiam iluminar as constelações do campo educativo. Nessa direção, destrincha impasses que inerentemente se interpõem à função de educar, mobilizadora da tensão permanente entre o poder de uma “constituição pulsional rebelde” e as investidas restritivas, inibitórias da cultura como condição civilizatória. À educação concerne

a imprescindível tarefa de socializar, de “introduzir o comum”, promover laço social (Voltolini, 2011b). Nesse ínterim, Freud (1933/1996m) aponta para a difícil missão de encontrar “um ponto ótimo” desde onde o educar seja possível, a partir dos balizadores da ordem simbólica que podem incidir sobre esse processo. Para tanto, lembra que a utilização uniforme de um mesmo método educativo é quase impossível, dada a diversidade constitutiva dos sujeitos aos quais dedicamos nossos esforços educacionais, o que requer a criação de modos plurais de agir quando exploramos os processos formativos.

Trazendo tais considerações para nosso campo investigativo, assinalamos nosso interesse não por uma aplicação da psicanálise à educação, mas pelos efeitos que podem se produzir no encontro da psicanálise com a educação, dando ênfase para a dimensão inventiva que pode aflorar neste terreno fronteiro. Para isso, precisamos considerar que a cena educativa é atravessada por elementos – da ordem do inconsciente – que fogem ao nosso domínio, que resistem às nossas tentativas de controle. Tais elementos, na sua (im)pertinência, incidem sobre a relação que se constrói precisamente nesse encontro marcado pelo imprevisível (Voltolini, 2011a).

Na trilha deste apontamento, Diniz (2011) ressalta que a dimensão do saber comporta uma parcela consciente – a qual podemos situar na lógica do conhecimento – e uma parcela inconsciente – que opera sob a forma de não-saber – o que descortina a condição de divisão do sujeito. Com isso, antecipa-nos que o desafio inerente à formação reside geralmente em “como transmitir [...] a posição que consente que em todo saber há algo de não-saber, evidenciando novamente a tensão entre conhecer e saber” (p.10), o que nos leva a interrogar os procedimentos formativos que operam apenas com o estatuto do conhecimento.

É nesse sentido que a psicanálise nos permite uma revelação importante no horizonte da formação – fazendo um contraponto ao discurso pedagógico – a saber, que a aprendizagem não está necessariamente vinculada à prática do ensino. O que se aprende não é fruto do que se recebe passivamente de outro; situa-se mais do lado do *apreender*, que envolve uma operação ativa, de tomar para si algo do campo do Outro (Voltolini, 2011a). Com tais considerações, buscamos atualizar aqui a aposta da proposição formativa trazida por Moschen, Vasques e Fröhlich (2015), para quem formar, então, refere-se a uma operação diferente de informar, pois “[...] formar diz respeito à construção de um lugar psíquico para suportar a falta de informação, ou seu excesso” (p. 27). Tais delineamentos se fazem elementares para pensarmos a questão da formação de profissionais. Se estes arranjos discursivos se apresentam na cena educativa entre professor e aluno, compreendemos que

igualmente perpassam o terreno da formação de profissionais nas mais variadas áreas de atuação, incidindo sobre os processos formativos e deixando suas marcas, não sem efeitos.

Isso nos convoca a problematizar as práticas instituídas de formação que se efetuam a partir da “sorte de saber coisas” – este saber que se constitui arraigado à corrente hegemônica do discurso científico – e somar esforços no sentido de engendrar processos formativos que se aproximem dos dilemas do cotidiano, contemplando as nuances relativas às distintas formas de existir e habitar o mundo. Ou seja, processos que possam, em alguma medida, ofertar espaços para a circulação da palavra e, com isso, questionar saberes cristalizados, abrindo caminhos para a construção de experiências.

Afinal, a experiência, no dizer de Larrosa (2002; 2011), tem como componente fundamental a capacidade de formação ou de transformação, na medida em que se engendra a partir da relação que o sujeito estabelece com o que lhe convoca, diante do que se vê inevitavelmente implicado. Nesse sentido, a experiência comporta um movimento de ida – *ir ao encontro* disso que lhe passa – e de volta – *deixar-se afetar por algo* que produz marca, que deixa vestígio. A experiência, então, pode ser entendida na sua dimensão de travessia, de passagem, de passo incerto que comporta um risco, já que alude ao incontrolável, à abertura ao desconhecido, ao que não se pode *pré-dizer* nem *pré-ver*, supondo uma aposta pelo que *não se sabe*.

O autor aponta para a dificuldade da experiência nos dias atuais – dificuldade de que algo nos passe, nos aconteça – relacionando-a com o excesso de informação, de opinião, de trabalho e a falta de tempo. A predominância destes elementos acaba por ocupar todo o espaço do acontecer, subtraindo da cena a subjetividade do homem e das relações (Larrosa, 2002). Benjamin (1933/1994a) já sinalizava os efeitos do desenvolvimento da técnica e da propagação de informações no mundo moderno, levando à pobreza de experiências. Os modos de racionalidade dominantes tendem a menosprezar a dimensão da experiência, outorgando-lhe um lugar de menor valor, “sem a dignidade desse saber da teoria que diz, em geral, o que é e o que deveria ser” (Larrosa, 2004, citado por Larrosa, 2011, p. 24).

A dimensão da experiência, por sua vez, não reduz o acontecimento, não tenta explicá-lo, objetivá-lo, dimensioná-lo às variáveis de controle da ciência positivista, mas o sustenta como irredutível. Assim, é nesse espaço que pode se desdobrar a pluralidade, o que se distingue do viés da homogeneização e da replicabilidade, do ímpeto por falar em unísono, das relações em espelho. A experiência incumbe-se de manter pulsante algo da opacidade, da confusão, da desordem da vida, o que nos relança para o encontro com o não-saber, com a finitude do que sabemos, com os limites do que já podemos dizer (Larrosa, 2011). É da

sustentação desta posição de não-saber que pode decantar um *saber da experiência*, aquele que se trama na maneira como vamos dando sentido e respondendo ao que nos acontece ao longo da vida. É um modo diverso do saber científico ou da condição de estar bem informado, porque não se trata da verdade das coisas, mas do sentido ou do sem-sentido do acontecer que nos atravessa (Larrosa, 2002). Enseja, portanto, uma construção singular, a partir das relações que estabelecemos com os outros e com o mundo e que nos colocam em questão, mobilizando-nos não em direção à esfera das certezas, senão propriamente à dimensão de uma inquietude, da vacilação.

Aproximamos esta discussão dos dilemas vivenciados no campo da saúde, onde historicamente assistimos a um modo fragmentado de conceber e trabalhar a própria política, com a separação entre clínica e saúde coletiva, entre gestão e atenção, entre prevenção e promoção de saúde, etc. Cada fragmento costuma ser dividido em tantas áreas técnicas quantos sejam os campos de saber especializado, o que têm contribuído para gerar especialistas com uma noção de concentração de saberes que “terminam por se impor sobre os profissionais, os serviços e a sociedade e cujo resultado é a expropriação dos demais saberes e a anulação das realidades locais em nome do conhecimento” (Ceccim, 2005, p. 164). Temos, assim, um desenho básico da capacitação de profissionais, que pressupõe a reunião de pessoas em espaços formais para tal atividade – isolando-as do contexto real de trabalho – momento em que um ou vários especialistas experientes poderão repassar-lhes seus conhecimentos para que, uma vez incorporados, sejam aplicados (Davini, 2009). Com isso, as redes do pensar, do aprender e do conhecer agregadas por estas estratégias de formação acabam por obstruir os processos de criação de si, dos entornos, do saber e do fazer (Ceccim & Ferla, 2008).

Este panorama torna-se mais complexo diante das situações concretas no contexto da saúde em que nos deparamos com o pulsar dos saberes tradicionais das culturas, onde a produção de sentidos ligada ao processo saúde-doença-cuidado-qualidade de vida se organiza a partir de lógicas distintas do modelo racional científico em vigor. Esta complexidade, presentificada especialmente no âmbito da atenção básica em saúde – onde o território é concebido como espaço de cuidado e de promoção da vida por excelência – demanda a construção de saberes e práticas que possam se enlaçar aos problemas do cotidiano, circunstância em que o conhecimento fragmentado e especializado enfrenta desgastes consideráveis (Barbosa et al., 2016). Logo, torna-se imprescindível que saibamos “comprometer com a diferença de outras formas de conhecer e descrever o mundo” (Duarte, Dittz, Madeira & Lopes, 2008, p. 274).

Se hoje encontramos-nos rodeados por saberes mais ou menos especializados, mais ou menos úteis, concordamos com Larrosa (2011) quando sugere que talvez tenhamos pouco espaço para um saber que seja atravessado de incerteza, de singularidade, de sensibilidade, de alteridade; um saber que reflita a vida, que valorize a dimensão da relação, que estremeça as bases seguras que nos imobilizam diante do inusitado da existência. Trata-se, então, de reivindicar um lugar para este saber que decanta da experiência, reivindicando com isso também a legitimidade das condições que animam a construção de experiências, ou seja, tudo isso que é menosprezado pelo campo da ciência: a fugacidade, a provisoriedade, a imprecisão, a vacilação, a subjetividade.

Deparamo-nos com este imperativo ao nos encontrarmos com as visitadoras do PIM, na medida em que nos indicam as sinuosidades e desvios de rota que são necessários no tracejar de seus percursos – na forma de pensar e de agir – a despeito das supostas verdades estabelecidas pelo saber científico. Thalita fala sobre a importância da sensibilidade no momento em que chega às famílias para atendê-las, a fim de perceber o que se passa naquela cena, que é sempre tão única e imprevisível:

Às vezes, tu não sabe o que tu vai encontrar [nas casas], porque é sempre uma caixinha de surpresas, né. Como tu vai encontrar a mãe, como tu vai encontrar a criança, né. Tu pensa que a maioria das vezes tu vai encontrar tudo ok, mas às vezes tu te depara com uma situação diferente, né. E eu acho que tu tem que dar atenção a isso... Tu vai toda a semana lá. E naquele momento talvez esteja fazendo falta essa outra parte [escuta, conversa, acolhimento]... (Thalita, Entrevista Final)

Refletindo sobre o que lhe parece ser essencial a uma criança pequena nos seus primeiros anos de vida, Vera, tomada de afeto, consegue realçar as potencialidades que percebe nos modos de viver e de cuidar das famílias, dentro de suas especificidades e de sua cultura, o que lhe permite relativizar a metodologia prescrita para o atendimento:

Ah, a criança precisa de amor, carinho... Eu acho que não é nem... não é brinquedo, não é roupa, não é uma atividade... Eu posso chegar lá com uma atividade e a mãe não quer fazer. Mas se eu ver que ela tá cuidando bem o filho dela, que ela tem afeto, afago, pra mim já... A criança tá se desenvolvendo, sabe. Pra mim, já é tudo que ela precisa pra se desenvolver. A mãe não precisa sentar e fazer um móvel pra criança, se ela... Porque tem mãe que tem vergonha de sentar, de recortar, de fazer alguma coisa, entende? Mas se tu tá vendo que ela cuida, o jeito que ela olha pra criança, sabe... Pra mim, já é tudo. É isso que realmente importa. (Vera, Entrevista Inicial)

Dando lugar à suspensão das certezas, ao reconhecimento da condição de não-saber, à abertura ao desconhecido, ao que é diferente, revela-se a possibilidade de que algo se produza enquanto experiência na trama do fazer das visitadoras, favorecendo as condições para a construção de um saber singular enlaçado a estas experiências. Nesse sentido, elas parecem ir autorizando-se a sustentar situações que, *a priori*, destoam das prerrogativas estipuladas para

a execução do programa, colocando em questão suas concepções de vida e repensando sua posição enquanto sujeito-visitador, sujeito-profissional.

Thalita conta-nos sobre a história de uma família de quatro pessoas que morava na vila²², em uma pequena casa de madeira, em condições precárias de infraestrutura e habitação – conjuntura que não parecia causar incômodo a seus moradores. Certo dia, ganharam uma casa nova, herdada de outros familiares, e mudaram-se da vila. A nova casa, situada em outra localidade, era bonita, organizada, tinha infraestrutura melhor, cômodos separados, bons móveis e acesso mais fácil ao centro da cidade. Porém, a visitadora relata que a mudança, tomada como positiva aos seus olhos, não o era aos olhos da família, que estava sofrendo por ficar distante das pessoas da comunidade com quem estavam acostumados a conviver e se relacionar. Thalita diz: “*Eu pensei depois... Pra mim, aquilo foi uma mudança boa, mas pra ela não foi tão boa assim...*” (Encontro 3, 28/11/2016). É nesse momento que a visitadora consegue se dar conta de uma situação que, apesar de soar tão simples e prática, evidencia sua complexidade se for vislumbrada a partir do tecido subjetivo que lhe concerne, plano da subjetividade imbricado na composição das formas de existência dos sujeitos no laço social.

Outra cena que nos chama a atenção diz respeito ao caso trazido por Vera, que fala sobre uma família cujas características, a princípio, não pareciam configurar prioridade para ser atendida pelo PIM – especialmente pela sua condição socioeconômica, já que era uma família de classe média. Mas a família pede para ser atendida e a visitadora, que atendia a vizinha ao lado, fica sem jeito de negar-lhe o atendimento, ainda que concebesse – segundo ela mesma conta, pela sua leitura rápida e carregada de pré-conceitos naquele momento – que não se tratava do público prioritário para o programa, pois costumava atender famílias pobres, em situação de vulnerabilidade social, e esta família era “*bem de vida*”, tinha boas condições financeiras; logo, supunha que eles não precisassem deste acompanhamento. Como o desejo da família de participar do programa é fundamental e sempre levado em conta, a visitadora começa a atender a família e surpreende-se ao perceber o envolvimento dos pais e das crianças, bem como as mudanças positivas que se sucederam na dinâmica familiar com o acompanhamento ofertado por ela e construído junto com a família.

²² A “vila”, como nomeamos nesta escrita, refere-se a uma localidade do interior do município, atendida por uma das visitadoras do PIM. Tal localidade situava-se distante do centro da cidade e, no relato da equipe, caracterizava-se por seu difícil acesso e pelas particularidades que organizavam os modos de viver das pessoas que lá habitavam. Optamos por manter a expressão utilizada pelas visitadoras – “*a vila*” – por entendermos que esta palavra carrega sua potência ao longo das narrativas produzidas por elas, a ponto de considerarmos *a vila* – este território instigante, pulsante, plano de encontros e desencontros – quase como um personagem de nossa história, tamanha a vivacidade e intensidade com que se apresenta nas cenas de nossos encontros de formação. Ao longo desta escrita, contaremos mais sobre *a vila*.

Esse movimento de reflexão, de relativização e questionamento das concepções tidas como naturais e fixas, quando posto em marcha, passa a convocar o sujeito-trabalhador à implicação com aquilo que lhe atravessa no seu encontro com o outro, o que lhe faz transcender de uma postura de aplicação da técnica, do conhecimento, da metodologia. Merhy (2005) aponta para o desafio de constituir, nas estratégias de formação comprometidas com as premissas da educação permanente em saúde, aquilo que nomeia como *pedagogia da implicação*, isto é, a necessidade de se produzir condições para que o trabalhador, junto com outros, seja capaz de problematizar a si mesmo no agir, através da fabricação de outras tantas problematizações “não em abstrato, mas no concreto do trabalho de cada equipe” (Ceccim, 2005, p. 165), o que pode desdobrar-se em transformações de sua prática na produção do cuidado. Referimo-nos, então, a um movimento que difere da reprodução de modelos de atendimento ao incluir outros fatores que inevitavelmente comparecem no horizonte do agir em saúde, como as disposições sociais, históricas, culturais, políticas, econômicas, e também as inscrições subjetivas, inconscientes, relacionais. Diante de um passo implicado, ainda que hesitante, o caminho retilíneo de uma pura aplicação do saber científico pode passar a ser interrogado.

Thalita, nos encontros de formação, demora-se em contar sobre alguns de seus passos titubeantes e, ao mesmo tempo, perseverantes que compõem o trilhar de seus itinerários pela vila. Duas situações nos parecem instigantes para pensar sobre a construção do saber-fazer em jogo no trabalho das visitadoras do PIM. Ela conta que começou a atender a área da vila para colaborar na realização de um grupo de geração de trabalho e renda para mulheres que estava iniciando na localidade, promovido pela secretaria de assistência social. Seria uma maneira de aproximar-se das famílias e acompanhá-las no grupo, pois a maioria das mulheres tinha filhos pequenos e levava as crianças também para a atividade do grupo.

Foi assim que Thalita começou a acompanhar as famílias da vila também através das visitas domiciliares semanais. Ela fala, então, sobre o acompanhamento da família de Joana – composta de três pessoas: Joana, o marido e a filha de seis anos, Clara – que estava iniciando sua segunda gestação. Thalita dedica-se a discorrer sobre as dificuldades que enfrentava no atendimento da família: dentre outras questões, os adultos faziam uso excessivo de bebidas alcoólicas, principalmente durante a noite, e dormiam durante o dia, o que dificultava a realização das visitas, pois normalmente não encontrava ninguém acordado quando chegava à vila, apenas a menina Clara. No início, Joana tinha receio de receber visitas de qualquer profissional, inclusive da agente comunitária de saúde, pois pensava que eles queriam

averiguar sua situação e condições de vida. Vez em quando, recebia a visitadora do PIM, que tinha boa relação com Clara, a qual sempre lhe esperava na porta da pequena casa.

Quando ficou grávida, Joana precisava iniciar o pré-natal. Especialmente nesse momento, Thalita buscou aproximar-se, tentando construir um vínculo com ela para acompanhá-la também nos cuidados necessários a este período da gestação. Seguidamente, Joana resistia em ir às consultas de pré-natal no posto de saúde, justificando não ter dinheiro para deslocar-se até o serviço, que era distante. Outras vezes, esquecia-se ou perdia o horário das consultas e exames porque havia dormido pela manhã.

Essa mãe, que eu te disse, a Joana, foi difícil assim... Até eu conquistar o vínculo dela... Porque ela tinha muito medo [...] de toda aquela coisa de ‘fiscalização’. Então foi um trabalho bem lento pra chegar até esse momento em que ela tem mais abertura comigo. [...] Aí fui entrando, fui conversando com ela. Então, um pouco amenizava aquele sentimento, ela gostava, entende? Porque a [profissional A] um dia chegou na casa dela e disse que se ela não levasse pra fazer as vacinas, o conselho tutelar ia avaliar se as crianças estavam bem com ela ou não. Só que assim, eu não acho que seja melhor dessa forma, entende? Porque chegar nesse “baque”, a pessoa fica receosa, né. [...] E ela estava cuidando das crianças, ela não trabalha fora. Então ela cuida, da maneira dela, do modo dela, do jeito dela, né.[...] E ali eu vi que se eu fosse muito assim [rígida] com ela... [pausa] Então, eu deixava muito ela à vontade. Quando eu não conseguia atender, porque ela estava dormindo ou não queria me receber, eu dizia que voltava de tarde, ou que voltava no outro dia. Eu dizia: “Clara, avisa a mãe que amanhã eu venho, então, tá?” Porque não adiantava, se fosse uma coisa forçada, ela nem ia mais me receber. Então assim, foi bem complexo. Hoje, ela conversa comigo coisas que ela não conversava...

[...] E na época em que ela ficou grávida, eu disse “Joana, vamos fazer o teu acompanhamento, porque tu está gestante?”, fui conversando... Ela dizia que não tinha dinheiro para comida, nem para ir até o posto. Então eu fui vendo formas de viabilizar a ida dela, com o carro da saúde, ou de outro serviço, sabe. E tudo que eu pensava ou fazia, eu sempre conversava com ela antes, pra deixar bem claro, pra ela participar. E hoje ela tem abertura, ela consegue conversar comigo. Mas assim, não foi do dia pra noite. Eu via que se eu fosse começar a incomodar demais, ela não ia querer mais a minha visita, né. Então eu iniciei conversando com a Clara, que sempre me esperava na porta [risos]. Aí, depois ela começou a vir.(Encontro 5, 06/02/17)

Num movimento um tanto semelhante, Thalita também se posicionou de forma sensível à dinâmica singular das famílias no que diz respeito a sua participação no grupo de mulheres. Ela conta que, no início, as mulheres participavam mais e com maior frequência. Parece-nos que a visitadora teve função importante no acompanhamento efetivo do grupo junto aos profissionais responsáveis, quando participava das atividades realizadas toda a semana, mas também e, sobretudo, assumiu papel diferencial ao tecer uma abordagem junto com as famílias durante suas andanças pela vila, na ocasião das visitas domiciliares, a fim de enlaçar seus desejos singulares a esta proposta coletiva.

As mulheres até foram, até o ponto em que eu fui, né. Quando eu parei, elas também foram parando. Era ali no colégio. Depois a responsável disse que achava que não tinha necessidade de eu ir sempre, porque várias profissionais iam também. [...] Mas assim, elas [as mulheres] até vão, participam, mas tu tem que ter uma iniciativa voltada a elas. Eu, por exemplo, ia lá na vila de manhã e já ia falando “óh, de tarde tem grupo, lembram? Vamos ir hoje?” Então assim, convidando, chamando, lembrando, sabe. Eu já ia de manhã fazer as visitas como uma forma de instigar elas, despertar nelas a vontade de ir, sabe. Nas quartas-feiras era o grupo, então quarta de manhã eu tava lá, mesmo sabendo que a Joana dormia até tarde, que outras não estavam em casa. Eu visitava todas as outras casas, e ia avisando, convidando

para o grupo. Daí eu deixava a Joana para o final, chegava lá. Às vezes ela me recebia, às vezes ela não me recebia. Daí quando eu conversava e fazia atividade só com a Clara, eu dizia “avisa tua mãe que de tarde tem grupo, tá?” E às vezes ela aparecia de tarde. (Encontro 5, 06/02/17)

Na ocasião, sublinho a importância desta postura implicada adotada por Thalita e pontuo que, embora sua participação no grupo fosse mais direcionada às atividades com as crianças, ela acaba por dar suporte também para as mães, para o grupo como um todo. Busco dar realce à sensibilidade de seu modo de escutar e de agir acompanhado de uma forma delicada de observar os movimentos que vão se engendrando nas cenas rotineiras, mas dinâmicas, da vila. Permito-me ainda assinalar a elas o que retorna a mim quando as escuto, algo que me parece elementar: a diferença entre cumprir o protocolo de forma genérica – por exemplo, restringir-se a fazer as visitas nos horários estipulados – e produzir atos de cuidado implicados, isso é, empreender ações considerando as peculiaridades das tramas subjetivas, relacionais, territoriais.

Assim, ousamos aproximar a posição sustentada pela visitadora do que Doris Rinaldi (2006), percorrendo outros autores, apresenta-nos como *curiosidade persistente*. A autora destaca essa expressão ao desdobrar articulações entre a psicanálise e o campo da saúde mental, tecendo contribuições importantes à clínica que se efetua neste âmbito. Pensamos que a noção de *curiosidade persistente* parece ser pertinente ao contexto das ações territoriais da atenção básica em saúde, especialmente ao cotidiano das visitadoras do PIM. Esta curiosidade persistente pode ser dimensionada como guia da clínica ampliada na sua condição de pesquisa, experimentação, abertura e acolhimento ao que é trazido pelos sujeitos, cabendo ao profissional colocar seus saberes prévios em reserva e assumir a posição de aprendiz (Rinaldi, 2006). Nessas circunstâncias é que o agir em saúde pode viabilizar a criação de atos de cuidado, isto é, práticas tecidas junto com os sujeitos, com os coletivos, a fim de favorecer seu protagonismo e sua governabilidade sobre seus modos de viver (Merhy, 1997).

Dessas cenas, pretendemos recolher aquilo que nos parece essencial e que pode nos dar indícios de um saber operante no trabalho do visitador do PIM. O que soa-nos fundamental neste caso, o que permite imprimir aí uma diferença, não está na dimensão do saber do especialista, do saber científico, nem mesmo no arcabouço de conhecimentos abarrotado de informações. O que pode decantar da tessitura de um fazer que contemple as especificidades do (des)encontro visitador-família-criança-território parece-nos configurar algo de outra ordem, talvez uma outra conformação de saber, o qual relacionamos com a noção de saber da experiência, conforme propôs Larrosa (2002). Fomos percebendo que o saber do especialista não opera para as visitadoras. Ainda que seja de extrema importância para compor as ações de

cuidado e promoção de saúde à população, às famílias, não é com este saber que elas tecem sua prática. O que está em jogo parece ser um saber construído *na relação* com cada sujeito, cada família, cada território, e no encontro de todos estes personagens que compõem nosso cenário. É Thalita quem enuncia:

Cada família é diferente, sabe. Tu vai vendo várias maneiras como tu também pode agir, como tu pode trabalhar. Uma família não é igual à outra, né. Eu acho que... cada vez tu aprende mais, cada vez tu vai... sempre tu vai tendo uma experiência nova, vai adquirindo experiência nova, né. (Encontro 5, 06/02/17)

De modo diverso ao saber científico, que vislumbra seus esforços debruçados no resultado final a ser alcançado, o saber da experiência nutre-se do próprio percurso, dos encontros que se armam nos rastros do caminhar. Apreciador do movimento, do tempo, das travessias, é um saber que se faz sensivelmente no gerúndio. Como já mencionamos, no *fazer-aprendendo, aprender-fazendo*.

Somos cientes do quanto o cuidado em saúde atualmente beneficia-se dos avanços tecnológicos, das técnicas e instrumentos que o humano fabrica cotidianamente. Porém, Heckert (2008) adverte-nos de que não são esses artifícios em si que garantem a produção de saúde, pois intervém neste plano o modo como as práticas de cuidado, de gestão e de formação se efetuem. Encontramos aí uma brecha para propor, então, que o diferencial do saber da experiência reside em constituir-se enquanto saber que se engenha *na e a partir da* dimensão relacional.

Em outras palavras, *saber* realizar o exame ou a consulta de pré-natal parece-nos tão fundamental quanto *saber* armar artesanalmente condições para que o sujeito tenha acesso ao serviço, aos dispositivos, às ofertas – por exemplo, de exames, de geração de trabalho e renda – podendo, assim, implicar-se com seu processo de cuidado, fazer escolhas e responsabilizar-se por elas. Permite ao sujeito, desta maneira, assumir a autoria de seus caminhos, sendo respeitado em suas particularidades. Por este ângulo, o profissional pode atuar como facilitador do seu movimento de trilhar percursos singulares pelo território, na comunidade, construção compartilhada que pode favorecer a promoção de cidadania, de protagonismo e autonomia do sujeito diante de seus modos de enlaçar-se à vida e de produzir sentidos à sua existência.

Nesse sentido, inferimos que talvez o saber da experiência comporte em si algo do enigma – pulsante – encerrado na indagação sobre o *como fazer*. Considerando nossas elaborações sobre os processos de trabalho das visitadoras do PIM, este questionamento – “*como fazer?*” – abre-nos duas possibilidades cujos desfechos apontam para caminhos

distintos. “*Como fazer?*” pode ser dimensionado enquanto uma pergunta que opera na via de uma demanda pela explicação dos procedimentos, dos passos a serem seguidos para alcançar determinados fins. Nesta perspectiva, podemos situá-la num viés pragmático, que coloca em cena o lado operacional, instrumental, metodológico da ação. Mas também, pode ser desencadeador de uma questão mais complexa, apontando para o sentido que tentamos explicitar a partir da seguinte interrogação: “o que fazer quando *não se sabe* como fazer?” Temos aí duas dimensões em jogo, ainda que tenhamos usado, de forma proposital, duplamente o verbo *fazer*, sendo que cada uso comporta uma diferença de sentido em relação ao outro.

Ou seja, são duas formas de recorrer ao mesmo verbo, indicando-nos a impressão de uma torção de sentido que se produz pelo complemento que instauramos à sentença: “quando *não se sabe*”. Tal jogo de palavras permite-nos evidenciar justamente esse efeito de dobra: de um fazer relativo ao agir no seu sentido mais pragmático (*afinal, como se deve fazer?*) a um fazer que reflete algo da ordem da ética, implicando um modo de conduzir-se na reflexão e na ação que não apazigua os nossos dilemas diante do impasse, pois não permite sua resolução através de uma resposta simplista, objetiva ou prescritiva. Fazer algo *quando não se sabe* o que fazer; isto é, tomar uma posição, assumindo seus efeitos e riscos, quando as prescrições revelam-se insuficientes. Esta operação de torção demanda uma outra matriz de saberes. Com o auxílio de Larrosa (2011), apostamos em um saber decorrente da experiência que não se restringe a nossas palavras, concepções, a nossa vontade ou poder, porque requer necessariamente a passagem pela alteridade, por algo radicalmente outro.

Notamos assim, que há algo de um saber-fazer que as tentativas exaustivas de capacitação não conseguem abranger, pela impossibilidade estrutural de dar respostas a questões tão complexas e únicas quanto as com que se deparam as visitadoras no cotidiano do território. É quando, então, os modos de fazer e de saber precisam ser inventados e reinventados. O fiar e desfiar constante desse tecido do saber da experiência é que permite às visitadoras apropriarem-se de uma posição desde onde operar. Merhy (1997; 2002) destaca que produzir saúde implica a composição de um trabalho vivo em ato, onde os trabalhadores podem colocar os saberes que vão construindo como recurso potente para produzir modos de agir mais eficazes e afeitos à realidade em que se engendram, numa relação de coprodução. Logo, um trabalho vivo não é passível de ser

globalmente capturado pela lógica do trabalho morto, expresso pelos equipamentos e pelo saber tecnológico estruturado, pois se afirma em tecnologias relacionais, nos encontros entre subjetividades que portam grau de liberdade significativo nas escolhas do modo de fazer esta produção. (Neves, 2008, p. 1954)

Partir deste entendimento pode auxiliar-nos na tarefa de incitar um empoderamento de seu saber-fazer enquanto visitadoras do PIM a fim de que possam inscrever um outro lugar para si no trabalho com as famílias, criando alternativas à cristalização do saber instituído e despertando para a polissemia na construção de novos saberes. Para que se possa operar essa árdua e importante travessia fazem-se necessários dispositivos de formação sustentados no registro da escuta e do acolhimento, o que permite justamente abordar a implicação do sujeito em seus processos de trabalho (Almeida, 2009), dando-lhes condições para haver-se com as interrogações que surgem, com os tropeços e desvios de rota pelo caminho e com a falta de garantia quanto aos pontos de chegada.

Isso exige, em contrapartida, que abandonemos a segurança deste modelo pedagógico de formação pautada na verticalidade de saberes no campo da saúde para assumir posturas criativas nos processos de cuidar, de gerir e de formar que possam superar os padrões hegemônicos do fazer técnico exclusivamente centrado no conhecimento científico especializado. Precisamos abrir fronteiras em direção à potência da multiplicidade e diversidade dos saberes tramados na relação com o cotidiano, considerando as necessidades dos usuários – extremamente dinâmicas, social e historicamente construídas – e seus desejos, a complexidade do território e a singularidade dos trabalhadores e equipes (Ceccim, 2005; Ceccim & Ferla, 2008).

Como bem sinaliza Ceccim (2005), “se somos atores ativos das cenas de formação e trabalho (produto e produtores das cenas, em ato), os eventos em cena nos produzem diferença, nos afetam, nos modificam, produzindo abalos em nosso ‘ser sujeito’, colocando-nos em permanente produção” (p. 167), desconstrução e transformação. Somente por estas vias, que acolhem o incontrolável acontecer da vida, as faces enigmáticas do desejo, a arte dos (des)encontros próprios das relações, seremos capazes de tecer novos significantes e criar sentidos potenciais para o movimento ousado e incessante de (re)invenção de nossos saberes e fazeres.

4.3 Em meio à *papelada*: dar sentido(s) aos registros sobre o fazer

O terceiro ponto que nos concerne nesta análise, não menos importante, trata-se do registro de dados e informações acerca das práticas realizadas pelas visitadoras do PIM,

elemento importante a ser considerado quando referimo-nos aos processos de trabalho no campo da saúde. As visitadoras nos convocam a atentar para este ponto quando referem, com unanimidade, certo incômodo com a dimensão do registro escrito de suas ações no território.

Ferla, Ceccim & Alba (2012) desenvolvem uma construção argumentativa para refletir sobre o lugar da informação nos processos de gestão, cuidado e formação em saúde, considerando que todos os atores do sistema de saúde participam, em alguma medida, da produção dessas informações e são por elas influenciados. Os autores propõem que a informação em saúde constitui-se na interpretação ou significado atribuído aos dados provenientes das ações/intervenções realizadas neste campo em seus diversos setores (como por exemplo, assistência à saúde e vigilância em saúde) e níveis de complexidade (desde a atenção básica em saúde até o componente hospitalar). Nesta perspectiva, através da articulação e combinação de um conjunto de dados, seria possível gerar informações que nos possibilitariam fazer inferências sobre a realidade. Dedicaremos-nos, neste delineamento, a ponderar sobre o lugar da informação a partir de sua relação com os trabalhadores que as fabricam e com a esfera da gestão, que as utiliza como material de análise para tomada de decisões na condução das políticas públicas.

No âmbito da saúde, precisamos problematizar a tradição da informação fragmentada e especializada. Segundo Ferla, Ceccim e Alba (2012), os dados apresentados, são, na maioria das vezes, dados brutos e com diversos níveis de agregação, não gerando “informações que possam, em seu conjunto, produzir evidências para a tomada de decisão local; tampouco para potencializar os processos de construção de sentidos para essas decisões e para as intervenções necessárias” (s.p.). Assim perde-se a possibilidade de utilizá-los como subsídio para o planejamento das ações de saúde, bem como nas estratégias formativas dos profissionais. Avistamos, com isso, o desafio de transformar as informações resultantes da produção em saúde, para além de insumo, em matéria de aprendizagem no cotidiano da gestão e da formação.

Nas entrevistas iniciais e também nos encontros de formação, as visitadoras falam de seu desgosto com “*tanta papelada*” para preencher:

Eu não gosto dessa papelada que a gente tem que encher todo mês, eu não gosto, é muito papel pra uma cabeça só. A gente tem que fazer acompanhamento, tudo tem que colocar no papel, tudo o que a gente faz. Claro né, a gente entende que é assim e a gente tem que fazer aquilo ali. Mas é muito papel... Se a gente não tivesse que ficar tanto tempo sentada fazendo papel... Eu não gosto de tanto papel. Aí, a família vai lá assinar que teve o atendimento, daí é uma folha ali, outra folha aqui, isso eu não gosto. (Vera, Entrevista Inicial)

Ah, a papelada é chata. A papelada, a burocracia; preenche aqui, preenche ali... [...] A produção, essas coisas pra alimentar o banco de dados. (Carolina, Entrevista Inicial)

O que eu não gosto é muito papel, né, é essa papelada... Isso eu não gosto. Eu sou bem franca, eu não gosto de muitos papéis. Eu acho que papel podia diminuir um pouco sabe, porque tem bastante papel sempre. São tantos... Por exemplo, tem aquela folha que a mãe assina, tem a folha da atividade, eu acho que podia ser num papel só. Porque eles perguntam pra gente, “por que assinar duas vezes?” Ai, tu explica: “ó, nessa aqui eu preciso da tua assinatura pra comprovar que eu vim fazer a visita, e nessa outra aqui eu estou colocando o que eu vim fazer na tua casa”. (Thalita, Entrevista Inicial)

De fato, como explicamos anteriormente no item 1.2, a proposta metodológica do PIM inclui diversos instrumentos para subsidiar e orientar o trabalho de acompanhamento das famílias e do desenvolvimento infantil das crianças²³. Assim, demanda que os resultados dos atendimentos realizados pelas visitadoras às famílias, gestantes e crianças sejam transpostos em formato de itens e explicações a serem registrados no sistema informatizado do programa. O registro escrito deve ser feito manualmente pelos visitantes e repassado ao monitor ou digitador, que ficam responsáveis por inseri-lo no sistema.

Podemos fazer a leitura deste fenômeno da primazia do uso de instrumentos e de registros da informação como ferramentas de trabalho no PIM como uma tendência na contemporaneidade, especialmente no campo da saúde. Mas isso não nos exime da necessidade de interrogar a função desta conformação do processo de trabalho para as visitadoras, bem como suas possíveis repercussões no fazer cotidiano e nos processos de gestão do programa.

Ressoa-nos, através de suas narrativas, a falta de paciência, vontade – e, diríamos, desejo – para operar tantos registros que, por seu excesso, parecem não lhes fazer mais sentido. Seguindo este raciocínio, pensamos que menos ainda poderão servir de base para aqueles que, incumbidos das funções de gestão e coordenação, pretendem acompanhar, à distância, através do sistema de informação, a “realidade factual” das ações do programa e certificar-se dos efetivos resultados que estão sendo obtidos progressivamente ou não.

O dizer “em protesto” das visitadoras nos ensina que as bases de dados não são suficientes, pois se faz fundamental desenvolver capacidades de *outra ordem* para que a articulação entre as *informações disponíveis* e seu desdobramento em *análises enlaçadas às singularidades das realidades locais* resulte na *qualificação das práticas de cuidado no território*. Para tanto, somos convocados, então, a propor uma nova relação entre informação – e suas formas de registro – e processo de trabalho na saúde. Partimos do entendimento de que a informação pode ser, para além de um ferramenta tecnológica de caráter técnico, um

²³ O preenchimento destes instrumentos embasa-se nos registros diários de acompanhamento – das famílias, gestantes e crianças – elaborados pelos visitantes, com apoio do monitor e/ou GTM, e lançados posteriormente no Sistema de Informação do PIM – SisPIM.

dispositivo mobilizador das redes de compartilhamento de saberes sobre diferentes contextos e circunstâncias. Tomadas nesta perspectiva, as informações não se resumem à proposição de explicações especializadas sobre fenômenos de saúde, mas incluem a construção de tramas de sentido no cotidiano do trabalho a partir da diversidade dos saberes híbridos locais (Ferla, Ceccim & Alba, 2012).

Detemo-nos ainda a considerar que, no âmbito da gestão, a informação seguidamente é associada à tomada de decisões, enfatizando neste contexto os processos de monitoramento e avaliação das ações através dos dados que delas resultam. Contudo, estes não podem ser puramente processos instrumentais, na medida em que uma mesma informação pode abranger sentidos diferentes para pessoas e campos de julgamento distintos (Contandriopoulos, 2006). Assim, num gesto de torção, podemos pensar o processo de avaliação também como um dispositivo de movimento, de produção de novos operadores para efetivar mudanças.

Cabe-nos, então, refletir sobre a função dos processos de monitoramento e avaliação, interrogando sua capacidade de desdobrar recursos que contribuam para afinar a tomada de decisões e melhorar o desempenho das ações. Contandriopoulos (2006) sugere que estes processos constituam-se articulados a “estratégias que favoreçam a formação e o aprendizado, o debate, a reflexão e a abertura a novas frentes de intervenção” (p. 705), permitindo que todos os atores envolvidos sejam capazes, desde sua prática e experiências, “de analisar criticamente a vinculação do processo de tratamento da informação e o contexto aonde ela se encontra” (Ferla, Ceccim & Alba, 2012, s.p.).

Merhy (2002) refere que a relação entre os atores do sistema e o plano de relação que estabelecem com a informação tem sido pautada por grande objetivação, através de dimensões tecnológicas. Facilmente percebemos esta relação articulada às tecnologias duras (isto é, os recursos materiais, os equipamentos da saúde) e às tecnologias leve-duras (os saberes estruturados, relativos à clínica biomédica e às áreas profissionais que atuam neste campo). Mas, segundo o autor, o profundo processo de modificação dos modos de saber e fazer na saúde reside, sobretudo, na relação com as tecnologias leves, aquelas constituídas em ato, que se materializam nas relações entre os diferentes sujeitos e com os diferentes recursos; são estas que devem protagonizar a gestão do cuidado. Sustentar as tecnologias leves como potentes na produção de informação em saúde inclui, então, “a negociação de saberes, de interesses e a construção compartilhada de projetos de trabalho” (Ferla, Ceccim & Alba, 2012, s.p.).

Pontuamos que as visitadoras deixam transparecer, no andar de nossos encontros, certo mal-estar relativo aos impasses diante da necessidade de transposição daquilo que fazem para

o registro escrito desse fazer. Não nos passa despercebido este detalhe. Considerando que a plataforma de atuação do PIM não se assenta unicamente nas diretrizes da saúde – e por vezes dela se distancia – o horizonte da educação também nos auxilia a pensar sobre esse processo de registro em questão no trabalho das visitadoras. Simiano e Vasques (2015), ao percorrer os caminhos da formação de professores no contexto da educação infantil inclusiva, propõem a documentação pedagógica como processo narrativo que convoca aquele que narra a integrar-se na cena narrada, numa experiência que se torna, então, compartilhada.

Ao narrar a criança, o professor oferece sentidos, questiona outros, (re)constrói caminhos. [...] Nessa perspectiva, a documentação pedagógica não se constitui em uma ação neutra. Documentar requer observar, escutar, registrar, interpretar, narrar. Escolhas que implicam construção de significados e revelam sobre relações entre professores e crianças. (Simiano & Vasques, 2015, p. 163)

As autoras reconhecem o valor da palavra neste processo de registro, posto que se trate de uma forma de apresentar e mediar a relação do outro com o mundo. Acreditamos que este traço de implicação incutido no ato de documentar também contorna os registros no campo da saúde, resguardadas as particularidades de cada conjuntura. A construção de significados e a interpretação das informações implica a formação de um juízo sobre uma situação ou contexto determinado. Nas palavras de Ferreira (1998, p. 74) trazidas por Ferla, Ceccim e Alba (2012), “[...] necessariamente, este juízo incorpora nossas concepções, nossos pressupostos, as referências que fundamentam nossa visão de mundo” (s.p.). Logo, há que considerarmos o lugar da produção de informações, a função imbricada no gesto de registrar as ações realizadas, o que nos faz lançar luz sobre os impasses vivenciados pelas visitadoras neste domínio. Surgem-nos indagações ainda sem respostas: que lugar têm os registros desse fazer para as próprias visitadoras? E para as famílias? E para os gestores? Que registros fazem sentido nesse contexto e a quem se endereçam?

Despertou nosso interesse uma cena em que conversávamos sobre os casos atendidos por visitadoras, trazidos através de suas narrativas. Enquanto pensavam estar apenas contando histórias, elas iam tecendo os fios que faziam dos nossos encontros, formação. Num dado momento, enquanto todas estavam entretidas ouvindo umas as outras, com olhar interessado e gargalhadas prontas quando o humor tomava conta da sala, uma das visitadoras levanta-se da cadeira para guardar um papel em sua pasta. Com passo leve e distraído, ao olhar o papel, ela muda sua expressão de descontração para atentar ao que estava fazendo. Neste instante em que parece “cair em si”, pergunta se era necessário “lançar no sistema” aquelas coisas que estávamos discutindo.

Diante do inesperado, esforço-me para não perdermos a atmosfera agradável e tento não deixar murchar o encantamento e a entonação animada, empoderada, das vozes que embalavam o enredo de suas histórias vívidas – afinal, esse era o motivo de estarmos justamente ali: escutá-las. Furtando-me, então, do lugar de gestão que inevitavelmente vem atrelado à posição institucional que ocupo no PIM, hesito em dar-lhes uma resposta pronta. Intencionalmente, não mudo o tom da minha voz, que estava conectado ao tom da narração de suas histórias. Respondo-as por uma via oblíqua, deixando pairar a ideia de que não precisávamos responder aos preceitos normativos do PIM naquele momento.

Abro brechas, assim, para pensarmos o propósito de nossos encontros, sugerindo-as que pudessem se apropriar de nossas construções compartilhadas da maneira que lhes conviesse, se fizessem algum sentido para cada uma delas no dia a dia do seu trabalho. Neste passo, eu lhes proponho outra abordagem para aquilo que podem “registrar” sobre o seu fazer: escutá-las, *em presença*, imprimindo na cena o lugar da ignorância perante o saber contido em suas narrativas provindas do campo da vida, e sustentando, desde a posição do não-saber, um gesto de curiosidade e interesse pelo que elas têm a dizer.

A partir desta cena, concordamos com Merhy (1997) quando destaca a informação “como uma ferramenta interrogadora dos sentidos e significados do agir em saúde, na possibilidade de se buscar novos referenciais ético-políticos” (p. 123). Apostamos, então, na capacidade analítica da informação, destes registros que, se considerados em seu potencial significativo, podem dar visibilidade inclusive para as discontinuidades e tensionamentos, para os ruídos palpantes nos processos de trabalho (Merhy, 1997; Ferla, Ceccim & Alba, 2012). Os dados e informações não adquirem valor por encerrar um conhecimento tido como universal, isto é, pela sua significação; mas por incidir na construção de sentidos singulares para as ações e intervenções em saúde produzidas no encontro entre sujeitos. Experimentamos esta assertiva em ato em outra cena de nossos encontros formativos, quando a visitadora Thalita, atendendo ao pedido de Joana, dedica-se em buscar nos registros antigos do PIM o cadastro de sua família, datado do momento em que passou a ser atendida pelo programa.

Este cadastro é detalhadamente preenchido pelo visitador nos seus primeiros encontros com a família. Joana precisava de algum “documento formal” que comprovasse sua ocupação de agricultora, a fim de pleitear um benefício que tinha direito junto à prefeitura municipal. Thalita suspirou aliviada e contente quando identificou que o registro, já esquecido no fundo do arquivo, trazia as informações necessárias e, depois de tanto tempo, poderia ser útil à família de Joana.

Nessa conjuntura, o cadastro do PIM configurou-se como registro que pôde dar lugar civil à família e à Joana, constituindo uma via de promoção da garantia de direitos. Interessamos, então, que essas informações e registros possam circular, ganhar matizes, de modo a desacomodar o pensamento, movimentar a fixidez do conhecimento pré-estabelecido, a fim de operar nos interstícios dos processos instituídos (Mehry, 1997) e encorajar a produção de sentido que enlacen os sujeitos e os coletivos aos seus modos singulares de agir no mundo. São essas redes de sentidos que podem mobilizar práticas de cuidado, de gestão e de formação mais comprometidas com a defesa da pluralidade da vida, com a participação e protagonismo de seus diferentes atores e com o fortalecimento da cidadania (Ferla, Ceccim & Alba, 2012).

5 TRÊS *ELEMENTOS-FOGUEIRINHAS*: OPERAÇÕES DE PASSAGEM NA PRODUÇÃO DO CUIDADO

O mundo

Um homem da aldeia de Neguá, no litoral da Colômbia, conseguiu subir aos céus. Quando voltou, contou. Disse que tinha contemplado, lá do alto, a vida humana. E disse que somos um mar de fogueirinhas. — O mundo é isso — revelou — Um montão de gente, um mar de fogueirinhas.

Cada pessoa brilha com luz própria entre todas as outras. Não existem duas fogueiras iguais. Existem fogueiras grandes e fogueiras pequenas e fogueiras de todas as cores. Existe gente de fogo sereno, que nem percebe o vento, e gente de fogo louco, que enche o ar de chispas. Alguns fogos, fogos bobos, não alumiam nem queimam; mas outros incendeiam a vida com tamanha vontade que é impossível olhar para eles sem pestanejar, e quem chegar perto pega fogo.

(Eduardo Galeano, O livro dos abraços)

Galeano ajuda-nos na missão de anunciar nossa próxima questão. O mundo é esse “mar de fogueirinhas”, descobre o homem da aldeia de Neguá. Interessante que, através do jogo de palavras, água e fogo achegam-se, engenhm uma relação – um *mar de fogueirinhas*. Coexistindo no plano da linguagem, vão juntos – e junto com muitos outros elementos – compondo o mundo. Um não anula o outro, um não dissolve o outro. O que poderia ser dicotomia devastadora, arma-se numa composição feita de diferenças. Afinal, “não existem duas fogueiras iguais”, tampouco um mar que se nivele a outro, ainda que suas fronteiras sejam, por vezes, imprecisas.

Avistamos fogueirinhas no caminho percorrido até aqui. Fogueirinhas que são gente; e também fogueirinhas cuja materialidade não se constitui de carne e osso, mas, como boas construções humanas, forjam sua existência no campo da linguagem, enquanto realidade discursiva. Elementos que ganharam luminosidade e, de tanto faiscar, arrebataram nossa atenção e interesse. Estes *elementos-fogueirinhas* conflagram e aquecem toda a tessitura de nosso caminho investigativo, porquanto sejam motores expressivos a gerar energia para que nosso trem continue sua viagem fora dos trilhos, ousando locomover-se por entre água e fogo. Tentaremos, então, nomeá-los enquanto dimensões que reluzem na cena dos processos formativos das visitadoras do PIM, mas que refletem também as nuances engendradas no contexto dos trabalhadores de saúde que atuam na condução de distintas práticas de cuidado.

Um primeiro elemento – advertindo que esta ordem não denota grau de importância ou prioridade – refere-se às bases legais e normativas que embasam a formulação do PIM, ou seja, à *dimensão da política pública no patamar da letra da lei*, cujas prescrições orientam sobre os modos de operacionalizar o projeto da política na realidade dos serviços.

Vislumbramos também a *dimensão do sujeito-visitador*, este trabalhador que atualiza na prática do cotidiano o trabalho proposto pela lei, que conduz as ações no território buscando guiar-se pelas diretrizes da política pública. E, por fim, a *dimensão das famílias*, sujeitos-usuários do sistema de saúde, população a quem se endereça o fazer do PIM e as ações/intervenções não só do visitador, mas do Estado, das políticas públicas como um todo. Estes sujeitos-usuários refletem diversos modos de existir no mundo e de produzir sentidos ao que lhes acontece, apresentando-nos a vida como ela é, a vida que transborda dos limites do papel e que não segue os passos previstos pelas normativas. Descortinamos estes elementos como comundo, cada um a seu modo, com suas cores e intensidades, o mar de fogueirinhas alumado no nosso campo de experiência.

Entendemos que no cenário do cuidado, da gestão e da formação em saúde, estas dimensões *se encontram, imbricam-se mútua e incessantemente*. Ainda, de uma esfera a outra *operam-se passagens*, movimentos que retiram os elementos de suas posições estáticas, provocando certa desacomodação, o que os reposiciona no jogo da produção do cuidado. Assim, só podemos referir as normativas da política pública se as tomarmos em relação ao sujeito-trabalhador e às famílias, aos usuários. Só podemos pensar o visitador, o trabalhador de saúde ao considerar seu lugar-meio em relação às diretrizes da lei e à pluralidade dos modos de viver dos sujeitos e coletivos. Só podemos pensar estes últimos se considerarmos o que deles retorna enquanto ressonância das ações e intervenções propostas pelas políticas públicas e atualizadas pela prática de cada profissional. E assim por diante...

Duas indagações guiam nossas reflexões neste ensejo: o que se produz no encontro entre esses elementos? E o que pode nos revelar esta travessia de uma dimensão à outra? Para abordá-las, escolhemos trilhar um caminho teórico-conceitual que nos dá pistas sobre o que está em jogo na relação entre estes elementos-fogueirinhas e o que pode decantar dessas operações de passagem desencadeadas na produção do cuidado nas políticas públicas de saúde e, mais precisamente, no Primeira Infância Melhor.

5.1 O mito freudiano e os impasses do *(con)viver*

Em *Totem e tabu*, Freud (1913/1996k) parte de seu percurso de construções da teoria psicanalítica para lançar seu olhar aos dilemas do campo social, desafiando-se na produção de uma leitura sobre as origens do processo cultural da humanidade. Nesta que é considerada

uma de suas importantes obras político-sociais, Freud propõe o mito do assassinato do pai da horda primitiva como ato fundador da cultura. Resumidamente, a história desenrola-se a partir de um pai tirânico, que oferecia amparo absoluto a seus filhos desde que todos obedecessem e se submetessem às suas regras; caso contrário, seriam expulsos do reino. Certo dia, todos os filhos expulsos retornam e matam o pai, estabelecendo um pacto de que este lugar ficaria vazio, pois ninguém poderia vir a ocupá-lo. Na ocasião, fazem um banquete onde se alimentam do corpo do pai a fim de adquirir suas qualidades. De tempos em tempos, celebravam e refaziam o pacto entre eles através de uma refeição totêmica.

Como sinalizamos brevemente no tópico 3.2, Freud (1913/1996k) faz derivar deste mito de fundação algumas consequências. Uma delas refere-se à inscrição do desamparo fundamental na vida em sociedade, pois, para viver sem o pai tirânico, todos precisam abdicar juntos, coletivamente, do amparo total que ele oferecia com sua posição absoluta. Com isso, tem-se a necessária construção de um laço com o outro, entre os irmãos, na medida em que, sem o pai, precisam sustentar-se entre si, aceitando as restrições que se impõem e contando com soma de suas potências individuais – ainda que esta soma seja não-toda, incompleta – em prol do coletivo. A manutenção desses laços demanda um trabalho gerúndio, uma vez que as alianças entre os semelhantes precisam estar sempre sendo refeitas, isto é, o pacto entre os irmãos precisa ser constantemente atualizado, renovado, para que ninguém venha a ocupar o lugar tirânico do pai novamente. Posto que este lugar absoluto mantenha-se vazio, engendra-se uma condição de pensamento ao sujeito, esforço necessário para não ficar numa posição de sujeição, submetido ao Outro. Todos, então, precisam pensar juntos, questionar, negociar, construir soluções coletivas para os problemas gerados pelo (*con*)viver, pelo viver *com* o outro.

Em suma, o mito do assassinato do pai da horda primitiva alude à origem mítica de uma Lei primordial que engendra o advento do universo humano, bem como sua conformação a partir de laços sociais, conforme Lacan (1953/1998) nos indica:

A Lei primordial, portanto, é aquela que, ao reger a aliança, superpõe o reino da cultura ao reino da natureza, entregue à lei do acasalamento. A proibição do incesto é apenas o eixo subjetivo, desnudado pela tendência moderna a reduzir à mãe e à irmã os objetos interditos às escolhas do sujeito (...). Essa lei, portanto, faz-se conhecer suficientemente como idêntica a uma ordem de linguagem. (p. 278-279)

Cristina Hoyer (2010) traça um percurso detalhado a partir das obras de Freud e Lacan, articulando a noção de sujeito e de instituição. Segundo a autora, a Lei, então, como suporte dessa ordem simbólica – de linguagem – funda, a um só tempo, campo do sujeito e campo da cultura, o que nos leva compreender que os arranjos pulsionais que operam ao nível do sujeito

forjam-se também na organização dos coletivos. No mesmo passo em que permite a emergência do sujeito, a Lei submete-o a perdas irreparáveis – perda de um gozo, perda do objeto de satisfação tido como natural, perda do acesso direto ao real (Flesler, 2012): esta é, por excelência, sua condição. O que entrevemos, então, é um sujeito desamparado na linguagem, ensejo que permite o advento do sujeito do inconsciente, tal como o concebe a psicanálise (Kehl, 2002).

Engendrado pela linguagem e representado nela, o sujeito só pode inferir sua ex-sistência com base em seus efeitos pontuais no discurso. Então, valendo-se deste constructo ele irá produzir suas realidades plurais. Com efeito, é a Lei da linguagem que define o sujeito, uma vez que o sistema da linguagem subverte radicalmente a ordem natural do vivo, ao romper a adaptação ao mundo até então regulada por signos, não por significantes. Assim, condenado a não mais se dizer todo, o sujeito do inconsciente é sempre atingido pela castração, por uma barra. Longe de ser um sujeito pleno, contínuo, ele nunca é alcançável senão em eclipse e apenas se fazendo “representar”. (Hoyer, 2010, p. 48-49)

É somente em razão desta perda, ou seja, justamente pela inscrição de uma cisão estrutural, que o sujeito consegue ascender ao campo do desejo. Lacan (1960/1998) ressalta: “o que a experiência analítica atesta é que a castração, de qualquer modo, é o que rege o desejo” (p. 841). Desta operação, decanta um resto que não pode ser representado pela linguagem. Revela-se, assim, a impossibilidade de a ordem simbólica recobrir todo o real, e os sinais dessa insuficiência comparecem tanto na constituição do sujeito como no âmbito das relações humanas.

Disso decorre o mal-estar inerente ao processo civilizatório, cerne das construções freudianas no texto de 1930. Em *O mal-estar na cultura*, Freud (1930/2015) remete-nos a essa condição de desamparo frente a qual temos de inventar formas de viver e obter prazer, através de “construções auxiliares”, isto é, distrações, satisfações substitutivas, recursos concretos e psíquicos contra o sofrimento que nos concerne. Ele situa as três fontes de onde provém tal sofrimento: “a prepotência da natureza, a fragilidade de nosso próprio corpo e a deficiência das disposições que regulam os relacionamentos dos seres humanos na família, no Estado e na sociedade” (p.81). Esta última, a fonte social, ganha acento justamente por ser aquela que resulta das próprias construções humanas, faceta que Freud aproxima e relaciona às marcas de nossa própria constituição psíquica, o que nos faz lembrar que “o coletivo é sempre estruturado pelas restrições às quais estão submetidos os seres falantes” (Lebrun, 2009, p. 262).

Freud (1930/2015) reitera a asserção já apontada em *O futuro de uma ilusão*, de 1927, na qual propõe que a palavra cultura

designa a soma total de realizações e disposições pelas quais a nossa vida afasta da de nossos antepassados animais, sendo que tais realizações e disposições servem a dois fins: a proteção do homem contra a natureza e a regulamentação das relações dos homens entre si. (p. 88)

Esse processo cultural, cujos traços Freud dedica-se a demarcar e explorar no seu escrito – traços que ganham valor social como a utilidade, a ordem, a limpeza, a beleza, o desenvolvimento artístico, intelectual e científico – impõe certos ideais aos homens, gerando uma tensão inesgotável entre as exigências do (*con*)viver e a busca do sujeito pela sua satisfação, de modo que

[...] toda permanência de uma situação anelada pelo princípio do prazer fornece apenas uma sensação de tépido bem-estar; somos feitos de tal modo que apenas podemos gozar intensamente o contraste e somente muito pouco o estado. Dessa forma, nossas possibilidades de felicidade já são limitadas pela nossa constituição. (Freud, 1930/2015, p.64)

Sérgio Vaz (2013), escritor contemporâneo que se intitula “poeta da periferia e agitador cultural”, confere tom humorístico para esta questão trazida, há muito, pelas elaborações freudianas:

Felicidade?
 Disse o mais tolo:
 - Felicidade não existe.
 O Intelectual:
 - Não no sentido lato.
 O Empresário:
 - Desde que haja lucro.
 O Operário:
 - Sem emprego, nem pensar!
 O Cientista:
 - Ainda será descoberta.
 O Místico:
 - Está escrito nas estrelas.
 O Político:
 - Poder.
 A Igreja:
 - Sem tristeza? Impossível... (amém).
 O Poeta riu de todos,
 e foi feliz por alguns segundos. (p.22)

Brincar com os versos, profanar as palavras, ajuda-nos a compreender os impasses inerentes à vida humana e às relações engendradas pelo sujeito no laço social – seja na comunidade, nas organizações, nas instituições, nos serviços, nos espaços do cuidado, da gestão e da formação em saúde – pois não há experiência subjetiva que não seja portadora de mal-estar. Conforme elucida Rinaldi (2002), com o reconhecimento de que há algo de inconquistável na nossa própria constituição psíquica que nos nega satisfação completa e impele a novos caminhos, Freud reafirma, por um lado, a indestrutibilidade do desejo e, por outro, o princípio de inadequação que o rege. Assim, no encontro destas forças mobilizadoras

do tensionamento entre os impulsos do sujeito e a regulação das relações no tecido social, há sempre ruídos, movimentos de turbulência. Mas em que ponto este percurso conceitual se enlaça aos processos formativos dos profissionais no âmbito da saúde? Mais precisamente, em que medida tais coordenadas teóricas nos ajudam a tecer o arranjo dos achados que decantaram dos encontros de formação com as visitadoras do PIM?

5.2 Passagem 1 – Das normativas da política ao fazer no território: o visitador

As tramas institucionais – enquanto suporte do imperioso mandato de ordenamento do viver em comunidade – carregam esta função de mediar as relações do sujeito com o Outro da linguagem e os outros semelhantes, interpondo balizadores para a pulsação da vida na ordem da cultura. As políticas públicas buscam operar seus discursos a partir da conformação destas tramas institucionais. Em outras palavras, as letras da política ganham lugar na concretude das instituições, dos serviços de saúde, ou seja, nos espaços incumbidos da operacionalização das práticas voltadas à população.

Conforme Betts (2011), a instituição contempla uma rede simbólica articulada socialmente que circunscreve as bordas do real, produzindo um conjunto de significados compartilhados, os quais buscam recobrir este real impossível de simbolizar. As instituições, assim, são concebidas como estruturas discursivas coletivas arranjadas no laço social sob distintas formas e finalidades, as quais produzem efeitos sobre o plano das ações e dos discursos engendrados nas práticas do cotidiano.

Pudemos vislumbrar este arranjo institucional em algumas de nossas primeiras conversas com as visitadoras, quando parecem “encarnar” em suas falas a voz e o tom dos preceitos desenhados pela metodologia do PIM. Na entrevista inicial, quando Fernanda explica o que faz um visitador, refere:

A gente vai lá orientar eles. Não é a gente que vai fazer, a gente orienta, a partir da cultura deles, né. Não pode mudar, né... A gente vai lá, leva as orientações pra mãe fazer, essas coisas assim... (Fernanda, Entrevista Inicial)

No mesmo passo, ao discorrer sobre as ações que costuma realizar com as famílias que têm bebês, a visitadora aponta na direção das atividades indicadas pelo Guia do PIM:

Ah, a gente faz atividades que de colocar objetos coloridos na frente deles, porque tem umas mães que dizem que eles nem enxergam, né. Mas é claro que eles enxergam; a gente sempre tem o Guia junto pra

mostrar ali, né... que tem que estar se movimentando, que tem conversar com o bebê... Esses dias, tinha um menininho que estava com cólica e não passava. Daí eu disse pra mãe “já pensou em fazer a massagem aquela, das perninhas?” Então, a gente mostra no livro ali pra elas, né. Daí essa mãe fez e disse que agora faz em casa, que ele não tá chorando mais tanto de cólica. Colocar de barriga pra baixo, fazer massagem... Todas essas coisas aí, a gente estimula eles a fazer, orienta eles. (Fernanda, Entrevista Inicial)

Narrativas como essa, não raras na realidade do PIM, ressoam-nos certa colagem ao discurso institucional do programa, de forma que as visitadoras parecem por vezes reproduzir uma fala “pronta” que lhes foi ensinada, sem questioná-la ou mesmo estranhá-la. Este dito parece-lhes tão familiar que costumeiramente tropeçamos na repetição das mesmas palavras: *orientar, orientações, estimular, atividade* são palavras capturadas na dimensão do significado.

Contudo, também fomos encontrando uma movimentação no jogo das palavras o qual, aliado ao posicionamento das visitadoras, desvela-nos pequenos, mas importantes deslocamentos discursivos. Thalita, igualmente se ocupando de contar sobre as ações realizadas com as famílias no acompanhamento dos bebês, deixa transparecer traços da metodologia estabelecida pelo PIM. Mas vai desdobrando, no campo narrativo, marcas que compõem a sua forma *própria* de pensar, de conceber o trabalho no PIM, entendimento que ela foi construindo ao longo do tempo.

Com bebê, como eu te disse, eu tenho um pouco mais de dificuldade em atuar... [...] Eu faço atividades com... chocalhos, com os móveis, Ahm... não sei se é disso que tu tá falando... Mas, assim óh... Na verdade, tem que ver como é que essa criança está, como é o olhar dela, se o olhar é triste, ou se é o olhar de uma criança que brinca, que se manifesta, que interage. É vendo a manifestação dessa criança no crescer que tu vai ver se ela “está vindo”, se ela está bem ou não está bem. [...] Então assim, é esse lado, ver como é que a criança tá se desenvolvendo. Eu acho que isso é o fundamental, né. (Thalita, Entrevista Inicial)

Assim, começa a trazer para a cena elementos significantes que vão sinalizando um movimento de descolamento do discurso institucional em direção à construção de um pensar que comporte também as suas marcas, sua experiência, seu saber. Quando as visitadoras conseguem produzir este deslizamento, encharcando-se desses traços singulares que motivam outra posição discursiva, parecem autorizar-se a desviar das rotas prescritas. Uma cena figuramos emblemática. Carolina conta sobre o início do acompanhamento de uma família do interior, em cuja primeira conversa irrompe o inusitado, bagunçando a conformação inequívoca das normativas da política e persuadindo-a ao desviar da rota:

Todos sempre me recebem bem. Mas teve uma família, eu lembro, que fui fazer a primeira visita. Foram a monitora e a agente de saúde junto. O pai veio me conhecer, aí ele olhou e disse “tá, tudo bem, pode vir fazer a visita, só que na época do plantio do fumo, minha filha vai ir junto”. Nessa época, ela tinha uns sete meses, eu acho. “Minha filha vai ir junto pra lavoura porque não tem com quem deixar”. Aí eu disse pra ele “tudo bem, é a tua realidade, a tua situação, né. Eu não posso dizer que tu tem que deixar

ela em casa...” Ele disse “eu sei que é errado”. Então, ela só não vai junto na época do veneno, porque daí vai só ele, e a mulher fica em casa. Mas na época do plantio, a gurizinha ia e ficava num canto, numa sombra, brincando. Naquele dia, ele me olhou bem firme assim e disse: “E se eu souber de denúncia, eu sei que foi vocês”. [...] Ai eu disse pra ele “eu sei que é a tua realidade, da minha parte não vai ter denúncia nenhuma”. Daí foi isso... Eu atendo eles ainda. Ela está com quatro anos agora. Agora, nesta época do plantio, a mãe pede pra eu ir no horário da tarde. Da 1h até às 2h da tarde é quando ela me espera. Depois ela vai fazer as coisas de galpão... Esse é um caso que marcou mais assim... (Carolina, Encontro 3, 28/11/2016)

Esses desvios nos permitem evidenciar um ponto de ruptura, uma lacuna entre a proposta ideal de generalização da política pública, do discurso institucional, e os desdobramentos do seu efetivo acontecer no território, o que indica de certa forma os desencontros próprios das relações e construções humanas, efeitos da linguagem. Logo, da proposição legal à implementação das diretrizes desenhadas pelas políticas – de saúde, de atenção à primeira infância, etc. – tem-se um caminho a ser percorrido. Não há possibilidade de transposição direta de uma à outra, pois os processos de cuidado são engendrados por sujeitos-trabalhadores (aqui, as visitadoras do PIM) e sujeitos-usuários (os sujeitos das famílias atendidas), ou melhor, pelo que se produz na peculiaridade do encontro entre eles.

Arma-se, então, uma operação de passagem – da letra da lei para o enredo vivo das relações – que provoca um rasgo e faz operar algo de uma perda, mostrando-nos o dilema intrínseco da política pública do qual nos fala Delgado (2010): a impossibilidade de abreviar o universo humano à norma padronizada. Se a passagem de uma esfera à outra não é retilínea, a psicanálise ajuda-nos a reconhecer as tramas institucionais na sua condição *não-toda*, porquanto já não comportem em si o absoluto da lei. Assim, ao conferir lugar ao sujeito do inconsciente e ao desejo nas cenas das políticas públicas, podemos recolocar em movimento o não-idêntico, o não-integrado, o não-dominado (Fernandes, 2013) que perpassa e integra toda ação e intervenção, enfim, o encontro de subjetividades e a produção de cuidado.

5.3 Passagem 2 – Das práticas de cuidado aos modos de viver: as famílias

Hoje estavam mais participativas e animadas que no último encontro. [...] Com espontaneidade, falam muito sobre o vínculo que constroem com as famílias. [...] Referem como são recebidas nas casas, nas comunidades e também contam as peculiaridades da relação com cada família. Indo por esse viés, entramos no assunto das diferentes configurações familiares que elas encontram no território, distintas formas de as pessoas conviverem, se relacionarem entre si e com os visitantes. (Diário de Campo, 28/11/2016)

Este registro aponta-nos algumas pistas do que pode estar implicado no encontro visitador-família, trabalhador-usuário. E igualmente coloca em questão uma segunda operação

de passagem. Falamos anteriormente sobre a passagem entre aquilo que, da letra da lei, o trabalhador consegue registrar para si, no seu fazer; ou seja, a forma como lhe é possível apropriar-se das normativas e prescrições, considerando que esta operação implica a dimensão da subjetividade intrínseca à constituição do humano e das relações. Se, com isso, entendemos ser impossível a transposição direta das bases legais para o trabalho vivo no fazer da política pública, também observamos que as falas das visitadoras são capazes de desvelar os modos plurais e singulares de viver dos sujeitos. Elas narram os hábitos, os costumes, os modos de se organizar das famílias nos seus laços com a comunidade:

Tem uma família que eu visito, que a mulher cuida de crianças por dia. Se tem uma mãe, por exemplo, que vai pro fumo [lavoura] hoje, então ela fica com o filho e cuida. Ela cobra dez reais por dia para cuidar de cada criança, mas também aceita o pagamento em leite, ovos, o que tiver. Então vão várias crianças; vai criança de um aninho, de três aninhos, vai criança já de onze anos... Às vezes, eu chego lá e tem sete crianças na casa dela. E elas ficam bem, não choram. Porque são acostumadas assim, qualquer um pega, dá comida, tudo... Aí, passa a carroça pra pegar os pais dos pequenininhos, meu deus... Eles todos faceiros, não choram, dão “tchau, tchau”, e os pais vão de carroça. E os pequenos ficam, ficam bem. (Juliana, Encontro 3, 28/11/2016)

Lá na vila também. Um cuida e os outros vão trabalhar. E tem a ver com o lugar onde a família mora, né. Porque é um do lado do outro, é perto, então acostumaram assim... Aí eles dão um valor em dinheiro pra esse que ficou em casa, cuidando das crianças. Tem a Ana, ela fica com a Betina. A mãe da Betina vai trabalhar e depois dá “uns trocos” pra ela. Aí, a Ana já fica com os outros irmãos também. E ela ainda amamenta a filha de quatro anos no peito, então aproveita e também dá o peito pra Betina, que vai fazer um aninho. E a gente achava que a pequeninha não ia mamar em outra mulher que não fosse a mãe dela; mas ela mama, bem tranquila... (Thalita, Encontro 3, 28/11/2016)

Através destas cenas, as visitadoras nos permitem compreender que o encontro de cada sujeito-trabalhador com cada sujeito-usuário é balizado também por estilos diversos de ser e estar no mundo, o que incide sobre a maneira como se desenrolam as práticas de cuidado no contexto das políticas públicas. Reconhecer essa dupla interferência, ou seja, a via de mão dupla que se estabelece na relação entre trabalhador e usuário se faz essencial na medida em que nos permite vislumbrar, para além da ação/intervenção finalística direcionada a um sujeito ou coletivo, as outras faces envolvidas na construção do cuidado no território.

No decorrer de nossa conversa, as visitadoras também apontam para as diferenças que percebem entre suas formas de viver e agir no mundo e a maneira como as famílias vivem, as escolhas que fazem a partir de suas experiências. Eu busco instigá-las a continuar trazendo suas questões, ainda que não possamos respondê-las de imediato – e talvez jamais tenhamos respostas, nem mesmo depois de muito pensar e elucubrar – pois é interessante como elas conseguem produzir indagações importantes a partir das situações que vivenciam no cotidiano.

Cada história contada parece ter o poder de fazer emergir uma questão, afinal não são poucos os impasses que se desenham no horizonte de seus encontros com os sujeitos que atendem. Reconhecem, então, o quanto lhes causa estranhamento – e até certo mal-estar – perceber que cada família tem uma forma particular de se constituir, e que ninguém sabe explicar “o *porquê* disso” (sic). Não encontram uma justificativa racional e plausível para algumas escolhas que elas – visitadoras – consideram equivocadas. Mas também concordam com o fato de que precisam respeitar os arranjos de vida e de relações, mesmo que sejam tão diferentes dos seus. Nessa situação, questionam-se sobre o delicado limiar que se delinea entre acompanhar, “orientar” as famílias e impor um certo modo de viver. (Diário de Campo, 28/11/2016)

Deparar-se com a singularidade das famílias inevitavelmente as convoca a considerarem que os seus próprios modos de viver (desde sua posição de sujeito, trabalhadora, mãe, mulher, filha, etc.) compõem as cenas de seu fazer no PIM, produzindo ressonâncias no encontro com os sujeitos que atendem. Entrevemos, então, o caminho que nos conduz à passagem de um suposto encontro ideal entre trabalhador e usuário – pautado em *pré*-conceitos sobre o que é família, cuidado, infância, saúde – para o encontro intenso e inconstante entre pessoas, circunstâncias, lugares e contextos, tal como se apresentam dinamicamente no dia a dia. Nesse caminho entre o ideal e o possível, avistamos muitos elementos que nos saltam aos olhos, requisitando um instante de contemplação.

Nos encontros de formação, surgem alguns questionamentos sustentados em concepções que tendem a normatizar as formas de existência e de relação no laço social. Concepções que tomam certos padrões estabelecidos de ser no mundo como modelo a ser seguido para que a vida ande dentro dos trilhos demarcados para a organização de uma coletividade. Assim, as visitadoras se perguntam por que as famílias que se encontram em situação de pobreza comumente têm vários filhos, configuração que as leva a enfrentar maiores dificuldades para garantir o sustento de tantas crianças. Questionam-se sobre o motivo pelo qual algumas mães, que passam por dificuldades financeiras, não querem levar as crianças para a creche, o que lhes possibilitaria arrumar um trabalho remunerado para melhorar a renda da família.

Entramos numa seara já conhecida, onde os modos de vida são regulados e normatizados pelos preceitos de uma sociedade ocidental capitalista, conjuntura que gera, entre tantas outras consequências, uma série incalculável de desigualdades. E o que foge a este padrão acaba por ser subjugado ao estatuto do erro, do equívoco, restando-lhe a condição de marginalidade em relação à norma. Cientes das forças que impelem a este arranjo que nos concerne na construção da sociedade, não nos contentamos com ele. Busquei fomentar também, em nossas conversas, outros elementos que tivessem potência para rasurar o alinhamento diminuto deste panorama de discursos normatizadores que não raro fazem morada no terreno das políticas públicas.

Adotando esta perspectiva de condução do trabalho, fomos percebendo que as visitadoras se surpreendem também com as mães que, por coragem ou por costume com a falta de opção, embarcam seus pequenos (de três, quatro anos) sozinhos no transporte escolar, onde viajam cerca de uma hora de ida e uma hora de volta, para bem de poderem frequentar a escola. Segundo elas, as mães “sabem” que eles vão bem, sabem quem pode repará-los no

trajeto. Eles, os pequenos, também parecem “saber”, pois sentam tranquilos no ônibus e percorrem longas distâncias de estrada de chão, distraídos a olhar pela janela... Admiram-se também com o fato de as famílias da mesma comunidade ajudarem-se, compartilharem entre si tudo o que têm, ou melhor, “*o pouco que têm*” (sic), construindo, assim, uma rede de apoio onde dão espessura ao seu estilo de vida:

Às vezes eles têm, daqui a pouco eles não têm... É uma função [risos]. Mas eles são bem felizes da maneira deles. Apesar de ter tudo faltando, às vezes... A gente, seguidamente, reclama de alguma coisa da nossa vida, mas eles têm tudo faltando e são tão felizes... Eu cheguei lá na Amélia de tarde e vi todos eles comendo peixe; tinham ido pescar. Aí, era todo mundo da vila comendo peixe [risos]. Isso que é o legal deles, sabe. Eles dividem, eles compartilham. Não são assim, que nem a gente, que só quer as coisas pra si. Lá não... Pode ser que amanhã não tenha, mas se hoje tem, todo mundo come. Eles pensam assim: “Se nós não temos, nós vamos dar um jeito, mas hoje todo mundo come junto”. (Thalita, Encontro 5, 06/02/2017)

O tom afável deste testemunho soa-nos como abertura a uma outra maneira de referir-se aos modos de viver das famílias. O mesmo ocorre quando abordam a questão da desorganização que encontram nas casas, elucubrando para tentar entender o porquê de tanta “bagunça” sem ser arrumada, organizada.

Thalita: Eu lembro que na vez que eu entrei na casa, uma coisa que era muito caprichada eram umas prateleiras que ela tinha, onde ficavam todas as roupas empilhadinhas, dobradinhas... Isso era muito bonito de ver, sabe. Mas as outras coisas eram uma bagunça, uma sujeira. Uma coisa era organizada e as outras coisas, totalmente diferentes.

Juliana: Mas não tem aquela situação de a gente mesmo dizer: “Não mexe no meu roupeiro que na minha bagunça, eu me entendo”, não tem isso? [risos] Ainda que seja diferente, mas é nessa lógica, né... [...] Às vezes, minha mãe vai lá em casa me ajudar, e ela tem a mania de arrumar as coisas do jeito que ela faz na casa dela. Aí, quando meu marido chega, ele pergunta se minha mãe foi lá. Eu digo que sim e ele diz “pois é, eu já vi!” E daí ele já coloca tudo no lugar de novo! [todas riem] (Encontro 3, 28/11/2016)

Quando Juliana fala sobre a forma de organizar as coisas na sua própria casa, lança-nos para esse conflito de referenciais que sobrevém na vida de todos nós, todos os dias. Nesse sentido, os arranjos singulares engendrados pelas famílias para constituir modos de viver podem ser lidos a partir do mesmo prisma que os arranjos tecidos pelas visitantes na composição de suas vidas, a saber, sob a ótica conflitiva e repleta de impasses que organiza o (con)viver que concerne a nós, humanos: esse *viver junto com os outros*.

É na passagem do encontro ideal para o possível que conseguimos legitimar as manifestações pulsantes do ex-sistir, as quais nos indicam o lugar do sujeito que, sendo mais que portador do *cogito* cartesiano, aponta para o lugar da fratura, do desconhecimento, do enigma que põe em marcha o trabalho do desejo. O pulsar da vida não se concilia com o imperativo da padronização e da generalização, não pode ser protocolado, pois diz do encontro de cada sujeito e comunidade com as particularidades de sua história. Nesse sentido, pode realizar-se pela via da singularização (Fernandes, 2013).

Assim, conforme sublinha Merhy (2002), as tensões entre autonomia *versus* controle estão imbricadas no agir em saúde; é em meio a elas que se constroem as ações humanas nos espaços de produção de cuidado. A subjetividade, portanto, é tecida no laço social e experienciada pelos sujeitos em suas existências particulares. Compartilhando deste ponto de vista, pensamos que os fundamentos do campo psicanalítico vão ao encontro dessa leitura proposta pela saúde coletiva, uma vez que o sujeito do inconsciente, subvertendo a ordem da consciência, coloca em interrogação os paradigmas científicos e políticos defensores de uma suposta adequação dos sujeitos às normas. Nesse sentido, psicanálise e saúde coletiva confluem esforços para reanimar a necessidade de inventarmos outros caminhos possíveis aos trajetos errantes e sinuosos do viver.

5.4 *Passagem 3 – O que retorna como efeito do encontro: o sujeito-visitador*

Voltamos ao caso da família que se mudou de casa:

Joana era mais feliz na sua casa anterior, na vila, perto das irmãs dela... Aquela mudança realmente não foi algo tão bom assim. O mundo dela não é esse... (Thalita, Encontro 4, 19/12/2016)

Thalita relança no horizonte o que parece ter ficado latejando em seus pensamentos. Sua percepção, no entanto, foi modificando-se, ganhando outros matizes. Parece ter tomado um pouco mais de distanciamento das concepções que balizam a sua própria existência, tornando-se mais empática aos sentimentos experienciados pela família. Com isso, permitiu-se escutar nos interstícios das situações supostamente forjadas para o *bem* do sujeito²⁴. Em meio a burburinhos, todas as pessoas na sala começam a comentar e se colocar no lugar da família. “*Se hoje me oferecessem ou me dissessem que eu ia morar numa casa melhor, maior, eu não ia querer. Eu gosto do meu cantinho...*”, diz Juliana. Avistamos uma operação de passagem que vinha paulatinamente se anunciando no percurso da formação. Ao falar sobre as famílias, as visitadoras falam sobre si. Desponta, assim, o *sujeito-visitador* na cena do trabalho. Por entre tantas narrativas, nas brechas do discurso, irrompem as marcas deste sujeito que se produz no entrelaçar de vários encontros: encontro com sua própria história, com as famílias, com o território, nos encontros de formação.

²⁴ Abordaremos a questão do *bem* no próximo capítulo, articulando-a a dimensão da ética pela ótica psicanalítica, amparando-nos especialmente no *Seminário 7*, de Jacques Lacan (1959-60/2008a).

Sandra Almeida e Rosana Aguiar (2017), no trabalho com a formação continuada de professores, a partir de um dispositivo de orientação psicanalítica denominado análise clínica das práticas profissionais, apontam para a necessidade de articulação entre os âmbitos pessoal e profissional no contexto da formação, compreendendo-se aí a realidade do mundo do trabalho e a subjetividade do trabalhador. Assim, registram a importância de considerarmos as condições pessoais, institucionais e sociais, bem como as dimensões intra e intersubjetivas e as relações transferenciais que compõem o exercício de seu fazer. Em todo trabalho, há uma determinada mobilização psíquica que nos convoca a “pensar os efeitos da implicação dos registros consciente e inconsciente na prática profissional, já que esta é afetada pela realidade psíquica singular do sujeito” (p. 92-93). Assim, entendemos que todas essas dimensões enlaçadas à cena do trabalho reverberam no cotidiano das instituições e dos profissionais que atuam na produção do cuidado em saúde.

O sujeito-visitador emerge em diferentes momentos da formação. Nas entrevistas, nos espaços compartilhados de grupo, nas visitas às famílias. Falam sobre suas experiências de vida, relações familiares e de trabalho, sobre seu percurso profissional, referem o que gostam e o que não gostam, com o que se identificam, o que planejam para o futuro. Mas o que interessa-nos não é propriamente o conteúdo do que elaboram e veiculam em seu discurso consciente. Chama-nos atenção o que há de significativo nas narrativas, os traços de sujeito que parecem nos projetar para a direção de questões basilares, articuladas ao que vimos desenvolvendo nesta pesquisa.

As visitadoras colocam em questão, por exemplo, o significado da infância e reconhecem, ao falar sobre os seus tempos de criança, que não se trata de algo dado, mas uma construção social e cultural:

Ah, eu acho que a criança é uma caixinha de segredos... Todo dia ela aparece com uma coisinha diferente, sabe. A infância vai depender muito da realidade delas [crianças], né. Assim... Pra mim, infância pode ser brincar, brincar de se esconder, de pintar; mas pra eles não, sabe. [...] Então eu não sei o que é infância pra eles... Pra mim, infância é todo o tempo que tu tem de descobrir, de brincar, essas coisas de criança, sabe. Eu entendo a infância como aquela fase que tu descobre tudo. Agora não sei pra eles o que pode ser, o que eles vão dizer... A gente brinca ao falar “ah, minha infância era muito boa, a gente brincava de carrinho”. Mas será que os filhos da gente vão falar isso? Então, é muito relativo falar de infância, sabe... (Vera, Entrevista Inicial)

A criança tem que brincar, se sujar, tem que ter o espaço dela, tem que ter amor, carinho... Porque senão ela é aquela criança que fica adulta muito cedo, como está acontecendo. [...] Tem aquelas crianças que ficam só na frente da televisão, só na internet. Então, assim... Eu não sei, eu falo de mim quando era criança, era subindo em árvore, descendo, correndo no campo, brincando de casinha... Ainda tem essa realidade no interior, não é muito, mas ainda tem. Não sei como está isso na cidade, se tem ou não tem, mas lá no interior a gente ainda vê elas brincando de boneca, de casinha, de potezinho... (Thalita, Entrevista Inicial)

Como tínhamos três visitadoras que estavam grávidas, outro tempo se fez presente nas narrativas. O tempo da gestação também foi motivador de boas prosas:

Em certo momento, falamos sobre o caso de uma gestante, e as visitadoras, que estão gestantes, atentam para si. Contam sobre sua relação com os bebês, referem os momentos em que ficam conversando com eles ainda dentro da barriga. Fernanda destaca a reação da colega quando chegou feliz com a ecografia na mão: “*Não viu que ela [Juliana] já chegou dizendo: coisa mais linda as fotinhos dele*”. Todas riem numa ação de assentimento, dando legitimidade e graciosidade para as peripécias dessas profissionais que, neste momento, ocupam-se também do lugar de mãe. Com sentimentos e afetos à flor da pele, o investimento psíquico é tanto que se torna imperioso falar deste tempo tão peculiar do gestar, tempo de ofertar vida a um outro que se torna “majestade” antes mesmo de nascer. (Diário de Campo, 07/11/2016)

Juliana fala sobre as particularidades do momento de gestação e os efeitos disso nos atendimentos e na relação com as famílias. Conta-nos, rindo, que já não consegue se abaixar e sentar no chão com as crianças com tanta facilidade, “*está cada vez mais difícil*” (sic). Carolina também concorda. Ambas relatam o cuidado das famílias com seus bebês. Preocupadas, as pessoas perguntam se está tudo bem, oferecem bolo, pão, café, presenteiam com roupinhas. Juliana conta de uma mãe que diz pra ela não andar mais de moto. Juliana questiona, dizendo “*Ué? Mas tu não andava de moto quando estava grávida também?*”, ao que a mãe responde “*Ah, isso era eu. Mas tu não pode, tem que se cuidar!*” Novamente, todas deleitam-se em largas risadas. (Diário de Campo, 28/11/2016)

Em outros momentos, foi o (re)encontro com as dores da vida que produziu efeitos nas visitadoras. Através do seu dizer, algo retorna do campo do outro ao sujeito-visitador e lhe faz questão, mobilizando-o ao enlace com as questões trazidas em diversas situações sobre as quais, todos os dias, é convocado a se posicionar nas cenas de seu trabalho:

É... quando a gente vê uma pessoa que não está bem, que está ali chorando, na nossa frente, a gente também fica mal, porque tu acaba te envolvendo com aquelas famílias. Então, aquilo ali é uma cena pra ti também, né.

[...]

E tem dias que tu também não está bem, né. Porque todo profissional, todo mundo... Eu mesma, também tenho a minha vida. Então assim, tem dias que eu também não estou aquela pessoa 100%, mas eu tenho que dar um pouco de mim pra eles. [...] Então, às vezes, quando eu não estou muito bem, naquele dia eu visito, de repente, quatro famílias, em vez de cinco ou seis. No outro dia, que eu estou melhor, eu recupero e atendo duas a mais. Porque daí vou estar com uma “bagagem” melhor, né.

[...]

Porque eu sei... É a mesma coisa, se eu não estiver bem, ou se eu quiser sair, ou se eu tenho alguma coisa pra fazer, imagina! Vai chegar uma pessoa na tua casa, às vezes quando tu não está bem, tu pensa assim “ah, hoje eu não tô legal”, mas tu vai atender a pessoa, tudo bem, que nem eles fazem. Só que daqui a pouco tu não quer aquilo naquele dia, tu quer ter paz, ficar sozinho; naquele dia tu não está bem para aquilo ali. E a gente tem que entender a outra pessoa. De repente, ela não está sempre disponível para toda semana me receber, porque é uma abertura muito grande. Pensa bem nessas famílias, toda semana tem uma pessoa na tua casa. E daí tem as semanas ainda que passam outros profissionais, que a agente de saúde passa e por aí vai... (Thalita, Entrevista Final)

A visitadora consegue reconhecer o que lhe afeta no encontro com as famílias. Esse reconhecimento de que algo do outro a convoca parece-nos fundamental, na medida em que se configura como um indicador importante de uma fala do sujeito *implicada subjetivamente* com sua verdade (Almeida, 2012). Nessa medida, Thalita coloca-se na cena, pondera e reflete sobre o atravessamento de sua subjetividade e de suas questões na condução do trabalho. Aponta, de forma modesta e autêntica, suas fragilidades e, com isso, consegue dar lugar no

discurso àquilo que se interpõe como limite – fronteira que diz da condição inerente a todo humano habitado pela linguagem. No mesmo passo, também abre a possibilidade de desdobrar um viés de potência, dando mostras de sua capacidade de reinventar-se, de engendrar artimanhas que lhe ajudem a, singularmente, produzir bordas para a condição de desamparo e mal-estar.

Outras cenas nos remetem, ainda, ao campo dos afetos que permeiam as relações de trabalho entre a equipe, a construção dos vínculos entre as próprias visitadoras, evidenciando-nos o quanto esta dimensão intersubjetiva faz parte da composição de um fazer.

Encontramo-nos na sala do PIM, espaço menor, mas mais acolhedor. Estavam me esperando. Fernanda já não estava porque assumiu o cargo para o qual foi nomeada na escola de educação infantil. Elas contam sobre a saída de Fernanda. Quando já estávamos dispostas ao redor de uma mesa, faço referência ao lugar onde ela costumava se sentar, pois foi a cadeira que elas me ofereceram na chegada. Elas dizem que ainda ninguém ocupou o lugar da Fernanda, “*só as visitas*” (sic). Tento ser sensível a este momento, ponho-me a escutar, abrindo espaço para falarem sobre a saída da colega. Elas dizem que parece estar faltando mais alguém na sala. Não parece, realmente falta.

É um momento – diríamos o início – da elaboração de um luto por uma equipe que vai, pouco a pouco, perdendo integrantes, ainda que temporariamente. Afinal, é a segunda colega a sair (pois a Vera já ganhou bebê e está em licença), e esta situação indica às outras visitadoras o que vem pela frente. Elas já vislumbram as próximas saídas – ainda que provisórias – que terão que enfrentar quando as outras duas colegas grávidas entrarem em licença-maternidade. Thalita, a única que ficará quando todas já tiverem saído, tenta colocar em palavras o que sente: “*A gente estranha porque vai diminuindo, né... Lá no início, nós éramos nove aqui dentro da sala... Agora nós somos uma equipe de cinco visitadoras, uma já saiu de licença, outra saiu do PIM e a equipe vai diminuir mais e mais. Nós vamos ficar aqui, eu e a Salete [monitora]*” [...]

Ao final do encontro, Vera chega na sala e traz sua filha, que tem alguns dias de vida. Chega feliz, empolgada, conversando com a bebê e com as visitadoras. Todas interagem e ficam animadas com a visita. (Diário de Campo, 28/11/2016)

Chego no PIM e, por alguns segundos, me surpreendo novamente. Hoje estão duas visitadoras (no último encontro eram três ainda) e a monitora. Lembro que não estão faltando pessoas no encontro, pois na verdade mais uma delas saiu de férias no mês de dezembro e, como ganha bebê em janeiro, já ficará em licença-maternidade. As que estão, me recebem muito bem, com sorriso no rosto e chimarrão. Os encontros têm sido cada vez mais acolhedores, reunimo-nos na própria sala do PIM (e não na sala de reuniões), que é mais aconchegante. Elas contam que amanhã as outras visitadoras irão até o PIM para comemorar o aniversário da Thalita. Então, vão entregar a elas os livretos que levei hoje. [...] No final do encontro, comentam que, no domingo passado, todas se encontraram no chá de bebê da Carolina e que puderam encontrar novamente com Vera e sua filhinha, que está “*uma princesa*” (sic). (Diário de Campo, 19/12/2016)

Isso nos mostra como as experiências de vida, as relações, as produções do sujeito se enlaçam ao fazer do trabalhador. Bebendo na fonte das experiências de formação na prática docente, podemos dizer que ao tecer suas narrativas – sobre as famílias, sobre os encontros, sobre os impasses, sobre si – o sujeito-visitador emerge entre as linhas do seu dizer, mais como *efeito* do que como origem (Fröhlich, 2009; Fröhlich & Moschen, 2012). Assim, engendra as condições de uma enunciação tramada pela cena inconsciente que guia seu desejo em relação ao seu ofício (Almeida, 2012).

Aportando ao final deste capítulo, fazemos uma breve síntese e uma proposta. Nas últimas páginas, dedicamo-nos a pensar na relação entre normativas, sujeitos, fazeres, territórios. Agora, convidamos o leitor a imaginar esses elementos que se articulam no cenário de nossa experiência como *cartas de baralho* em um jogo, onde cada jogador tem a sua vez de jogar. As cartas do jogo, inevitavelmente, encontram-se no centro da mesa. A cada jogada, a carta lançada ressignifica, *a posteriori*, o valor e a posição das cartas já postas na mesa. Assim, cada rodada – cada novo encontro de elementos – movimenta o jogo e recoloca em questão a relação entre cartas, podendo inclusive mudar os rumos da partida a qualquer momento. Agora, nossos elementos-fogueirinhas são as cartas do baralho que entram em jogo na cena da produção do cuidado.

Nessa analogia, interessa-nos não o valor de jogo de cada carta, nem o resultado final da partida, menos ainda o jogador vencedor. Mas precisamente, desde a psicanálise, atentamos ao movimento que faz a roda do jogo girar, dando passagem a cada um dos jogadores, dando brilho ao faiscar de cada *carta-elemento-fogueirinha*. Referimo-nos ao movimento que torna potente justamente a circulação dos lugares, das posições. Somos fisdados pelo que se produz ali, no centro da mesa, no encontro das cartas, buscando analisar como elas vão sendo dispostas. Atentamos principalmente para o jogo significativo que permite que cada carta reinvente seu valor e sua relação com as demais, mas que permite, sobretudo, que elas se recolorem em jogo incessantemente, podendo desenhar sempre novas e diferentes partidas.

Com o auxílio da teoria psicanalítica, ressaltamos o movimento turbulento produzido por esse encontro de variáveis tão diversas no horizonte das políticas públicas, mais especificamente no contexto da saúde e do Primeira Infância Melhor. Buscamos demarcar, ao longo do capítulo, alguns dos vestígios deixados por esses encontros que denunciam o mal-estar inerente à condição humana. Este mal-estar comparece também no cotidiano de trabalho do PIM. Diante da demanda reguladora e prescritiva da lei, a vida responde com a tensão do território, com a rebeldia da pulsão do sujeito, com a força do arranjo transferencial nas relações. E como as visitadoras respondem a isso que a vida lhes apresenta? Elas só podem ter outra via de resposta que não seja prescritiva e normativa se houver um espaço onde possam se haver com essas questões, a fim de que os impasses ganhem lugar discursivo. Na medida em que estas questões produzem ecos, longe de encontrar uma via de resolução, elas podem contribuir justamente para a sustentação de uma práxis.

A psicanálise reconhece a potência do exercício de circulação da palavra. Dessa forma, nos encontros de formação, amparados pela ótica psicanalítica, buscamos potencializar a abertura de discussões e reflexões, sustentando um espaço de escuta e cuidado com a

singularidade dos sujeitos na particularidade dos (des)encontros que marcam sua ex-sistência. Mantivemos, assim, uma aposta nos efeitos de deslizamento dos significantes, favorecendo a passagem do instituído para algo novo, em busca da instauração da diferença (Fernandes, 2013) que põe em marcha a possibilidade de invenção de outras *rodadas* de encontros.

6 QUANDO A ATIVIDADE FALHA

*A maior riqueza do homem
é a sua incompletude.
Nesse ponto sou abastado.
Palavras que me aceitam como sou - eu não aceito.*

*Não agüento ser apenas um sujeito que abre portas,
que puxa válvulas, que olha o relógio,
que compra pão às 6 horas da tarde,
que vai lá fora, que aponta lápis,
que vê a uva etc. etc.*

*Perdoai
Mas eu preciso ser Outros.
Eu penso renovar o homem usando borboletas.*

(Retrato do artista quando coisa, Manoel de Barros)

O sujeito do inconsciente não se contenta com o previsível, não se encerra nas tentativas de organização metódica das rotinas mundanas. Pelo contrário, subverte a ordem prescrita das coisas. Tanto Freud quanto Lacan trouxeram à luz este ponto. Lacan (1960/1998), partindo de uma subversão essencial do cogito cartesiano – *penso, logo sou* – ao afirmar que o sujeito sobre o qual opera a psicanálise é o mesmo sujeito da ciência, refere-se exatamente a este sujeito excluído, rechaçado do discurso científico, que passa a importar ao campo psicanalítico. Deste modo, a psicanálise retoma e, mais que isso, subverte a lógica cartesiana ao criar condições de operar com este sujeito, cuja estrutura se arma na descontinuidade do real (Lacan 1960/1998). Tal subversão, encontrada já em Freud – a clássica frase “*Wo Es war, soll Ich werden*”²⁵ – e desenvolvida por Lacan – *sou onde não me penso* – indica a disjunção fundamental que opera na vida psíquica. A psicanálise, assim, tem sua especificidade no ato de dar lugar e escuta ao que fracassa na cena da consciência, ao que rompe com os ditames pré-estabelecidos e faz fresta ao esperado, fazendo “dos furos do sentido os determinantes de seu discurso” (Lacan, 1960/1998, p. 815). Com essas pinceladas, adentramos nossa questão.

Torna-se digno de nota a recorrência com que o planejamento da visita – da modalidade de atenção, nas palavras do PIM – realizado pelas visitadoras para o atendimento semanal de cada família não se efetivou conforme a metodologia prescrita para tal. Deparamo-nos com situações em que as atividades, mesmo programadas, saíram do esquadro e desdobraram outro palco de encontro. Vemos, então, circunstâncias em que a atividade *falha*, e com isto

²⁵ Tradução: “Onde isso estava, deve/devo eu advir”.

queremos dizer: *falha* em relação ao seu *planejamento* elaborado *a priori*. E mostra-se falha principalmente no acompanhamento de famílias com bebês, onde a visitadora tem de se haver com os arranjos necessários a este tempo precoce da constituição psíquica e do desenvolvimento, com os impasses relativos ao tornar-se sujeito.

Delineamos, assim, um dos achados centrais de nosso caminho de pesquisa. E, a partir do que nos foi possível observar, pretendemos sustentar a hipótese de que, quando a atividade falha, abre-se uma lacuna para emergir algo de uma *outra cena*. Abre-se um campo de experimentação no qual pode se constituir algo de uma experiência, cujas nuances dizem do encontro entre sujeitos singularmente tecidos nas tramas da linguagem. Deixaremos como pano de fundo esta noção de experiência, conforme a recolhemos de Larrosa (2002; 2011), na medida em que ela conversa com os aportes psicanalíticos que podem guiar nossas elaborações. Pois o devir da experiência, segundo Larrosa (2011), implica algo que não está previamente capturado, apropriado pelo sujeito, mas que se arma na relação, no imprevisível, no inusitado.

Logo, é importante situar que não estamos tomando a experiência como um fato em si – uma ação, uma prática, ou mesmo o atendimento das famílias propriamente dito. Na tessitura desta investigação, não objetivamos verificar o que resulta ou não em experiência e sua pretensa eficácia. Mas, detivemo-nos em atentar ao processo que cria condições para que algo do encontro desencontrado entre lei-metodologia-visitador-família-território possa decantar em experiência, ensejando um campo de experimentação, de afetação, de invenção.

A psicanálise fornece elementos para propormos uma leitura desse processo, sendo que alguns operadores parecem iluminar nosso caminho. Primeiramente, a própria questão da constituição do sujeito, que aponta a impossibilidade de circunscrevermos uma metodologia prescritiva para o trabalho com bebês, estes que são refratários a qualquer enquadramento normativo. Ainda, o reconhecimento de que, se algo pode devir como experiência, é porque o encontro entre sujeitos é balizado por um campo transferencial que se arma na relação entre visitador e família. Este ponto faz desdobrar também a questão da relação transferencial engendrada na relação das visitadoras do PIM comigo, enquanto parceira mobilizadora de nosso espaço de formação. E, por fim, diante do imprevisto – do que escapa ao planejamento, do que foge ao enquadramento prescrito – este plano de encontro *outro* convoca o visitador a constituir uma posição que lhe demanda, mais que uma atitude técnica pautada em arcabouços metodológicos e instrumentais, mas uma implicação dimensionada no campo da ética. É esta posição implicada que pode, desde o campo da falta e do não-saber, sustentar algo do enigma e do desejo. O desdobramento desta proposição desenvolve-se na esteira da discussão em

torno da ética da psicanálise, especialmente no contraponto elaborado por Lacan (1959-60/2008a) acerca da função do bem.

6.1 Pelos meandros do que impele a falhar

Às vezes a gente tem dificuldade, fica pensando “será que eu fiz a coisa certa?”, porque às vezes uma atividade não sai como tu planejou. É com isso que às vezes eu fico assim, dentro de mim... Eu me cobro “ah, mas devia ter saído...” Mas o que eu vou fazer, se às vezes é a ocasião, como eu vou dizer, por exemplo, é do lado de fora, né. Tu chega numa casa e a mãe também não está tão bem; às vezes, a mãe é participativa, e de vez em quando não é. Mesmo tu chamando ela, convidando, ela parece fugir daquilo [da atividade], entendeu. Daí eu acho que eu me cobro muito isso, assim, “bah, devia ter sido melhor”. Porque o certo que eu aprendi, o correto, não é eu fazer, é a mãe e a criança fazerem, ou o cuidador com a criança, né. Só que muitas vezes tu acaba fazendo porque aquela mãe não está muito afim de fazer... [...]

Tem aquela parte assim, que tu chega, tu tem que retomar a atividade [da semana anterior]. Nem sempre funciona, tu sabe que às vezes não funciona. Tu tem que aplicar a atividade, né, tu tem que deixar alguma coisa pra que a mãe continue fazendo com a criança ao longo da semana... Um famílias continuam, outras não continuam, sabe... (Thalita, Entrevista Inicial)

Em sua rotina, as visitadoras ficam às voltas com a questão do planejamento das atividades, bem como dos atravessamentos que se interpõem no momento de “colocá-las em prática” nas visitas domiciliares. Quando algo sai fora do esperado – quando, no cotidiano, o acontecer excede as bordas do papel que continha o planejar – surgem dúvidas, descontinuidades, questionamentos, impasses, como se dissessem: “o que eu faço diante disso?” O que destoa das normativas coloca em cena a vacilação das certezas antecipadas, mas também a possibilidade de que algo se produza nessas rotas desviantes.

Que nem, no começo, o que a gente entendia: preparava a atividade, “tem que pintar toda aquela folha”, por exemplo. Eu chegava aqui, depois da visita, e pensava “ah, criança não pintou tudo, o que que eu faço?”. Nós não tínhamos em mente aquela coisa “ah, o que será que houve? Vamos tentar na próxima semana, daqui duas semanas... De repente, vai dar certo, né” [...] A gente se frustrava bastante, porque era cobrado isso, né. “Tu tem que ir lá, tu tem que fazer a tua visita”, independente de a criança estar doente, de a mãe querer te receber ou não, tinha que fazer... Aí depois, com o tempo, isso foi se ajustando... Aí, nós fomos entendendo que não, não é assim, né. (Carolina, Entrevista Inicial)

Larrosa (2011) adverte-nos que, em oposição ao experimento, nenhuma experiência pode ser planejada de modo técnico, justamente porque não se trata de um caminho para um objetivo previsto, para uma meta conhecida de antemão, mas de uma abertura para o que não é possível antecipar. E, se algo se constituir enquanto experiência, não será a mesma para todos que nela se engendram.

Trazendo essas considerações para nosso contexto, ainda que as atividades propostas para o acompanhamento das famílias pelo PIM estejam amparadas em arcabouços teóricos e

técnicos, as visitadoras sinalizam o seu desconforto com uma apropriação instrumental irrestrita da metodologia do programa. É que, na tentativa de constituir um método seguro e assegurado para garantir que as ações e os atendimentos sejam efetivos (isto é, atinjam seu objetivo), o modelo de atenção prescritivo, quando arremessado ao terreno da vida, fracassa no alcance de seu alvo. A psicanálise nos permite compreender que essa espécie de fracasso na efetividade das ações *programadas* evidencia o furo existente na trama burocrática (Fernandes, 2013), este rasgo que, como vimos, é constitutivo dos arranjos institucionais tecidos pelo humano no laço social.

6.1.1 Os bebês

No contexto do PIM, o maior desconforto – e, por vezes, receio – das visitadoras parece estar relacionado ao atendimento de famílias com bebês. Ponderamos não ser obra do acaso esta reação que elas deixam transparecer e também comunicam manifestamente nos momentos da formação. O que os bebês evocam nos adultos a ponto de fazer revelar-se nas visitadoras certo retraimento em trabalhar com estes pequenos e suas famílias?

Freud (1895/1996c), já em suas formulações iniciais, no *Projeto para uma psicologia científica*, contempla a questão da prematuração do ser humano, que nasce numa condição de desamparo, correlativo à dependência do bebê em relação a outrem. Ao considerar a constituição do sujeito pelo viés da psicanálise, Jerusalinsky, A. (1988) lembra que o indivíduo da espécie humana é um deficiente instintivo, na medida em que o organismo biológico não garante, por si só, sua sobrevivência, menos ainda sua existência subjetiva. É, então, necessário que outro ser humano se ocupe dos cuidados com o pequeno recém-nascido. Freud (1895/1996c) nomeia como *próximo assegurador* aquele que se põe atento às necessidades do bebê e responde de modo a satisfazê-las.

A partir da teoria lacaniana, esta função é desempenhada por aquele que ocupa o lugar de Outro primordial para o bebê. Segundo Jerusalinsky, J. (2009), o Outro implica a estrutura da linguagem anterior e exterior ao sujeito, “mas é preciso que um Outro encarnado a porte e a materialize, endereçando um desejo não anônimo ao bebê” (p. 2). Dessa forma, para o sujeito, o Outro, enquanto suporte dos significantes, está encarnado nas figuras que desempenham funções primordiais de *ancoragem*, termo proposto por Emília e Jorge Broide (2015). Assim, temos o fato de que a constituição do sujeito não pode prescindir

minimamente de uma dimensão relacional, ou seja, do necessário laço com o campo do Outro e também com os pequenos outros, os semelhantes. Ao debruçarem-se sobre o trabalho com sujeitos em situações sociais críticas, escutando-os desde a perspectiva psicanalítica, Broide, E. e Broide, J. (2015), explicam que não podemos pautar-nos no entendimento de que o cerne da constituição do sujeito e as possibilidades de vida de uma pessoa estejam atrelados à dimensão da família (nos membros, como pai, mãe, irmãos, etc.). Como caminho, propõem buscarmos atentar às *ancoragens* do sujeito, isto é, aos fios, muitas vezes invisíveis, que o amarram à vida e que constituem juntos, de alguma forma, a rede de apoio na qual o sujeito vai firmando-se e organizando sua existência no mundo.

Ao postular a existência da sexualidade infantil, Freud (1905/1996e), em *Três ensaios sobre a teoria da sexualidade*, propõe uma leitura da infância que se afasta da noção tradicional vigente na sociedade de sua época, revelando uma criança dotada de afetos, impulsos e conflitos, enredada nas tramas de linguagem que lhe possibilitam justamente ingressar no jogo da pulsão. A sexualidade proposta por Freud diverge radicalmente da concepção naturalista predominante no final do século XIX, quando se tinha como normalidade sexual a sexualidade adulta, com fins de reprodutivos. A concepção clássica de instinto apresenta como modelo um comportamento que se caracteriza por sua finalidade fixa e pré-formada, com objeto e objetivo determinados, enquanto a formulação freudiana defende que a sexualidade humana não é instintiva, posto que o homem busque satisfação e prazer por vias diversas, transpondo o espectro de suas necessidades biológicas.

Freud (1905/1996e) traz como exemplo a cena do bebê que, ao mamar, busca não só o alimento para saciar a fome – ação direcionada à satisfação de uma necessidade instintiva – mas também o seio materno, tomado como objeto que remete a uma relação de afeto, a qual não pode ser reduzida à satisfação alimentar. Assim, a sexualidade, nos seus primórdios, surge apoiada em uma função de preservação da vida, mas dela se desvia em direção ao campo da pulsão. Nesse sentido, a partir da psicanálise, o corpo é concebido, para além de seu eixo biológico, como corpo simbólico, marcado pelo desejo e pelos significantes que o Outro imprime no bebê, antecipando-lhe uma existência no discurso e, com isso, armando as condições para a emergência de um sujeito inscrito na cultura (Jerusalinsky, J., 2002). O advento do sujeito, segundo Lacan (1964/2008b), depende do significante, e este se situa primeiro no campo do Outro.

Com suas elaborações, Freud (1905/1996e) discute o valor estruturante da sexualidade na constituição da subjetividade da criança e suas vicissitudes para a vida adulta. Assim, coloca novamente o acento sobre a dimensão relacional que está em jogo neste processo,

contribuindo para desconstruir a ideia de uma condição humana puramente biológica, instintiva e natural. Lacan (1964/2008b), quando desenvolve a proposição de que a realidade do inconsciente é a realidade sexual, aponta para esta direção ao dizer que “é no nível da aliança, enquanto que oposta à geração natural, à linguagem biológica, que são exercidas as trocas fundamentais – no nível portanto do significante – e é aí que reencontramos as estruturas mais elementares do funcionamento social” (p. 149). Nesse sentido, explica que todos os sujeitos, desde a criança até o adulto, estão em igualdade em relação à instância da sexualidade no “que eles só têm a ver com aquilo que, da sexualidade, passa para as redes da constituição subjetiva, para as redes do significante – que a sexualidade só se realiza pela operação das pulsões” (p. 174).

No que se refere à pulsão, Lacan (1964/2008b) adverte-nos de que ela se apresenta sob a rubrica de uma *força constante* que a sustenta como uma tensão estacionária. Consiste na montagem pela qual a sexualidade participa da vida psíquica, demarcando sua parcialidade em relação à finalidade biológica da sexualidade. Assim, uma leitura sensível da obra freudiana em companhia das formulações lacanianas, permite-nos pensar o arranjo pulsional não a partir de uma cronologia evolutiva de etapas sequenciais do desenvolvimento, num sentido progressivo, mas sob a ótica de uma temporalidade da constituição do sujeito (Lacan, 1964/2008b), através das inscrições simbólicas que enlaçam o real do organismo, operação a partir da qual se organizam o corpo e as produções de um bebê (Jerusalinsky, J., 2002).

Jerusalinsky, J. e Berlinck (2008) notam que o bebê, então, aparece como estrangeiro aos pais e também aos adultos, na medida em que lhes causa estranhamento com suas produções assentadas sobre esse impulso insistente típico da ordem pulsional, que desconcerta a lógica racional e restritiva de ordenação da vida no universo adulto; mas também é profundamente familiar, dado que é da rede significante do Outro – destes outros que constituem suas ancoragens simbólicas – que se recortam inconscientemente para o bebê os traços a partir dos quais ele estabelece seu lugar no mundo.

As crianças, estes pequenos sujeitos, quando põe em marcha sua atividade investigatória, também desequilibram a aparente estabilidade sobre a qual se assentam os maiores. Freud (1905/1996e) esmiúça este fenômeno:

O primeiro problema de que ela [a criança] se ocupa, em consonância com essa história do despertar da pulsão de saber, não é a questão da diferença sexual, e sim o enigma; De onde vêm os bebês? Numa distorção facilmente anulável, esse é também o enigma proposto pela Esfinge de Tebas. (p. 119)

Trazendo à baila justamente o enigma que concerne a todos nós – o enigma da origem – os bebês e as crianças suscitam e atualizam o infantil que habita cada adulto, o tempo de

criança que foi recalçado – banido da consciência, fabulando como pré-história do sujeito – mas que insiste em retornar com as roupagens do inconsciente, não raro sob as vestes da vacilação, do estranhamento, da negação, do temor diante do não-saber, confrontando o adulto com a própria infância perdida. Zornig (2008) parte da concepção freudiana sobre a sexualidade infantil para ressaltar essa dimensão do infantil inerente à condição humana. Revisita, então, os passos dados pelo pai da psicanálise:

Ao enfatizar o fator infantil no adulto, indicando como o adulto é moldado de ponta a ponta pelos conflitos, traumas e desejos da criança, Freud ressalta o valor do infantil que é recalçado no adulto e que uma criança coloca em cena, com sua sexualidade. O infantil em Freud se refere a dois planos: o plano da constituição do sujeito através da construção das teorias sexuais infantis e da realidade psíquica da criança; e o infantil, que se mantém como um núcleo inconsciente presente na criança e no adulto, relacionado não a um tempo cronológico, mas a um tempo de retroação subjetiva. (p. 77)

Tomamos este caminho teórico para pensar o que os bebês são capazes de evocar nos profissionais que atuam com a primeira infância. Jerusalinsky, J. e Berlinck (2008) lembram que o sujeito na primeira infância comparece pela organização e produção corporal, pois na condição de *infans*, referimo-nos a um tempo em que a criança ainda não se manifesta através da fala e em que ainda não há a possibilidade de um desdobramento das cenas do brincar capaz de armar uma extensão simbólica. O circuito pulsional do bebê se constitui pela demanda do Outro (Lacan, 1964/2008b), e é a partir dela que “o orgânico – considerando aí os limites impostos pela maturação – sofre como efeito a mutação da pulsão. Tais mutações da pulsão, quando realizam os ideais situados na cultura em relação aos marcos do desenvolvimento, podem vir a ser lidas como aquisições” (Jerusalinsky, J. 2002, p. 168).

Diante da complexidade deste processo, inferimos que o embaraço das visitadoras em atender os bebês pode decorrer justamente da dificuldade de compreender e considerar estas especificidades constitutivas do sujeito na primeira infância, muito provavelmente porque tais particularidades não integram o repertório dos dispositivos de formação habitualmente ofertados aos visitantes do PIM. Thalita, tentando colocar em palavras os impasses vivenciados no atendimento dos bebês, faz-nos atentar para esta questão da incongruência entre as especificidades deste tempo precoce da constituição e o enquadramento metodológico prescrito que pretende nortear o visitador no acompanhamento das famílias com bebês.

O que eu acho mais difícil assim são as atividades com os bebês, sabe. Pra mim, é a parte mais difícil... o bebezinho, são os trabalhinhos com os bebês. [...]
Porque são coisas assim que tu leva... Geralmente são coisas que não demoram muito para fazer. Então tu pensa: “será que não tinha que fazer alguma coisa a mais, sabe?” Como eu vou te dizer, não tem muita coisa... A duração [da atividade] não é tão... Às vezes tu não consegue durar 40 minutos naquilo ali, tá me entendendo? Aí tu pede pra mãe fazer, pra deixar a vontade, pra brincar, pra explorar bem... Às vezes, no início, tu vê como é que eles tão e tudo, mas assim, eu não sei... Eu tenho mais dificuldade nisso, porque às vezes eu penso que precisaria um pouco mais de... como eu vou dizer...

Assim, será que está certa da maneira que eu estou fazendo? Eu sinto mais essa dificuldade, sabe. Mas eu não sei te explicar isso... Então, eu vou lá – vamos dar um exemplo – eu levo um chocalho e digo “ôh, mãe, esse aqui é pra ti ver se ele vai agarrar, pra ele explorar”. Mais adiante, tu começa a ver como está a visão do bebê; ver se ele vai seguir um objeto colorido que tu coloca na frente dele... A gente incentiva a mãe a participar, só que eu penso pra mim: “será que está correta essa maneira como eu faço?” (Thalita, Entrevista Inicial)

Por entre titubeios, pausas e hesitações, ela parece estar se referindo, sem saber (conscientemente, mas remetida a um saber inconsciente), à dificuldade de tomar a atividade como somente prescritiva. Essas vacilações no discurso dão mostras de uma enunciação, e Thalita *sabe* que há algo mais em cena do que a simples execução de uma atividade, um “*trabalhinho*” com o bebê para estimular seu desenvolvimento motor e cognitivo.

Porque, normalmente, com o bebê a atividade é curtinha. Tu leva um chocalho, tu vai ver como está a visão, ou depois quando eles já ficam sentadinhos, tu vai levar objetos para tirar e colocar dentro de recipientes. Só que isso é uma partezinha, não é um tempo muito estendido. Com uma criança maior tu consegue ficar mais tempo fazendo um trabalho, tu já pode levar uma coisa pra pintar, recortar, colar. Então, tu consegue fazer mais coisas. E com esses pequenos, não. Mas nesses casos eu acho que tem que dar mais atenção pra mãe, pra relação, sabe. (Thalita, Entrevista Final)

A visitadora percebe que há algo justamente com os bebês. O bebê, por sua vez, é paradigmático em escapar a qualquer enquadre metodológico, mostrando-se refratário às investidas das visitadoras no sentido de colocar em prática o planejamento do atendimento que se dedicaram a preparar ao longo da semana. Com isso, ele evidencia em ato o sem sentido da atividade pré-programada, porquanto esta conformação de regras e métodos – representativa da inscrição do humano na cultura – ainda não faça sentido para seu momento constitutivo.

A questão que se coloca é que a metodologia de atendimento proposta pelas normativas técnicas do PIM não concebe este processo de constituição do sujeito enquanto coordenada basilar das proposições de seu modelo de atenção. Valoriza-se, assim, as dimensões do desenvolvimento de maneira fragmentada – a cognitiva, a motora, a socioafetiva e a linguagem – de forma que todas as aquisições do bebê aparecem, no discurso do PIM, desarticuladas do processo maior que diz respeito à estruturação de uma subjetividade, condição primordial para que este pequeno possa ascender à condição de sujeito desejante.

Com isso, mantém-se o acento sobre o planejamento de atividades específicas que visam estimular com a criança para alcançar o esperado pelas curvas da normalidade do desenvolvimento. Sobre este aspecto, Jerusalinsky, J. (2002) coloca que as tabelas de desenvolvimento não podem ser ignoradas, pois dizem da “normatização resultante do enlaçamento dos limites da maturação com 'as idades certas' em que uma produção é esperada desde os ideais sociais que vigoram no mundo no qual o bebê vive” (p. 172), mas elas não

podem ser o instrumento a conduzir as intervenções com bebês, pois não dizem das operações tecidas para que um bebê possa, singularmente, estabelecer a série simbólica de sua vida e apropriar-se das diferentes aquisições demarcadas nas “curvaturas de normalidade”.

Diante dessas considerações, vislumbramos que um dos impasses na conjuntura do PIM parece residir no fato de o visitador situar-se como ator de uma cena de encontro, cujo palco é montado sob o anteparo de uma metodologia prescrita – um cenário fixo, pré-montado – que restringe as possibilidades de movimento, de invenção, de produção criativa dos sujeitos-atores – tanto do bebê e da família, como do visitador. É como se a cena já tivesse sido “soprada” de antemão, num enquadre também pré-definido, um tanto alheio ao estilo de cada ator e à *performance* que eles podem compor juntos. Isso parece esmorecer o ânimo dos atores e a potência de sua atuação, apequenando o encantamento e o desejo capazes de iluminar a peça que se arma ali, na vivacidade e no inusitado do encontro.

É nesse ponto que podemos retomar um dos achados de Larrosa (2011), quando faz a ressalva de que qualquer prática ou ação, não engendra, em si e por si só, o acontecer de uma experiência. Para constituir-se enquanto experiência, é necessário que o encontro desperte, desde seus interstícios, um lugar para a afetação. Esta cena trazida por Juliana e os registros do diário de campo começam a dar o tom para o que intentamos transmitir:

Às vezes, eu chego na casa, e a mãe tá brigada com o marido. Então ela não presta muito atenção. Mas não é sempre, né. Porque especialmente nessa casa que tem um bebê, o pai é usuário de drogas, crack, então a mãe e o pai brigam porque ele gasta tudo com droga e não sobra dinheiro... Então, naquele dia que eu vejo que a mãe não tá muito bem, eu pego a criança, né, fico com ela no colo um pouco; daí a mãe vai começando a contar pra mim as coisas. Daí, às vezes ela chora... e eu fico com a criança no colo. Então, nesse dia, eu não realizo atividade, porque ela não “tem cabeça” pra fazer as coisinhas, para fazer nada... (Juliana, Entrevista Inicial)

A cena trazida por Juliana logo no início de nossos encontros me fez recordar uma outra cena que parece resguardar, em seu cerne, a mesma questão. Lembro-me de ter acompanhado, há um tempo atrás, o atendimento de uma visitadora à uma adolescente gestante, de 17 anos. Antes de chegarmos à casa, a visitadora conta sobre o contexto da família, a história da adolescente e explica a atividade que havia planejado para este atendimento. Tratava-se da confecção de uma caixinha para guardar os documentos do bebê quando ele nascesse – certidão de nascimento, caderneta da criança, etc. – atividade recorrente no atendimento das gestantes no PIM.

Pois bem, quando chegamos na casa, a avó da adolescente nos recebe e refere que Andressa não estava bem, estava chorando no quarto e não havia levantado. A vó explica que esse comportamento era decorrente dos “incômodos” que a menina passava com as outras pessoas da família – mãe, irmã (também gestante adolescente), cunhado, entre outros. O fato é que Andressa estava abalada emocionalmente, a ponto de não vir nem receber a visitadora. Mas, depois de alguns minutos e do chamamento insistente, mas carinhoso, da avó, Andressa aparece na sala, secando as lágrimas do rosto e ainda bastante raivosa com os problemas que lhe afligiam. Refere à visitadora que não tinha ido nem na consulta com o psicólogo do posto de saúde porque não estava bem.

A visitadora vai conduzindo o atendimento, com a ajuda da avó que acolhe o sofrimento da neta. Não era possível sugerir ou convidar a adolescente para fazer a caixinha de documentos naquele momento de fragilidade emocional. Ficamos em torno de uma hora na casa, e a visita seguiu por rumos bastante diferentes dos previstos pela visitadora. Foi interessante perceber a acolhida da visitadora, sua sensibilidade em escutar mais do que falar ou opinar, e a importância que ela deu para as questões trazidas pela adolescente e pela avó. Mas noto, em alguns instantes, o desconforto da visitadora em não

conseguir efetivar a atividade que havia planejado para aquele atendimento, a caixinha. Ainda mais na minha presença. Era como se quisesse cumprir o planejado para me mostrar, para estar “dentro dos conformes” da metodologia do programa. Em um certo momento, ela me olha e faz sinal com a cabeça, esforçando-se para me dizer que não daria para fazer a atividade naquelas condições. Eu lhe retorno o olhar e a expressão positivamente, buscando reforçar a pertinência de sua decisão na condução do atendimento. Com isso, ela parece sentir-se mais aliviada para continuar sua escuta.

Ao final, Andressa estava mais calma, conseguiu sorrir e, por sugestão da avó, trouxe do quarto para nos mostrar as roupinhas que já tinha para o bebê. Foi contando como ganhou cada peça: umas das amigas da escola, outras da vizinha, outras de doação, outras ainda tinham sido presentes da avó. Também já conseguia imaginar o que vestiria no bebê em cada ocasião; pediu ajuda da visitadora e da avó para pensar um “cantinho” da casa onde poderia guardar tanta coisa. Eis que arma-se aí um *cantinho*: mais que um cantinho da pequena casa, um cantinho subjetivo, onde pode habitar o desejo. Não fizemos a atividade da caixinha. Mas, certamente, fizemos muito mais que isso. Penso que ajudamos Andressa a (re)encontrar seu *cantinho*. (Diário de Campo, 06/12/16)

Esses dois recortes soam-nos potentes para embasar a proposição de que experiência não é dada pela prática – pela atividade, pela metodologia – mas pode ser possível, como enfatiza Larrosa (2011), justamente pela suspensão da lógica da ação. Isso não quer dizer que a prática ou a atividade não possam ser lugares de experiência. Às vezes, nesse caminho do agir, algo nos passa, nos convoca. Então, a experiência pode até precipitar de uma prática, mas sempre acontece perante um gesto de paragem que faz interromper o circuito do automatismo da ação. Logo, não obedece ao tempo cronológico e linear, na medida em que não pode ser antecipada. Desde a psicanálise, entendemos que qualquer experiência que produza como efeito a emergência do sujeito articula-se em um tempo lógico, marca da temporalidade do inconsciente.

Ao longo dos encontros de formação, demoramo-nos nas conversas que tangenciavam, em alguma medida, a questão do lugar ocupado pela atividade no PIM e no fazer das visitadoras. E em vários momentos trouxemos à baila o fato de que os atendimentos realizados por elas, visitadoras, e o acompanhamento das famílias no território não se engendam somente a partir das “atividades”; mas, mesmo quando não se efetiva uma atividade – porque não foi possível, ou mesmo porque não era necessário – ali pode haver um encontro marcado pelo afeto, pela sensibilidade, pelo cuidado. Quando as visitadoras comentam sobre os atendimentos em que “só conversam” com as mães, com as famílias, eu aproveito o ensejo e friso a elas que conversar, escutar também é agenciar cuidado; portanto, também (e sobretudo) constitui uma atividade do PIM.

Para falar sobre isso, tento recorrer aos exemplos do dia a dia trazidos por elas e menciono que, em alguns atendimentos, elas usam papel, lápis de cor, tinta; noutros, usam pedrinhas, objetos da casa, ou chamam a atenção da criança para os animais do campo que parecem ter o poder de despertar o seu interesse; e noutros ainda, usam as palavras e a escuta, instrumentos tão caros ao trabalho com pessoas. Podem lançar mão de vários destes artifícios

num mesmo atendimento, mas podem também, por vezes, deixar de lado a atividade elaborada com elementos “concretos” por entender que a escuta e o acolhimento do dizer do outro – a partir da psicanálise, diríamos, a materialidade do discurso – é o mais importante. E Thalita complementa:

Porque às vezes a pessoa quer falar, ter um momento dela. Com a gente funciona assim também, né. Quantas vezes a gente quer conversar alguma coisa, quando não tá legal... (Encontro 5, 06/02/17)

Por esse caminho, tentamos indicar que a atividade como fim em si mesma – e não como meio, como trajetória, como passagem a outra cena – não parece fazer sentido, nem às visitadoras, nem às famílias. Ou seja, as práticas que recorrem somente ao âmbito instrumental, especialmente no trabalho com bebês, não são capazes de acionar as produções pelas quais o sujeito comparece no ato da enunciação. A dimensão significativa que pode engendrar o curso da constituição do sujeito habita o campo da palavra falada, mas também os gestos, a entonação, o olhar, essas brechas que o inconsciente encontra para fazer despontar o desejo. Logo, como indicam Jerusalinsky, J. e Berlinck (2008), qualquer intervenção que pretenda incidir sobre este tempo precoce do desenvolvimento, a primeira infância, precisa levar em conta a rede de significantes que sustentam a existência do bebê, bem como a transferência que se estabelece entre o profissional, o bebê e aqueles que se fazem ancoragem simbólica ao investirem seu desejo neste pequeno sujeito.

O horizonte psicanalítico auxilia-nos a circunscrever alguns impasses com os quais nos deparamos neste percurso do fazer das visitadoras, onde a atividade planejada, inevitavelmente, falha. Diante disso, consideramos que a constatação da existência de um furo na trama burocrática pode ser potente na medida em que se constitui como o rasgo necessário a partir do qual se pode construir um novo viés de trabalho possível (Fernandes, 2013). A psicanálise dá lugar àquilo que não se conforma às regulações ordenadoras dos laços sociais e que, por isso, surge como resto sobre o qual tropeçamos incansáveis vezes. É nesse instante em que paramos para contemplar os tropeços, as falhas e descontinuidades do caminho prescrito, que se abre a possibilidade de singularizar as práticas de cuidado – a escuta, os atendimentos, as atividades – de modo a incluir algo do sujeito, traços de sujeito (visitador, bebê, criança, família) no palco de cenários do PIM.

6.2 Campo transferencial

Como notamos, há ocasiões em que, o que se efetiva de uma atividade, de uma prática, não condiz com o processo que se pretendia desencadear, nem mesmo com o resultado esperado para tal. Algo se arma no encontro entre sujeitos que reivindica outras vias de relação para além da abordagem técnica-metodológica do atendimento. Cenas onde ocorre o imprevisto, onde vacilam os discursos prontos, as orientações, os saberes instituídos, os instrumentos indicados, as intenções conscientes. É quando os destinos dos encontros se tecem nos laços transferenciais.

A transferência configura-se como um dos operadores centrais à psicanálise. Desde os primórdios de seu percurso, Freud reconhece o lugar da transferência no tratamento psicanalítico e vai desenvolvendo suas construções acerca deste fenômeno a partir do que recolhe na experiência clínica com seus pacientes. Dedicou-se a este ponto no escrito sobre o caso Dora, de 1905, e no texto de 1912 desdobra uma espécie de conceito para a transferência:

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 precondições para enamorar-se que estabelece, nas pulsões 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, (...) e que decerto não é inteiramente incapaz de mudar, frente a experiências recentes. (Freud, 1912/1996h, p. 111)

Freud ocupa-se da transferência pelo viés da clínica psicanalítica, mas reconhece-a enquanto arranjo que também tramita fora do enquadramento da análise, nas relações cotidianas da vida. Uma pessoa se aproxima das outras a partir deste clichê, desta matriz sobre a qual constrói suas relações. Este último, conforme indica Freud, compõe-se de ideias conscientes, mas principalmente de elementos inconscientes. Logo, a transferência põe em cena justamente a produção do inconsciente, ou seja, através da transferência, temos acesso à realidade do inconsciente. Lacan (1964/2008b) aponta nesta direção quando sublinha a transferência como “um fenômeno essencial, ligado ao desejo como fenômeno nodal do ser humano” (p. 225), que atualiza a realidade do inconsciente.

Freud não inventa a transferência, mas vai ao encontro dela. Enquanto tal, a transferência está presente em muitas facetas da vida social e também na política. A diferença é que, a partir de Freud, ela surge como a realidade do inconsciente que fundamenta o trabalho analítico. Diante disso, Brousse (1997) alerta-nos para o fato de que muitas instituições sociais contam com o plano transferencial como uma possibilidade, mas não fundamentam suas ações nesse patamar.

Freud (1912/1996h) propõe a existência de uma transferência positiva, marcada por sentimentos ternos e afetuosos, e uma transferência negativa, caracterizada por impulsos sexuais agressivos e hostis. Ambas, segundo ele, estão em jogo dirigidas para a mesma pessoa, de forma que os neuróticos são marcados por essa ambivalência nas tendências emocionais – amor e ódio. Já Lacan (1964/2008b), não estabelece essa distinção e dá acento para a consideração de que, neste fenômeno estão incluídos, juntos, sujeito e analista. Apontamos, assim, para a relação que se estabelece aí, para a implicação de um laço – o laço transferencial. Este laço se tece, segundo ele, desde que haja, na relação com o outro, uma dimensão de suposição, a qual nomeia sujeito suposto saber, asseverando que “[...] cada vez que essa função pode ser, para o sujeito, encarnada em quem quer que seja, analista ou não, resulta da definição que venho de lhes dar que a transferência já está então fundada” (Lacan, 1964/2008b, p. 226). O sujeito supõe que o outro saiba o que lhe falta e possa lhe restituir a completude. Diante disto, cabe ao que ocupa o lugar do suposto saber não responder desde essa posição, a fim de relançar o sujeito ao movimento desejante.

Tomamos estas considerações para ponderar sobre o viés de trabalho que pode se desdobrar a partir da relação transferencial entre profissional e usuário, no campo da saúde; entre visitador e família, na realidade do PIM. As visitadoras sinalizam alguns indícios de produções e encontros inscritos num campo transferencial, embora não considerem que se trata de tessituras engendradas sobre a plataforma de uma matriz de relações balizada pelo inconsciente. Com frequência, referem a construção artesanal da relação com cada família e as peculiaridades de cada encontro.

O que eu mais gosto é quando chego nas famílias, o jeito que cada uma me recebe. A gente vai conhecendo o jeito de cada pessoa e, assim, vai vendo como a gente pode trabalhar com ela. Não é igual com todo mundo. Elas [as pessoas] também já sabem como a gente é, conhecem o nosso jeito. (Carolina, Encontro 2, 07/11/2016).

Franco (2013) salienta essa edificação de um fazer que se dá em relação, afirmando que o trabalhador desenha seu trajeto de ações, “operando seus processos de escuta, os atos de fala [...], impulsionado pelo desejo de fazer o cuidado, e dando-lhe características próprias, singulares, onde se inscreve sempre seu manejo de situações, que é singular” (p. 246). Assim, na medida em que conseguem ir delineando um lugar desde onde operar, as visitadoras vão fazendo a passagem de uma posição genérica, indistinta nos atendimentos, para uma posição implicada, criando condições de abertura a esse plano transferencial.

Assim... Quando eu entrei no PIM, era muito voltado à atividade, voltado à prática de ir lá e exercer aquela atividade. E agora eu vejo que tu tem que ter a atividade, os momentos, mas também tem que ter o olhar para essa família, para ver como cada um está. [...] porque não vai adiantar também só levar o

trabalhinho lá, executar com a mãe e a criança, se as relações não estiverem bem, né... Se eles não estiverem se sentindo bem, nem para estar fazendo aquela atividade. É isso que eu vejo hoje... (Thalita, Entrevista Final)

Thalita desenha novamente uma reflexão crítica sobre a metodologia e o processo de trabalho do PIM, trazendo essas considerações para as nuances de sua atuação e inscrevendo, com isso, as marcas singulares que encorajam a esta nova posição. No contexto dos atendimentos do PIM, é esta tomada de posição que nos parece ser capaz de sustentar um campo de transferência onde se engajam visitador e família. Buscamos, em nossa experiência de formação, vislumbrar vias de enlace do desejo da visitadora ao seu fazer. Encontramos, por caminhos errantes, a fissura que se abre no ato *falho* engendrado pelo sujeito do inconsciente, ato que irrompe precisamente ali, onde visitador e família se viam, até então, capturados pelo plano da “atividade programada”.

Às vezes, as coisas saem totalmente daquele controle, daquilo que a gente planejou, pensou, e a gente vai olhando para essas outras coisas que aparecem, né. Uma vez levei um trabalhinho, mas quando cheguei na casa da mãe, ela estava chorando, chorando. Daí tive que deixar de lado o trabalhinho e conversar com ela, ver o que houve, o que tinha acontecido. Daí ela estava assim, muito... Ela queria e precisava daquele momento pra conversar, pra desabafar. Ela não estava focada, em condições de pensar no trabalho. Ela não tava bem nem para fazer uma atividade. Ela precisava desse momento dela. Aí, eu dei uma folhinha para a criança pintar, deixei a criança entretida, riscando e pintando e fui conversar com a mãe, porque eu vi que a mãe não estava bem, sabe...

[...] Ela precisava ser acolhida. Daí eu deixei ela chorar, fui conversando devagarinho. Ela não conversou muita coisa, porque ela é uma pessoa que conversa pouco. Mas eu deixei ela bem à vontade. E do pouco que ela falou, eu consegui entender que ela estava num sofrimento. (Thalita, Entrevista Final)

Indagamo-nos sobre o que pode motivar esta atitude da visitadora. O espaço de circulação da palavra ofertado nos encontros de formação intentava (re)animar a potência desta práxis implicada na cena de trabalho das visitadoras, pois, enquanto profissionais, também precisam ser escutadas a fim de que possam sustentar um olhar e uma escuta aos sujeitos de que se ocupam. Buscamos, assim, ofertar um suporte para a construção de um lugar transferencial na sua relação com as famílias e crianças.

Eu acho que esses encontros são muito bons, pra gente é bom também, porque a gente sente às vezes que também precisa desse apoio, para dar um ânimo de novo. Porque a gente vai indo, vai indo, vai indo... E às vezes a gente precisa de alguma coisa assim, pra gente mesmo, né. Pra mim foi bom, porque sempre tu tem alguma dúvida, nos atendimentos também. Parece que dá ânimo, parece que dá mais valor pra gente, para o trabalho da gente. (Thalita, Entrevista Final)

É nesse passo que adentramos a questão do laço transferencial que se estabeleceu entre mim e as visitadoras neste percurso de experimentação formativa que trilhamos juntas. Gurski (2015) sublinha a importância de deixar cair a verticalidade de um saber soberano nos espaços de formação para que aquele que escuta possa estar *ao lado* dos profissionais, oportunizando a construção de um novo saber a partir de um fazer composto. Construímos e compartilhamos

muitos momentos: entrevistas, encontros e também algumas visitas às famílias. Conseguimos visitar algumas delas que tinham bebês. Cada visitadora que escolheu para quais famílias faríamos a visita. O intuito era aproximar-me da realidade do território e conhecer as nuances que perpassam as andanças das visitadoras. Como técnica de referência para o PIM nos municípios da região, já costumava acompanhar algumas visitas esporádicas junto com as visitadoras. A relação de transferência estabelecida entre nós se anuncia nesse momento em que estávamos às voltas com as visitas, cujas cenas foram registradas no diário de campo:

Vejo nas visitadoras uma receptividade à nossa trajetória juntas. Hoje me aguardavam para as visitas a algumas famílias que têm bebês. Explicam o caminho, explicam o contexto das famílias, contam que avisaram a elas que eu iria. Apresentam-me às famílias. Percebo em algumas delas o movimento de me colocar em posição de saber, de quem é “especialista”, de quem detém um conhecimento. Parece que estou nesta posição de sujeito suposto saber. Uma delas refere que gostaria que eu visse uma das crianças, queria minha opinião, “meu olhar” (sic) acerca daquela situação, pois tinha dúvidas a respeito de haver impasses no desenvolvimento da pequena Helena, de dois meses, que parecia não fixar o olhar e quando convocada, raramente respondia ao olhar e à voz do outro.

Outra visitadora, quando perguntada por uma mãe qual era mesmo a minha função no PIM, tenta responder de modo simples e prático, referindo que eu era uma espécie de “chefe de todas visitadoras” (sic). A mãe contentou-se com a resposta. A visitadora parece tranquila com seu dizer, me olha e fala que sabe que não é isso, mas que disse assim para a mãe entender do que se trata. Também me consulta sobre se devemos fazer ou não a visita a uma família em que a mãe ligou dizendo que não estava bem e pedindo para deixar esta visita para mais adiante.

Sinto uma parceria entre nós, ainda que elas me vejam em uma posição vertical. Mas em alguns momentos essa posição de superioridade cai. Algumas vezes, porque elas mesmas se colocam como protagonistas da cena, narrando o território onde atuam e contando sobre o que acontece (onde fica determinada casa, as dificuldades de acesso, como começaram a construir o vínculo com a família, como se relacionam hoje, quais as características de cada pessoa, quais gostam de receber visitas de “estranhos”, quais se sentem acuadas, e por aí seguem). Em outros momentos, sou eu mesma, em atos miúdos e singelos, que tento fazer com que essa posição caia, produzindo certo estranhamento a elas. Exemplo disso aconteceu na vila em que a Thalita atende.

Quando chegamos à primeira casa, a mãe nos cumprimentou e logo trouxe um lençol, estendeu-o no chão para colocar a bebê. Antes da visita, Thalita já havia me advertido de que na casa não tinha cadeira. Na chegada, havia apenas uma cadeira na entrada, a qual a mãe nos ofereceu; como não quisemos, ela acabou sentando. A visitadora então se abaixa, ficando acocada para ver e conversar com a menina, que tinha oito meses e já ficava sentada sozinha. No mesmo ímpeto, eu também me abaxo; mas diferente dela, sento no chão, sem nenhuma cerimônia, e ponho-me a contemplar a conversa dela com a criança. Thalita me olha, transparece certa surpresa e estranhamento com minha atitude naquele momento. Eu lhe retribuo o olhar afetuoso e dou um leve sorriso, afirmando minha atitude de escolher ficar assim, sentada ali no chão.

Acredito que esse tenha sido um ato. Um ato que visava, de alguma forma, fazer vacilar as posições instituídas, destoando do comportamento prescrito e esperado para uma “pesquisadora” – ou “coordenadora”, o que se torna mais complexo – investida do lugar do saber. Tentei ao menos colocar em questão essa suposição – esse ideal – que está em jogo justamente pela relação transferencial que estabelecemos. Diante disso, Thalita também sorri discretamente e volta a interagir com a bebê. Mas o interessante é que, mesmo numa posição díspar em relação a elas (pois não me situam no lugar de igual, de semelhante; ainda ocupo o lugar do Outro nesta cena), as visitadoras têm dado mostras de me considerarem como alguém que veio para apoiar, para construir conjuntamente, e não para ditar regras de como devem fazer. (Diário de Campo, 23/09/2016)

Estabelecemos, então, uma parceria de trabalho. Dentro de um campo transferencial, fomos tecendo nossos encontros e nossas ações em torno do eixo da formação. E diz respeito à formação justamente todo o nosso campo de experimentação. Até aqui, efetuamos um

recorte sobre os achados que decantaram em nossa investigação, tomando as visitadoras como ponto central de nosso campo de pesquisa. Mas sabemos que não se trata, precisamente, das visitadoras, senão do que nos chega, do que nos interpela a partir do encontro com elas. Afinal, todos os matizes desenhados nesta escrita dão a ver a constelação de elementos arranjados neste encontro transferencial. É através das visitadoras que nos chegamos às famílias, os bebês, o território, as atividades, o PIM. É o encontro com elas que nos permite encontrar todos estes outros. Havemo-nos, portanto, de dedicar um espaço para falar do que se passa também a mim, enquanto pesquisadora inevitavelmente engajada nesta relação.

Vislumbro as visitadoras como porta-vozes de um mundo, por vezes, esquecido. Esquecido aos olhos de quem? Talvez aos olhos da ciência douta, dos paradigmas assentados sobre a lógica das grandes e inovadoras descobertas que deverão, um dia, salvar o universo – mas salvar do quê, de quem? Porque nos aparentam robustos os investimentos em estudos e pesquisas que buscam identificar os fatores geradores da condição de pobreza no mundo, os caminhos para promoção do desenvolvimento infantil saudável, as medidas estratégicas para erradicação de epidemias, as prescrições para prevenir agravos à saúde. Mas poucos atentam a estes detalhes existentes nas vacilações do discurso, nos tropeços da linguagem, nos desvios das rotas estabelecidas, no inusitado das andanças pelo território. Poucos se dedicam aos *despropósitos*, aos *inutensílios*, aos *deshérios* de que nos fala, por exemplo, Manoel de Barros.

Foi assim, remando contra a maré (mas não sozinha!), que apostei no poder criador e na versatilidade da escrita, almejando que as palavras pudessem me ajudar a dizer sobre minha posição em relação a esta experiência de formação com as visitadoras. Rabisco, então, uma cena que, a despeito de seu despojamento, transpõe o plano do significado e avança na dimensão significante ao reverberar os efeitos que se produzem em mim quando me percebo fisgada por estes encontros.

6.2.1 Um *quase*-ensaio sobre o rato

O trecho a seguir foi extraído do diário de campo²⁶. Contemplado *a posteriori*, parece ter se constituído em um *quase-ensaio*²⁷ que, distraindo o leitor com o entusiasmo frente a tantos elementos, não faz senão contornar o campo da transferência:

“O rato

Hoje fizemos visita de acompanhamento à família de Joana, mãe da Helena, hoje com 10 meses e 23 dias. A visitadora Thalita refere, antes da visita, que a menina parece melhor, mais ativa na relação com o outro, reagindo e respondendo, mas que ainda parece ter um processo de desenvolvimento mais vagaroso que outras crianças da mesma idade.

Como sempre, continuo achando o caminho para o interior muito encantador. Contemplar a paisagem verde e azul (onde a vegetação e o céu parecem dar as mãos no horizonte), as matas, árvores, casas espaçadas no meio do campo, os animais e as plantações, as crianças brincando na frente das casas... Isso me traz paz. Talvez por remeter à minha infância. Mas mesmo depois de crescida, continuo gostando de estar em contato com o campo. Muito ao contrário de considerar um deslocamento demorado e inconveniente para a vida urbana e conturbada que levamos nos dias de hoje, sinto como se o tempo passasse muito rápido nessas pequenas viagens, tamanha minha distração com as coisas que encontro pelo caminho. Chegamos ao destino, mas meus pensamentos continuam a viajar quando estou no interior. Percebo o canto dos pássaros (reconheço o canto de alguns, que vão revezando o protagonismo no decorrer do dia – de manhã cedo, após o almoço, à tardinha), o barulho do vento nas folhas das árvores, os latidos dos cachorros – os que vivem naquela casa e os outros, da vizinhança, que parecem responder ao primeiro companheiro.

Mas uma cena me interpelou nesta visita e convocou-me à escrita. Em um dado momento, estávamos sentadas na sala – Joana, Thalita, Helena e eu. Helena brincava com potinhos e algodões no chão da pequena sala, sentada em cima de um paninho que já parecia ficar pequeno para o tamanho de sua movimentação e energia - ela mal parava em cima do pano, queria interagir, olhava para os adultos, especialmente para a mãe. Como já conseguia ficar em pé sozinha, queria caminhar. A mãe dava-lhe suporte e incentivava seus primeiros passos. Eu estava sentada no chão, em frente à menina.

²⁶ Embora se trate de uma composição retirada do diário de campo, dada a extensão da produção escrita que se segue, pedimos licença para apresentá-la como parte integrante do texto, e não conforme as regras de citação, a fim de facilitar a leitura e apreciação do leitor.

²⁷ Inventamos com as palavras, fazendo referência ao texto de Robson Pereira (2006), que propõe a escrita ensaística como caminho possível para a formalização do saber na prática psicanalítica. O autor trabalha com a noção do *quase* que, na escrita ficcional, adquire um novo estatuto, “quase conceitual”. Assim, o *quase* transforma-se num significante, “demonstrando que nossa relação com a língua e a cultura é dinâmica e nos permite inventar esta língua a cada momento que tomamos a palavra, ou a escrita” (p. 62). Nessa experiência, propõe, então, que a escrita sustenta-se na condição de um *quase* “que é litoral entre o corpo e o verbo, entre o mar e a areia do mar [...]. *Quase* é um litoral entre o gozo e o saber. É equivalente do inútil, naquilo que o gozo tem de inútil, mas imprescindível para a vida” (Pereira, 2006, p. 62).

No espaço da pequena sala, posicionei-me de frente para a porta que dava acesso à cozinha, igualmente pequena. Dali enxergava também a porta do quarto, que ficava depois da cozinha. A porta do quarto era, na verdade, uma cortina de tecido estampado.

Enquanto brincávamos e conversávamos na sala, num relance de olhar, tenho a impressão de ver algo em movimento na cozinha. Foi uma imagem vaga, porque muito rápida. Suspendo, então, a certeza da experiência dos sentidos. Mas instantes depois, novamente sou acometida pela sensação de ter visto alguma coisa que se mexia. Nesse momento, consigo perceber que, de fato, havia algo ali. Avisto um rato, que corre rapidamente do quarto para a cozinha. Ele não se acanha, e passa correndo de volta para a porta do quarto, atravessando por debaixo da cortina. Quando confirmo minha impressão, percebo-me num segundo de surpresa, numa certa hesitação mental.

O intrigante é que esta reação não chegou ao patamar de um susto, como certamente ocorreria em situações espontâneas do meu cotidiano; e este é o motivo pelo qual escrevo. Aquilo que, agora do meu lado, escapa ao previsível e produz rachaduras no trajeto esperado. Uma situação que, em qualquer outro contexto, seria vivida com tamanha intensidade de repulsa e medo. Logo eu, que nunca simpatizei com alguns insetos e roedores, que na infância considerava-os “seres invasores” – e preciso confessar que seguidamente ainda resgato esta fantasia, a fim de justificar meus atos de violência para que eles abandonem o ambiente em que me encontro. Com efeito, não nascemos para habitar o mesmo espaço se este for circunscrito por quatro paredes. Logo eu, que admiro a natureza, a pluralidade e a riqueza contidas num simples passo no meio da floresta. Mesmo assim, criei para mim mesma a certeza de que ambos, eles e eu, sentimo-nos mais confortáveis em liberdade. Por isso, saem eles, ou saio eu.

Mas eis que naquele dia, não foram esses os pensamentos que me assolaram. Eu estava calma – talvez sob o efeito daquilo que me captura sem demora quando estou nestes espaços que me soam um tanto bucólicos – e assim permaneci. Percebi e acompanhei as movimentações destemidas do rato no seu trânsito pela cozinha e pelo quarto, pelo quarto e pela cozinha... Na minha impotência, apenas torcia para que ele quisesse realmente passear somente por aqueles cômodos já que, das pessoas que ali estavam, só o meu olhar tinha o encontrado por entre o assoalho. Assim, achei que seria mais prudente que nossa relação, tão repentina e emblemática, pudesse ficar somente entre nós.

Talvez o que tenha se sucedido diga algo justamente sobre a posição que ocupava ao estar ali, implicada naquela cena. Porém, mais que isso, minha reação parece refletir algo do meu desejo de ali estar e ali me encantar. Ali mesmo, diante do rato, mas também daquelas pessoas, daquelas histórias, daquela atmosfera, daquela simplicidade tão pulsante e potente. Em meio a essa contemplação, o rato era pequeno. Ainda que seu tamanho seja contestável para aqueles que não simpatizam com os roedores (pois ele nunca é pequeno o bastante para tornar-se desprezível), aquele até parecia ser um filhote inocente. E também parecia sentir-se em casa, pois perambulava de uma peça a outra, sem o menor constrangimento.

O fato é que esta cena só vem enunciar a minha afeição por estas andanças, por este campo de experimentação cujo balizador principal consiste em deixar-se afetar pelo encontro com essas pessoas que, por vezes, ficam invisibilizadas, em lugares também invisíveis aos olhos da cultura hegemônica. Esses sujeitos que parecem se ocupar, no cotidiano, de tantos elementos – das plantas e do plantio, da chuva e do sol, das estações, dos bichos, dos saberes provindos do encontro com as coisas *desimportantes* que fisgaram o interesse de Manoel de Barros, cuja inspiração tratou de tão bem dar-lhes lugar, cor, tom e ritmo, transformando-as em poesia. Penso que também fui fisgada e acabei por me contagiar com esses lampejos que saltam do campo das miudezas e fazem-me precipitar num embalo de inspiração, a tal ponto que parei, neste momento, para escrever sobre o rato. Seria mesmo sobre o rato?” (Diário de Campo, 10/05/2017)

Quando optamos por abordar a questão da transferência em jogo na experiência de formação com as visitadoras, aludimos à sua relação com o sujeito do inconsciente, o sujeito do desejo. Lacan (1964/2008b) refere que

o inconsciente se manifesta sempre como o que vacila num corte do sujeito – donde ressurgem um achado que Freud assimila ao desejo – desejo que situaremos provisoriamente na metonímia desnudada do discurso em causa, em que o sujeito se saca em algum ponto inesperado. (p.34)

É desde o efeito de surpresa causado pelo que irrompe como produção do sujeito que podemos apostar na perspectiva inventiva e criativa das ações no âmbito da saúde, sejam nos espaços de atenção, gestão e formação. Precisamos considerar que, no plano do trabalho, o sujeito-trabalhador atualiza seu saber-fazer a partir de sua experiência e relação com o outro, em transferência. Dessa forma, opera dispositivos de intervenção, podendo reinventar suas práticas e acionar novos modos de produzir o cuidado (Franco, 2013), o que depende de seu aprendizado técnico, mas essencialmente do enlace ao seu desejo, via capaz de possibilitar que o trabalho com as famílias opere pela trilha da singularidade e da alteridade. Essa é a torção que se faz crucial quando se trata de reconhecermos o lugar do sujeito do inconsciente nas práticas de saúde e de cuidado, especialmente quando estas perfazem o contexto da atenção à primeira infância, como é o caso do PIM.

Merhy (2002) defende que o que pode orientar nosso plano de intervenção na saúde são as relações que se fazem por entre os polos instituídos. Pensamos que é justamente nesta passagem, na travessia de um polo a outro que se desfia um rasgo onde pode insurgir a dimensão do sujeito. Não estaria aí o plano de reinvenção e de desvios necessários à construção desse cuidado singular, implicado, que favoreça ao sujeito a sustentação de uma condição desejante?

6.3 Campo da ética

*“A vida é igual um livro, só depois de ter lido
É que sabemos o que encerra
E nós quando estamos no fim da vida
É que sabemos como a nossa vida decorreu
A minha até aqui tem sido preta, preta é a minha pele
Preto é o lugar onde eu moro”*

*Pela escura, pé rachado, filho nos braços, lata na cabeça
Sobe a ladeira, Dona Rosa, a Rosa do morro, a rosa que é preta
Saiba você, que nem tudo são flores, no jardim que ela vive
Tem miséria e tem crime... a polícia oprime!
Mas é de lá que ela veio, é lá que ela vive, é de lá que ela gosta!
Onde as casas são feitas de madeirite, Rosa
Rosa, Rosa, Rosa do morro, Rosa*

(Rosa do morro, Renan Inquérito)

Os versos da música desenham rastros da história de Rosa. Contornos nada incomuns na vida dos subúrbios, da favela brasileira. Trazemos as insígnias da Rosa do morro para deslizar à outra história: a história da Joana da vila. Joana é protagonista de uma realidade diversa da do morro, mas igualmente comum – agora nos pequenos municípios do nosso Estado, distantes da rotina agitada das capitais e metrópoles, caracterizados pela vida no campo, já que a principal fonte da economia provém da agricultura. Esse contexto também desdobra problemas e impasses decorrentes dessa particular conformação da vida característica do interior: difícil acesso aos serviços essenciais, como saúde, educação, assistência social; relações de trabalho marcadas pela informalidade e pelas condições precárias, onde os empregados são contratados por dia para trabalhar na lavoura; consumo intenso e por vezes excessivo de bebida alcoólica nas “vendas” que se localizam nas proximidades dos vilarejos, etc.

Joana da vila. Mulher jovem, de vinte e poucos anos, negra, pobre, mãe de duas meninas (Clara, de seis anos, e Helena, ainda bebê), que vive no interior de um município de raízes germânicas, numa região também marcada fortemente pelos traços da cultura alemã. Conhecemos Joana, primeiramente, através da narrativa de Thalita, que sempre se mostrou instigada e convocada pelas marcas disruptivas de seu encontro com esta família na vila. A condução da visitadora no atendimento de Joana e sua família é o que nos convida a escrever sobre a ética.

Como apontamos, quando a atividade falha em relação ao enquadre de atendimento preconizado pelas normativas do PIM, o visitador precisa enveredar-se por outro caminho, tendo de *escolher* – construir – uma outra posição para operar na relação com a família, posto que o aparato técnico-metodológico tenha se mostrado insuficiente para a edificação das ações de cuidado. O campo transferencial que se instala é o que pode ir fornecendo pistas de um viés possível de trabalho, encorajando o investimento em um campo de experimentação onde faz diferença sustentar uma dimensão de invenção, para que este fazer seja tecido na singularidade do encontro entre visitador e família.

É nesse ponto que, a partir da escuta das visitadoras do PIM, ocorre-nos a concepção de uma posição do visitador na relação com a família que pode sustentar-se dimensionada no campo da ética. A partir disso, seguimos os rastros das formulações acerca da ética em psicanálise, apostando que elas podem nortear nossa discussão sobre essa torção importante e substancial – diríamos, quase subversiva – na condução do trabalho dos visitadores com as famílias acompanhadas pelo PIM.

6.3.1 Ambição educativa e a dimensão do bem: na contracorrente, a ética do desejo

Em *Recomendações aos médicos que exercem a psicanálise*, Freud (1912/1996i) apresenta inúmeros apontamentos a serem levados em conta por aquele que conduz a prática psicanalítica. Dentre estes, adverte-nos quanto à tentação da “atividade educativa” que pode permear o trabalho analítico, indicando, contudo, que esta não é a via sobre a qual se assentam os princípios da psicanálise:

Não é, então, nada mais que ambição natural que ele se esforce por transformar em especialmente excelente uma pessoa que ele lutou para livrar da neurose, e que determine altos propósitos para seus desejos. Mas novamente aqui o médico deve controlar-se e guiar-se pelas capacidades do paciente em vez de por seus próprios desejos. (p.157)

Aponta, assim, para o viés iatrogênico que pode estar encerrado na sustentação de uma ambição educativa na análise, tanto quando o é, a seu ver, a ambição terapêutica. Essa indicação de Freud é capaz de remeter-nos à elaboração lacaniana acerca da função do bem, trabalhada no *Seminário, livro 7: a ética da psicanálise*. Lacan abre este seminário fazendo-nos também uma ressalva sobre

a maneira pela qual temos de responder na experiência ao que lhes ensinei a articular como uma demanda, demanda do doente à qual nossa resposta confere uma significação exata – uma resposta da qual devemos conservar a mais severa disciplina para *não deixar adular* o sentido, em suma profundamente inconsciente, dessa demanda (Lacan, 1959-60, 2008a, p.12; grifo nosso).

Lacan (1959-60/2008a) articula a discussão em torno da ética ao enunciado freudiano “*Wo Es war, soll Ich werden*”, posto que este aponte para emergência do desejo. Por este caminho, Freud evidenciou a função primordial do desejo no direcionamento da ação humana. Lacan (1959-60/2008a), por sua vez, inicia e encerra a lição de 11 de maio de 1960 designando a dimensão do bem enquanto barreira do desejo; em suas palavras, “uma muralha poderosa na via de nosso desejo” (p. 274). Também atenta para o fato de que “a questão do bem é tão próxima quanto possível de nossa ação. Tudo o que se opera de trocas entre os homens [...] tem por costume colocar-se sob a chefia e a autorização do bem” (p. 261). Avistamos aí, o impasse ético constituído nesta fronteira que instaura polos divergentes: o bem e o desejo.

Em *O mal-estar na cultura*, Freud (1930/2015) argumenta que não há nada que nos garanta a felicidade, pois a “a felicidade é um problema da economia libidinal do indivíduo” (p.77). Interroga ainda a noção de um bem natural total, aludindo à ordem do instinto que vai em direção contrária ao campo das pulsões, estas sempre parciais. Segundo Rinaldi (1996), a retomada dessa via freudiana possibilita um questionamento radical dos ideais, pois no horizonte do desejo não há nenhum bem a atingir, uma vez que não há objeto absoluto do desejo. O desejo, apenas o cercamos (Lacan, 1964/2008b). Neste horizonte há uma falta, indicada pela noção de Coisa, Das Ding, postulada por Freud (1895/1996c) no *Projeto para uma psicologia científica*, a qual Lacan eleva à categoria de conceito, imprimindo-lhe o estatuto de causa do desejo. Das Ding pode ser vista, então, como cerne do real, responsável pela insaciabilidade do desejo humano (Rinaldi, 1996). Na raiz da ética, portanto, reside o desejo, mas o desejo marcado pela marca indelével da falta (Fontoura, 2017).

Advertindo-nos contra as vias vulgares do bem, isto é, “a falcatrua benéfica de querer-o-bem-do-sujeito” (Lacan, 1959-60/2008a, p. 262), Lacan traz o desejo para o centro do debate ético, afastando-se de um caráter prescritivo, pautado em valores e ideais de conduta, característico de uma reflexão moralista. Assim, contrapondo-se à tendência em amparar-se num bem a ser atingido, o qual conduziria à ilusão da harmonia, tanto Freud quanto Lacan articulam a questão do desejo à Lei, isto é, à Lei simbólica, que traz à cena a castração, reportando-nos à impossibilidade de satisfazer completamente o desejo. Lei e desejo, portanto, assumem-se enquanto duas faces da mesma moeda, sendo que, pelo caminho do bem, estamos fadados a perder algo do desejo. Por isso, segundo Lacan (1959-60/2008a), faz-

se necessário “um repúdio radical de um certo ideal do bem” (p. 274) para aproximarmos da via em que opera a dimensão da ética em psicanálise.

6.3.2 Impasses éticos e alteridade

Percorremos brevemente algumas construções em torno da ética da psicanálise a fim de, com elas, lançarmos luz sobre algumas situações vivenciadas no contexto do PIM que parecem se configurar enquanto impasses éticos, demandando certa delicadeza e cautela em sua apreciação. Para tanto, retornaremos, então, à Joana da vila e à visitadora Thalita, personagens principais deste momento de escrita.

Poderíamos dizer que Thalita produz um ato quando começa a acompanhar as famílias da vila, pois muitos lhe advertiam de que aquele lugar era perigoso, sinistro, não havendo certificação alguma de que ela estaria em segurança para realizar seu trabalho. Um ato, porque arrisca-se, mesmo sabendo que não poderia antever as consequências disso. Em meio a hesitações e embaraços, ela resolve aventurar-se ao encontro com as pessoas da vila. Entretanto, esse passo em direção à abertura, à ex-posição, esse gesto de hospitalidade com o desconhecido não se dá sem certa angústia e alguns impasses importantes.

As disposições e arranjos de vida encontrados por Thalita na vila em nada correspondiam a certos ideais culturais agenciados nos laços sociais deste território de tradições germânicas, menos ainda ao enquadramento anunciado pela metodologia de atendimento do PIM. Não por acaso, Thalita reconhece que o acompanhamento das famílias da vila é o que mais a mobiliza, especialmente no caso da família de Joana:

As situações que eu acho mais difíceis são lá na vila. E mais difícil ainda é na casa da Joana, porque ela tem um companheiro que não gosta muito de mim. Eu vejo pouco ele, porque eu não entro na casa, porque são duas pecinhas muito pequenas, e ele geralmente está bêbado deitado na cama, na peça que seria o quarto e a sala. [...] E me preocupou um pouco que a Joana também bebe, e ela está dando mamã no peito. E normalmente quando chego, a criança está deitada junto na mesma cama com ele.

Então, essa é uma situação que me preocupa, porque lá eu me sinto assim... se eu quero fazer uma atividade com a bebezinha, como é que eu vou ir lá na cama se ele está deitado, entende? Daí eu digo pra Joana “e a Helena, está bem? Pega ela pra nós um pouquinho”. Aí ela diz “ela tá dormindo lá, tá dormindo com o fulano”. Aí como é que eu vou entrar? E às vezes ele me xinga. Um dia eu só escutei a voz, ele dizendo pra Joana me mandar embora, pra não atender. Mas ela dizia assim – pra ti ver como ela tava preocupada – ela dizia “não dá bola, Thalita. Tu sabe que ele ‘tomou’ um pouco, não dá bola pro que ele fala, não escuta o que ele tá dizendo”. Daí eu disse pra ela que eu ia lá pra fazer um trabalho com ela, com a nenê, com a Lara, se ela quisesse me receber, se ela gostasse desse acompanhamento. [...]

Mas como eu te disse, muitas vezes eu cheguei lá e não consegui nem ver a criança. E daí tu sai de lá pensando se aquilo está correto, fica com aquilo na mente “vou ter que voltar antes da semana que vem”, porque aquilo ali te marcou. [...]

Eu me vi numa situação muito complicada, que eu não sabia como agir, porque eu não podia entrar lá na cama onde ele estava deitado, não seria ético da minha parte, mas também queria ter visto a Helena. Se eu não fosse fazer a atividade, pelo menos eu queria ver ela, sabe. Ver como é que ela está, ter o teu olhar, sabe. (Thalita, Entrevista Inicial)

Thalita mira um impasse que nós caracterizamos como ético, posto que revele a dificuldade em lidar com situações que se desviam do que foi planejado e convoque a tomada de uma posição diante do tensionamento entre os códigos morais da cultura, as prescrições normativas do PIM e a dimensão do gozo que se apresenta na dinâmica das famílias. Frente a este panorama, sai de cena a técnica, a metodologia e os instrumentos do programa. E, desde o campo transferencial, insinua-se na visitadora o estalar de uma outra forma de conceber o atendimento, o acompanhamento, suas intervenções com a família, de modo que ela vai dando passagem a uma posição mais próxima do campo da ética. Essa impressão que nos chega através da escuta parece ganhar tom acentuado ao longo de suas narrativas. A visitadora percorre inúmeras cenas – e, por vezes, percorre repetidas vezes as mesmas cenas – para dizer da constituição dessa nova posição à qual se sente convocada no trabalho com esta família:

Agora a Joana conversa bastante comigo, já tenho um vínculo bom com ela. Mas no início, ela só fazia “aham, uhum... aham, uhum...” Ela nem conversava comigo. Pra ti ver assim, como demorou, demorou bastante... Porque no início, às vezes, nem a porta ela abria... Olha, que mudança. [...] Assim, quando eu comecei com ela, meu deus, eu até achei que ia desistir, porque eu ia lá, chamava, batia... Às vezes, era meio dia, eu queria ir embora porque eu já estava cansada e já tinha ido ali, né. Mas ela não levantava, daí vinha a Clara e dizia “a mãe tá dormindo, ela não vai levantar”. Então era bem complicado. É bem diferente agora, a Clara já diz “chegou a Thalita, mãe!”. Daí ela vem me receber, bem diferente sabe. Mas, primeiro, não tinha disso... Parece que ela tinha medo, e eu acho que toda aquela situação que eles estavam vivendo. [...]

Se eu visse que a situação [de atender as famílias da vila] fosse ser muito difícil para mim, eu ia dizer que não dava. Mas eu fui vendo e, assim... Todos me receberam bem. Só que com alguns, como no caso da Joana, eu vi que tinha que ir devagarzinho pra conquistar um vínculo. Muitas vezes eu fiz atendimento sozinha com a Clara do lado de fora, no pátio, numa pilha de telhas. Eu fazia com ela, porque a mãe não me recebia nem pra assinar a ficha de que eu fiz visita. Na outra semana, eu pedia pra ela assinar os dois atendimentos: “eu estava aqui semana passada, eu fiz atividade com a tua filha, ela deve ter te mostrado”; ela respondia “sim, mostrou...” Então, assim, eu fui começando de pouco a pouco com ela. É, foi marcante, porque tudo isso marca a gente. (Thalita, Encontro 5, 06/02/17)

Em alguns momentos, Thalita parece emprestar algo de seu desejo à mãe, fazendo um convite ao seu enlace na cena de atendimento que se monta. Ao abrir-lhe espaço, a visitadora lhe outorga o lugar de sujeito, reconhecendo como legítima sua posição e dando valor aos singelos gestos que Joana ensaia, por vezes, timidamente. Afinal, o desejo inconsciente, segundo Lacan (1964/2008b), “tem a voz baixa, mas sua insistência é indestrutível” (p. 247). O desenho dessa dinâmica produz efeitos, na medida em que vai balizando as intervenções e a condução do trabalho por parte de Thalita:

Não adianta tu explicar e impor as coisas... Tu vai conquistando aos poucos. A mãe que vem, vem. A mãe que não vem, pode ser que um dia ela venha, mas às vezes demora. Quando eu chego na Joana, converso com ela e convido para fazer a atividade com a Helena, sempre chamo ela. Às vezes ela fica só olhando, observando, mas já está ali, né. [...]

Eu sei que não é pra mim, enquanto visitadora, fazer a atividade com a criança, está escrito nas orientações que não é pra visitadora fazer a atividade, e sim a mãe. Mas naquela condição, não tinha outra forma de eu começar com eles, entende? Não tinha... Ou eu ia desistir dessa família, porque eu não via outra maneira... Mas eu não queria desistir, optei por insistir mais um pouco. Como eu ia sempre pra vila, então tentava sempre fazer esse atendimento. Daí, fui indo, fui indo, e acabei ficando. (Thalita, Encontro 5, 06/02/17)

Nesta relação que se arma, não parece se tratar de reciprocidade – de uma relação mútua de troca ou retribuição – mas de algo que reverbera o efeito do reconhecimento da alteridade, do acolhimento da diferença. Larrosa (2004, citado por Larrosa, 2011) tem habilidade para dizer com outras palavras sobre esta questão:

[...] na escuta, alguém está disposto a ouvir o que não sabe, o que não quer, o que não precisa. Está disposto a perder o pé e deixar-se tombar e arrastar pelo que lhe vem ao encontro. Está disposto a transformar-se em uma direção desconhecida. O outro, enquanto outro é algo que eu não posso reduzir à minha medida (p.13)

Um outro que nos interroga, nos desaloja de um pretense lugar. Lacan (1964/2008b) escreve que o inconsciente, como sujeito da enunciação, nos põe seu enigma, concernindo sempre ao sujeito enquanto que indeterminado. Faz referência, nesta lição, ao conceito da falta posto em jogo pela experiência do inconsciente, e explica que “a ruptura, a fenda, o traço de abertura faz surgir a ausência – como o grito não se perfila sobre o fundo do silêncio, mas, ao contrário, o faz surgir como silêncio” (p. 33). No desabrochar da relação com Joana, Thalita parece inclinar-se a um gesto que dá lugar aos pontos enigmáticos em torno dos quais se organiza a experiência do sujeito.

Concebemos, assim, uma relação que não coaduna com uma suposta relação dialógica, senão com o arranjo de uma imparidade, no sentido do que não produz par, conforme Lacan (1960-61/1992) indica no início do *Seminário, livro 8: a transferência*. Relação ímpar, pois não consiste em confluências e partilha de ideias e qualidades semelhantes; ela “garante não a certificação dos efeitos de nossas ações, mas a função fecunda da falta” (Silva, 2010, p. 58) decorrente do reconhecimento da alteridade.

Rinaldi (1996) tece um denso caminho conceitual para propor elaborações acerca de uma ética da diferença. Nesse viés, explica que, se a Lei simbólica, enquanto lei de linguagem que organiza o universo humano, afirma-se como universal,

sua articulação à estrutura do desejo, em contrapartida, é o que funda a diferença. A diferença é, num paradoxo, a única coisa que, a partir do binômio Lei/desejo, pode ser afirmada como universal. É nesse sentido que se pode pensar [...] uma ética do desejo que possibilite o surgimento da diferença (Rinaldi, 1997, s.p.)

Pensamos poder alcançar certo vislumbre disso através de uma cena emblemática que nos chega como ápice do acompanhamento de Thalita à família de Joana. Na entrevista final, ao encerramento de nossos encontros de formação, a visitadora desenrola uma narrativa encharcada pelos resquícios da última visita feita à família, marcada pelo inusitado e pela ruptura com tudo o que poderia ser esperado, arrazoado enquanto coerente e racional dentro dos traçados morais e códigos prescritivos da cultura hegemônica:

Muitos dias, eles não têm direito o que comer. Tu vê, semana passada eles picaram uma cama para fazer fogo! Era de madeira, eles picaram.. Pensa bem, que situação... [expressão de estarrecimento e preocupação] Era pra fazer fogo no fogão à lenha. Eles não têm mais o botijão de gás, venderam pra conseguir dinheiro. Daí o que eles fizeram: picaram uma cama para ter madeira. Só que ele [o marido] também podia ter saído no mato, tem mato lá, tem umas árvores que caem; podia ter pegado essas e picado também... [pausa, continua a expressão extasiada e preocupada]

[...] Mas eles picotaram toda uma cama pra usar... Pensa bem... Eles se viram numa situação tão “braba”, que... Ela não tinha, e ela precisava cozinhar, precisava colocar alguma coisa na mesa para as crianças. Ela se obrigou a usar a cama de dentro de casa, de madeira... Olha a situação... né? [Pensativa por uns segundos, como se estivesse implicada na situação, preocupada] Aí a gente se depara com uma coisa dessas e vai pensar “mas é louca, né?” Sabe, é o primeiro pensamento que vem pra gente [riso desconcertado]. Mas daí a gente pensa no que levou a essa situação dela... Decerto estavam com fome, não tinha alguma outra coisa pra comer, não tinha fogão pra fazer... e chovendo muito ainda²⁸. [...]

Aí, ela se obrigou... Como ela não tinha dinheiro pra comprar lenha, nem um botijão de gás... Então, isso levou ela a picar a cama... Daí tu te depara com essa situação, sabe. Aí tu não sabe nem o que tu vai falar, o que pensar, o que deve dizer, como agir. [pausa]

[...] Pensa bem... eu não iria picar uma cama pra queimar, né... [riso perplexo]. Só que na situação deles... Aí tu analisa a situação. Porque, né? Não adianta criticar eles, porque a situação naquele momento levou eles a fazer isso... Não adianta criticar. De repente... Talvez dar uma ideia. Depois que eu escutei e conversei com ela, eu até dei uma ideia: “oh, Joana, tem esses matos aí nas redondezas. Quem sabe, quando melhorar o tempo, ele [o marido] pede” – porque tem uns vizinhos que não deixam – “pede pra pegar esses pedaços de madeira caídos no chão, pra juntar uma lenha. O pessoal não vai negar a isso. Ou tira ‘a meia’ também, faz uma proposta, sabe?” Porque, de repente, na hora eles não pensaram nisso, sabe... Foi o que me passou na mente naquela hora. [...]

É bem inusitado, a gente não espera uma coisa dessas. Tu chega numa casa e te depara com alguém quebrando, picando uma cama de machado para aproveitar pra fazer fogo, pra fazer um almoço, daí tu pensa “mas, bah...”, sabe? E pra ela [Joana] também... Deve ter sido muito difícil ir lá e picar a cama dela. [...]

Ela quer muito ir pra uma fumageira trabalhar. Ela fala muito isso. Então eu disse pra ela que em outubro, novembro já abrem as vagas. Aí eu disse pra ela fazer uma ficha, tipo um currículo na assistência social, eu posso ajudar ou acompanhar ela. Como ela vê que o marido não vai trabalhar fora, ela disse que vai deixar a pequena com ele; então ele fica em casa e ela vai trabalhar fora. Isso foi o que ela pensou. [...]

Eu disse pra ela “que bom, que boa tua ideia! Vai ser bom para vocês” Porque eu sei que é difícil viver só do ‘Bolsa Família’ e um ou outro biscate que ele sai a fazer. É bem complicado. Ela me disse que tem mês que eles vivem só do ‘Bolsa Família’. [...]

Depois de todo esse tempo que eu acompanho eles, essa situação é bem chocante... Mas naquele momento, era isso... Aí tu pensa, né. Porque assim, eu vi boatos lá nos vizinhos “ah, porque são loucos, essa gente maluca que queima uma cama”. Mas a situação levou... Entendeu? Sabe, eu vi o contrário, que a situação obrigou eles a fazer isso naquele momento. [...]

É que os outros, que vão julgar, têm melhores condições, então não iam fazer isso... Eu também não ia fazer isso, né. Só que assim... E se eu não tivesse uma saída? Ela se viu sem nenhuma outra saída. No

²⁸ As semanas que antecederam a entrevista final com Thalita foram marcadas por temporais e chuva intensa no Estado, culminando em enchente significativa na região, especialmente nas áreas baixas, próximas do rio, como a localidade do interior onde mora a família de Joana.

momento, pra ela, a saída pra matar a fome, era aquilo ali... [pausa] Então tem que entender isso. Até porque eu acho que aquilo ali doeu muito nela... Pensa bem... Ela teve que passar por um processo de sofrimento, de dor, por ter que picar a cama dela, pra dar jeito em outra necessidade deles, por causa da fome... Pensa bem, né. Que situação, sabe. Aí tu tem que avaliar isso aí, tu tem que pesar as coisas.
(Thalita, Entrevista Final)

A densidade marcante desse discurso soa-nos como índice revelador disto que conformamos enquanto impasse ético. Defrontamo-nos aí com alguns marcadores que parecem dizer de um campo de enunciação, onde reside, segundo Lacan (1959-60/2008a), a “relação do sujeito com a articulação significante” (p. 263). O sujeito do desejo advém, então, como consequência dessa articulação significante, não como seu agente, mas como suporte de um saber que não se sabe. Thalita insiste no dizer de que eles *picaram* a cama; *picaram* para fazer lenha; quebraram, *picando* com o machado. E revela-se atônita ao não saber o que fazer diante da cena do *picar* a cama. Não nos passa despercebido esse significante que irrompe no campo discursivo. Remetendo à situação da família, a visitadora alude também à experiência na qual se vê enredada.

O significante provoca um rasgo no discurso – ele efetivamente “pica” a narrativa, produz furos no plano do enunciado – e desliza em cadeia para indicar-nos outra cena: a experiência do inconsciente atrelada à dimensão da falta. *Algo mais, além da cama, se quebra nesta cena.* O campo das certezas foi estraçalhado, assim como o das condutas amparadas em prescrições morais. Fratura-se aí o campo normativo que luta para manter-se sempre intacto. Quebra-se a ilusão da harmonia, da convergência de ideias, princípios, atributos e regras que poderia garantir a “paz” na vida coletiva. Rompe-se a ilusão do bem supremo, do discurso em uníssono dos códigos legais que pretendiam regular a existência. Mais do que a cama foi picado. E neste corte, o sujeito, então, aparece como efeito do ato de enunciação.

A visitadora aproxima-se de um campo ético ao titubear diante da noção do bem, ao vacilar na suposição do que seria o “melhor” para a família, colocando no foco os impasses, o questionamento, a dúvida, o não-saber. Ao reconhecer sua impotência diante dessa situação, alude propriamente ao campo da falta. Ao encontro dessas considerações, Fontoura (2017) traz uma reflexão acerca da lição lacaniana sobre a lei moral no *Seminário, livro 7*, e é precisa ao esclarecer:

A ética não é o simples fato de haver obrigações, um laço que encadeia, ordena e constitui a lei da sociedade. Ela começa no momento em que o sujeito coloca a questão desse bem que buscara inconscientemente nas estruturas sociais, e onde foi levado a descobrir a ligação profunda pela qual o que se apresenta para ele como lei está estreitamente ligado à própria estrutura do desejo. (s.p)

O desencontro, a descontinuidade enunciada por Thalita parece desdobrar justamente o encontro com a diferença e, mais que isso, o encontro, em si, com o plano da alteridade.

Mesmo que diante de uma situação impactante, a visitadora busca reconhecer a dinâmica da família e sua forma de viver, ainda que seja uma torção difícil. Ante a diferença, consegue perceber movimentos empreendidos pela família, reconhecendo ali algo de uma potência de vida – precisamente ali, onde tanta coisa causa estranhamento e soa tão diverso ao que estamos acostumados.

Thalita inclusive evidencia a divergência entre as concepções que organizam a vida desta família – e de muitas outras – e os preceitos sustentados pelas pessoas que “têm mais condições”. Mas toma-se num esforço de reconhecer os atravessamentos da sua personalidade, ato que lhe permite se haver com os efeitos disso para, então, implicar-se na cena buscando produzir um deslocamento para poder intervir. Essa é a travessia que nos sinaliza uma passagem ao campo da ética, na medida em que admitimos que não se trata de alcançar um ideal, mas de operar com o possível frente ao real que nos interpela.

A ética da psicanálise está centrada neste vazio, o real enigmático, o que nos convoca ao movimento desejante na tentativa incessante de “simbolizar este obscuro objeto do desejo. Como tal, não é uma ética do bem, nem propõe nenhuma forma de universalização moral sendo, antes de tudo, uma *‘ética do bem-dizer’*, onde cada um, na singularidade, busque o seu caminho desejante” (Rinaldi, 1997, s.p.; grifo nosso). No contexto da experiência clínica com a primeira infância, Jerusalinsky, J. (2002) situa que a ética da psicanálise é norteadora da intervenção com bebês ao permitir que o trabalho não opere desde o imperativo de imprimir neste pequeno “uma conduta de harmonia em relação às tabelas de normatização cronológica do desenvolvimento” (p. 172). Aproveitando o ensejo, concebemos esta ética igualmente como fio condutor do trabalho com as famílias no território ao permitir um afastamento do imperativo de adequação irrestrita dos sujeitos às normatizações das formas de vida. Este é o brilho causado pela sustentação do desejo.

Pelo viés da saúde coletiva, Heckert (2008) faz um percorrido para abordar a questão ética em jogo no processo de produção e formação em saúde. Nesta esteira, recorrendo a diferentes autores, traz pontos nodais de diferenciação entre a ética e a moral. Destaca, assim, que a moral acaba por instituir um *dever-ser*, *dever-fazer*, o que nos apazigua frente a certos dilemas. Dessa forma, a moral vem atrelada à dimensão do *poder* como *regulação* e liga a vida ao que ela *deve* ser. A ética, na contracorrente, consiste no exercício do pensamento, da indagação e, dessa maneira, não se desfia pela obediência a normas, mas nos impele sempre a fabricar novas perguntas. Com isso, a ética liga a vida ao que ela *pode* ser, não no sentido do poder, mas da *potência*. A ética, portanto, afirma a potência da vida. É nessa medida que se torna tão caro a nós apostar na dimensão da ética como direção de trabalho.

7 A ARTE DE CONTAR HISTÓRIAS

O filósofo Kierkegaard me ensinou que cultura é o caminho que o homem percorre para se conhecer. Sócrates fez o seu caminho de cultura e ao fim falou que só sabia que não sabia de nada. Não tinha as certezas científicas. Mas que aprendera coisas di-menor com a natureza. Aprendeu que as folhas das árvores servem para nos ensinar a cair sem alardes. [...] aprendia melhor no ver, no ouvir, no pegar, no provar e no cheirar. Se admirava de como um grilo sozinho, um só pequeno grilo, podia desmontar os silêncios de uma noite! [...] Os mestres pregavam que o fascínio poético vem das raízes da fala. Sócrates falava que as expressões mais eróticas são donzelas. E que a Beleza se explica melhor por não haver razão nenhuma nela [...].

(Aprendimentos, Manoel de Barros)

O poeta parece ter o dom de encorajar-nos diante das invenções que ousamos tecer também nos caminhos da escrita. Suas palavras, singelas e perspicazes, vão dando notícias do que pretendemos abordar neste capítulo. Manoel de Barros passeia pelos bosques da vida, repletos de diversidade e mistérios, para enunciar nossa proximidade com o universo das experiências corriqueiras que vão, aos poucos, constituindo-nos; ou melhor, para não nos deixar esquecer de que a relação com essas trivialidades do mundo é justamente o que imprime em cada um de nós a condição da humanidade. Incumbimo-nos, então, de *profanar* (Agamben, 2007) a existência com artifícios mundanos – as folhas das árvores, o cheiro do mato, o vento no rosto, a imobilidade das pedras, o grunhido dos bichos, o balbuciar dos bebês, o sorriso compartilhado, o choro das crianças, dos adultos também. Escrevemos o texto de nossas vidas com tudo isso que, em sua simplicidade, porta os enigmas do existir.

Porém, tais elementos só podem cintilar com esta nuance quando abrimos espaço para serem contados, narrados, compartilhados; isto é, quando o vivido, tomado numa operação narrativa, pode desdobrar-se na dimensão de uma experiência (Benjamin, 1933/1994a). E, nesse sentido, Agamben (2005) assinala a impossibilidade de apreendermos no sujeito o estatuto original da experiência – a experiência pura, ainda muda – já que o sujeito é constituído a partir da linguagem, e esta implica necessariamente uma expropriação da experiência muda. A experiência, assim, atravessada e marcada pelo campo da linguagem é “já sempre palavra” (p. 58) e, portanto, não mais pura – nem muda – mas falante e faltante. Assim, a narrativa, que justamente nos permite iluminar a constelação da experiência, está

fadada, no entanto, a não poder dizer tudo. Existe algo da ordem do fracasso que está inscrito em toda tentativa de representação, porque sempre resta algo do lado de fora da *casa das palavras*, para usar a expressão de Galeano (2017). Podemos dizer, com isso, que as narrativas, então, operam com a parcela de insuficiência que lhes concerne, trazendo consigo os rastros de outra cena – somos surpreendidos aí com a irrupção da experiência do inconsciente.

Tomamos estas especulações iniciais para situar a questão que anima nossos anseios de escrita neste momento. Estivemos às voltas, até aqui, com uma trama de pesquisa que requereu um gesto de delicadeza e cuidado ao nos aproximarmos das narrativas produzidas nos encontros que instigamos com aquelas que se tornaram nossas parceiras de viagem – as visitadoras do PIM. Os desvios que foram nos conduzindo a outros caminhos nesta trajetória de formação delinearão elementos que igualmente se constituíram à revelia de nossas pretensas intenções ou expectativas. Incumbimo-nos, então, de tentar transmitir ao menos um resquício do tom de surpresa que nos acomete nesse percurso de (des)encontros.

Larrosa (2011) lembra-nos de que o campo da educação – e não seria por demais ousado incluímos aí também o campo da saúde – nutre uma linguagem marcada por traços provenientes das ciências positivistas, fórmulas de saberes que buscam transpor os acontecimentos para o domínio do calculável, do identificável, do que pode ser manipulado e mensurado. Questiona-se, assim, qual seria a linguagem capaz de dar conta da experiência; mais precisamente, em que linguagens se elabora e se comunica algo da experiência.

Trazemos estas indagações de Larrosa para nosso contexto de investigação e, com elas, situamos uma formulação. Atrevemo-nos a inferir que, para as visitadoras do PIM, talvez essas linguagens para transmitir a experiência perpassem a dimensão da narrativa oral, daquilo que nomeamos aqui como a *arte de contar histórias*. Descobrimos nas visitadoras um interesse entusiasmado por contar sobre o que lhes passa no dia a dia, no território, nas visitas às famílias e às crianças. Ilumina-se, nos encontros de formação, a afeição pelo ato de narrar, pela palavra falada, revelando-nos uma arte de contar. Algo do desejo de visitadora parece estar contemplado, enlaçado na narração dessas histórias.

Diante disso, pensamos que este achado que nos chega como surpresa – já que não o estávamos procurando – abre margens para nossas elucubrações acerca de uma transmissão da experiência que se engendre, nessa prática, numa certa *arte de dizer* (Certeau, 1998). Esta é a proposição que pretendemos desenvolver neste capítulo, tecendo seus fios na companhia de Walter Benjamin (1933/1994a; 1936/1994b) e Michel de Certeau (1998; 2016), na medida em

que podemos conjugar suas construções, respectivamente, em torno da dimensão da experiência e das narrativas, com operadores do campo psicanalítico.

7.1 Entre as narrativas, as histórias contadas

Marcela esteve nas neves do Norte. Em Oslo, uma noite, conheceu uma mulher que canta e conta. Entre canção e canção, essa mulher conta boas histórias, e as conta espiando papeizinhos, como quem lê a sorte de soslaio. Essa mulher de Oslo veste uma saia imensa, toda cheia de bolsinhos. Dos bolsos vai tirando papeizinhos, um por um, e em cada papelzinho há uma boa história para ser contada, uma história de fundação e fundamento, e em cada história há gente que quer tornar a viver por arte de bruxaria. E assim ela vai ressuscitando os esquecidos e os mortos; e das profundidades desta saia vão brotando as andanças e os amores do bicho humano, que vai vivendo, que dizendo vai.

(A paixão de dizer/1, Eduardo Galeano)

Surpreendem-nos as visitadoras pela sua habilidade em contar histórias. Ritmo, entonação, brilho no olhar, expressões faciais e gestuais, afetos à flor da pele, corpo que fala junto com as palavras proferidas. Esta é a composição que se nos apresenta quando entram em cena as histórias contadas por elas nos encontros. Iniciam cautelosamente suas narrações, num movimento de experimentação, mas sem demora as histórias vão ganhando tonalidade empolgante. Relançando o olhar, *a posteriori*, para nossa proposta de formação e no que ela se transformou no transcorrer do tempo, ganha evidência o lugar conquistado pelas narrativas das visitadoras, narrativas implicadas em contar sobre as vivências brotadas nas andanças pelo acontecer da vida, através do trabalho com as famílias no PIM. Histórias que dizem sobre o jeito de fazer, sobre os efeitos desse fazer, sobre o que fizeram e não deu certo, sobre as cenas dos atendimentos, sobre o que decanta desses encontros com tantos sujeitos, estilos e territórios.

Cada questão, temática ou assunto abordado – tanto por mim, como por elas; dentro da proposta inicial de refletir sobre as questões em torno da constituição do sujeito e o trabalho com os bebês e suas famílias, ou a partir do que se desdobrou daí e abriu espaço para muitas novas questões – cada ponto “dava pano para manga” e suscitava uma história de “fundação e fundamento”. E em muitos momentos vimos uma história ter o poder de fazer desdobrar outra, que depois desfiava mais outra; e assim, me via rodeada de narradoras afi(n)adas. Longe de esconderem-se atrás de um impulso de falas verborrágicas, as visitadoras justamente se destacavam, ganhavam luminosidade quando se apropriavam dessa posição de narradoras.

Isso imprime na cena uma diferença, destoando das variadas situações em que, na sua trajetória, foram relegadas à margem do saber – do saber especialista hegemônico, diga-se de passagem. Logo, testemunhá-las numa posição de autoria era-nos muito precioso.

Michel de Certeau (1998), em uma obra inspiradora sobre a invenção do cotidiano, discorre sobre as peculiaridades de um tempo das histórias. Nesse ensejo, aponta para algo que não pode ser “ensinado” senão pelo ato mesmo de praticar: nesse campo, encontram-se as histórias, os relatos, que se configuram, segundo ele, como *arte de dizer*. Nessa arte, diz o autor, se desenrola, ao mesmo tempo, uma arte de fazer e uma arte de pensar. Ele concebe, assim, a articulação entre as artes de dizer e as artes de fazer. Em suas palavras,

as mesmas práticas se produziram ora num campo verbal ora num campo gestual; elas jogariam de um ao outro, igualmente táticas e sutis cá e lá; fariam uma troca entre si – do trabalho no serão, da culinária às lendas e às conversas de comadres, das astúcias da história vivida à história narrada. (p. 153)

Desse modo, o discurso em histórias, como forma de narrativização das práticas, seria uma “maneira de fazer” textual que diz dos artifícios que delineiam esse campo de práticas.

Walter Benjamin (1936/1994b), por sua vez, discorre sobre a função do narrador e o lugar destinado às narrativas ao longo do tempo. Suas concepções partem daquilo que ele podia recolher do contexto de sua época, quando todos ainda se encontravam às voltas com os efeitos provocados pela guerra mundial, principalmente na produção das subjetividades. Nesse momento, o autor parece constatar, com timbre nostálgico, uma perda da função narrativa na esfera pública, bem como das possibilidades de compartilhamento de experiências entre os homens. Ainda que suas ideias pareçam encobertas por uma certa nuvem cinzenta, em sua essência resguardam luz cintilante que pode guiar nossos caminhos ao colocar em questão justamente a relação entre experiência e transmissão a partir da ação narrativa.

Neste texto, logo de início, o autor situa o ato de narrar como aquilo que permite intercambiar experiências. Com isso, implica na cena justamente a essencialidade da relação entre os homens que, inevitavelmente juntos, precisam armar um terreno comum de convivência e de trocas. É sobre esta plataforma que faz comunidade que as narrativas podem ser tecidas. Não por acaso, Benjamin (1936/1994b) acena que, a seu ver, “as melhores são as que menos se distinguem das histórias orais contadas pelos inúmeros narradores anônimos” (p. 198). Assim surgem-nos, por entre as narrativas, a voz das visitadoras do PIM, essas narradoras comumente anônimas no contexto da saúde – mas também da educação e da assistência social, ou seja, curiosamente, em todos os vértices que sustentam os pilares do PIM. Elas evocam inúmeras histórias de pessoas e lugares igualmente anônimos, mas que,

como argumenta Manoel de Barros (2015), são *matéria de poesia*, porquanto constituam a matéria que faz destrinchar a vida.

É desse jeito que conhecemos a história da Camila, menina de três anos que, no desabrochar de sua mocidade – já era “mocinha”, segundo a mãe – ampara o irmão de seis anos, paralisado pelos medos característicos desse tempo constitutivo (medo do escuro, dos monstros, dos animais), acompanhando-o para ir ao banheiro, para andar pela casa à noite. Camila, assim, dá-lhe suporte e encoraja-o nas suas andanças; mas não se restringe a isso: também o incentiva a comer o que nunca provou e conta-lhe historinhas na hora de dormir. Conhecemos Marina, também de três anos de idade, que é bastante autônoma, “se vira”, esquenta sua mamadeira no microondas sozinha, etc. Ela não se importa em ficar com as vizinhas durante o dia para a mãe ir trabalhar, mas sente a ausência do pai que está preso e tenta lidar com o peso da saudade e da distância contando os dias para as visitas ao presídio: não falha um final de semana sequer!

Tem também o Miguel, de um ano e meio de idade, que machucou o pé fazendo “arte” e percebeu o envolvimento da mãe com seus cuidados. Agora, valendo-se de sua esperteza, mesmo com o pé já sarado, toda vez que apronta suas travessuras e sabe que será repreendido pelos adultos, faz chantagem mostrando-lhes o lugar do (antigo) machucado, advertindo-os de que ainda está “dodói” e precisa ser paparicado. Ainda nos chega a história da Dona Carlota, benzedeira, avó de uma criança atendida por Juliana, que vive na pequena casa com uma família bem grande. A senhora idosa, braba e ranzinza, brigava e xingava a visitadora no início dos atendimentos, não gostava dessas visitas de um “monte de gente”. Mas aos poucos foi “baixando a guarda”, e hoje Juliana só pode sair da casa depois de ser benzida pela Dona Carlota.

Essa maneira de se ocupar do ato narrativo parece constituir o modo particular de as visitadoras falarem do seu trabalho, compartilharem suas vivências e, a partir daí, poderem transformá-las em experiência. Contudo, diante desse achado, cabe-nos lembrar o que Certeau (1998) frisa quando refere que a narratividade em questão no discurso das histórias não se trata de um retorno ao esforço de descrição da época clássica, uma vez que não tenta se ajustar ao mais próximo possível de uma “realidade factual”. Ao contrário, a história narrada engendra um espaço ficcional e

aparenta subtrair-se à conjuntura: “era uma vez...” Deste modo, precisamente, mais do que descrever um golpe, ela o *faz*. [...] Ela mesma é um ato de funâmbulo, um gesto equilibrista em que participam circunstância (lugar e tempo) e o próprio locutor, uma maneira de saber, manipular, arranjar e “colocar” um dito deslocando um conjunto, em suma “uma questão de tato”. (p. 153)

Logo, embora haja um conteúdo do relato, da história, o que está em jogo não é propriamente seu aspecto descritivo, mas a narração em si. O conteúdo existe, porém, ele também integra essa arte de fazer um golpe, na medida em que, pelas artimanhas de narrar, desvia-se do que dele podia se esperar. Ele aproveita a ocasião para “modificar um equilíbrio por uma surpresa” (Certeau, 1998, p. 154). Isso nos permite compreender, tal como indica o autor, que as maneiras de fazer organizam uma produção e têm incidência sobre a obra construída, ou seja, sobre aquilo que se produz. Nesse sentido, podemos pensar que contar histórias diz da construção de um método – uma forma de dizer sobre aquilo que se faz – mas também do que dele pode surgir como efeito. Tomado nesta perspectiva, o discurso, então, por ser narração – e não descrição – produz efeitos, não objetos.

Em um de nossos encontros de formação, revela-se a potência desta arte de dizer que as visitadoras vão aprimorando a cada tessitura de uma história. Falávamos sobre os hábitos, a cultura das famílias e sobre o que o encontro com a diferença causa àqueles que costumam viver de maneira diversa a daquelas pessoas. Nessa circunstância, Juliana traz exemplos de situações em que as famílias nos surpreendem com sua capacidade de lidar com os problemas de forma aparentemente mais tranquila, pois parecem desenvolver certa habilidade em transpor os obstáculos que se interpõem nos seus caminhos, por vezes, tão pedregosos. É nesse contexto que ela conta sobre as crianças que caem e nunca se machucam; que sobem em árvores altas sem causar espanto nas mães, pois elas afirmam com segurança que até os “bem pequenos” já estão acostumados; crianças que andam de pés descalços, andam nas carroças, pisam na terra, na grama, nas pedras, nos espinhos, nos pregos, e nada de trágico lhes acontece.

Em dado momento, as visitadoras remetem novamente à conformação da vida das famílias da vila, e a monitora do PIM – que esteve presente na maior parte dos encontros, mais como ouvinte – traz um tom de intransigência no seu discurso, restringindo-se a grifar cenas que colocam o acento sobre os aspectos normativos dos modos de vida. Neste passo, enfatiza a falta de higiene das famílias, a periculosidade que marcava aquela localidade, o costume das pessoas não terem um trabalho fixo que pudesse lhes garantir “o mínimo sustento às necessidades básicas”. Em direção oposta, Thalita, num passo firme e empoderado, toma a palavra para demarcar a existência de uma outra realidade testemunhada ali mesmo, na vila.

Conta a visitadora que na vila eles “fazem de tudo”: fazem doce, fazem unha “pra fora”, fazem cerca de madeira, fazem horta. Uns fazem “bicos”, outros vão trabalhar no fumo, e há os que não fazem nenhuma dessas coisas, mas fazem outras: cuidam das crianças, dão suporte para os saem para fazer algo fora da vila. Neste ponto, a visitadora tece uma narrativa

marcante, enfatizando a resiliência das famílias, as potencialidades das pessoas que acompanha, o que acaba surpreendendo a monitora, que fica desconcertada perante sua postura inicial na conversa e sente-se convocada, então, a rever suas concepções, a partir da fala da visitadora.

Percebemos, com isso, que partindo dos mesmos elementos, elas conseguem enunciar coisas diferentes, dando destinos igualmente diversos ao que se pode produzir ali. Ao narrar sobre o mesmo cenário – a vila – criam realidades distintas. *Isso nos indica que o lugar desde onde o narrador se posiciona para contar as histórias imprime a marca diferencial nessa tessitura que entrelaça, a um só tempo, os fios da palavra aos fios da vida.* Conforme aponta Certeau (1998, p. 154), “algo na narração escapa à ordem daquilo que é suficiente ou necessário saber e, por seus traços, está subordinado ao estilo das táticas”. Thalita, com seu jeito de dizer, seu estilo de táticas, desloca-se das coordenadas normativas entranhadas no discurso da monitora, dando outro tom à experiência na/da vila, conferindo lugar de potência e legitimidade aos sujeitos e seus modos de ex-sistir. Assim, parece que quando os profissionais deixam de oferecer abrigo a estes posicionamentos morais, abrem espaço para respeitar um *ethos* próprio daquela comunidade.

Desse modo, a narrativa das histórias não se esforça para apresentar uma prática, não se contenta em dizer o movimento, mas o faz. Ela é, ao mesmo tempo, a sua arte e o seu discurso (Certeau, 1998). A abertura para esta dimensão de criação, de invenção, por meio da arte de dizer, nos faz seguir os rastros de elementos significantes que nos dão pistas sobre essa peculiaridade potente de uma outra discursividade no campo do fazer do PIM.

7.2 Por uma nova discursividade: ficção e criação

*Em pensamento e palavras namorei noventa moças,
mas pode que nove.
Produzi desobjetos, 35, mas pode que onze.
Cito os mais bolinados: um alicate cremoso, um
abridor de amanhecer, uma fivela de prender silêncios,
um prego que farfalha, um parafuso de veludo etc etc.
Tenho uma confissão: noventa por cento do que
escrevo é invenção; só dez por cento que é mentira.*

(Autorretrato, Manoel de Barros)

O poeta sabe que o trabalho com as palavras tem o poder de fundar realidades; ou

melhor, que as realidades se forjam *na e pela* linguagem. O campo psicanalítico compartilha deste ponto de vista. Percorrendo alguns indícios do caminho trilhado por Freud, com a invenção da psicanálise, encontramos traços que dizem da instauração de uma nova discursividade no campo epistemológico de sua época. Ele desbrava o trabalho clínico por vias até então inimagináveis para a abordagem dos problemas psíquicos. Ao debruçar-se sobre a escuta de seus pacientes – suscitada a partir do seu interesse pela compreensão dos fenômenos relativos à histeria – acolhe suas produções dando lugar primordial ao seu discurso, para além dos sintomas observáveis que denunciavam a (im)pertinência da doença. É nesse movimento que Freud passa a se ocupar não só do quadro clínico de seus pacientes, mas fundamentalmente do enredo de suas histórias e dos elementos que lhe chamavam atenção por destoar da inércia encerrada na própria descrição nosográfica de cada “estrutura psicopatológica”.

Desde o seu ponto de vista, nesta conformação da patologia, estariam compreendidos, então, elementos que ela mesma não integra, mas que nem por isso deixam de interferir no curso da doença. Conforme explica em *Fragmento da análise de um caso de histeria*,

na técnica da psicanálise existe uma regra de que uma conexão interna ainda não revelada se anuncia pela contigüidade, pela proximidade temporal entre as associações, exatamente como, na escrita, um a e um b postos lado a lado significam que se pretendeu formar com eles a sílaba ab. (Freud, 1905/1996d, p.46)

Dessa forma, Freud produz um ato subversivo ao afastar-se dessa tendência a um enquadramento descritivo do problema que acomete seus pacientes, fazendo uma escolha por não encaixá-los ou reduzi-los aos discursos científicos dogmáticos.

Com isso, posiciona o saber do lado do sujeito o qual – balizado pelas forças do inconsciente – diz de sua verdade. Assim, coloca em jogo justamente a nota dissonante, o elemento que fracassa na cena da consciência e abre brechas para reconhecermos a dimensão do desejo que, por vias comumente nada convencionais para a exatidão da ciência, comparece na enunciação do sujeito. É assim que desenvolve uma narrativa atenta – pelo efeito da atenção flutuante de sua escuta – aos detalhes, às minúcias aparentemente irrelevantes da história, aos acasos dos percursos, ao encadeamento de acontecimentos que fogem à compreensão teórica desenvolvida até então.

Neste passo, surge-nos um segundo ponto de torção: em *Estudos sobre a histeria*, Freud (1895/1996b) refere o quanto se surpreende ao perceber que seus leitores apreciavam suas obras, seus casos, como romances literários, desprovidos do caráter da seriedade científica. Esse efeito de surpresa que retorna a Freud lhe fornece subsídios para tecer suas pesquisas e sua escrita a partir de outra composição narrativa, considerando a potência dos dizeres desses

sujeitos com os quais ia trilhando os caminhos ainda inexplorados da análise, num encontro sustentado pela transferência.

Sua narrativa revela que ele próprio está implicado na cena analítica e desenha sua posição a partir do que lhe chega da relação com o paciente (Certeau, 2016). Apostando nesta relação, Freud não recua diante do que não pode ser explicado pelo sistema de conceitos já formalizado enquanto saber, mas considera a dimensão do fracasso intrínseca a toda tentativa de representação e vislumbra, nas fraturas da teoria, força para fazer surgir o novo, um saber que não se sabe. Com Freud, o “quadro” de Charcot transforma-se em “romance”. É nesse sentido que podemos entender sua produção como marcada, então, por contornos romanescos, na medida em que o romance trama-se na “relação que a teoria estabelece com a aparição factual [...] de seus limites” (Certeau, 2016, p. 96). Como Freud (1907/1996f) mesmo refere, em sua análise de *A Gradiva* de Jensen, os romancistas e poetas, muito antes dos cientistas, sempre principiam os roteiros que nos conduzem aos enigmas humanos.

Michel de Certeau (2016) percorre a obra freudiana para apontar esta guinada que a psicanálise opera ao ousar uma nova ordem discursiva, com um movimento que permite o deslocamento – de um pretense status de cientificidade – em direção a uma produção que se aproxima do gênero literário. “Excetuando os tratados pedagógicos, o discurso analítico assume a forma do que se pode chamar, de acordo com uma expressão freudiana, a ‘ficção teórica’” (p. 94). Através do discurso freudiano, a ficção retorna à seriedade científica não só como objeto, mas como forma.

Personagem importante no movimento psicanalítico, Jacques Lacan, por sua vez, vai traçando uma trajetória pelo campo da psicanálise marcada por dissidências – em nome daquilo que chamou a causa psicanalítica – as quais encontram seu ápice em dois pontos de culminância, cujos desdobramentos podem ser apreciados especialmente no escrito conhecido como *Discurso de Roma* (Lacan, 1953/1998) e no texto de abertura do *Seminário, livro 11*, intitulado *A excomunhão* (Lacan, 1964/2008b). Com sua excentricidade, também contribui para conferir à psicanálise uma outra posição discursiva para além do cientificismo positivista, lançando mão de articulações frutíferas com outros campos do saber, como a linguística, a antropologia, a matemática, e também a gramática, a retórica, a poética.

O psicanalista francês, em suas andanças e pronunciamentos, sempre fez questão de esclarecer que não tinha a intenção de apresentar a obra freudiana, mas de enunciar a *sua* leitura desta obra. Isto quer dizer que a ênfase dada por ele incidia sobre os efeitos produzidos a partir do que os escritos de Freud lhe suscitavam, isto é, sobre o seu encontro com o campo discursivo freudiano. Partindo dessa premissa, vai delineando, assim, a singularidade dos

traços inscritos no seu ensino, justamente o que confere à obra lacaniana o toque excêntrico que lhe concerne.

Se a trajetória freudiana engendrou-se amparada nos arcabouços da literatura – de onde eram extraídos modelos, exemplos, figuras conceituais – Lacan, a seu modo, privilegia essa via aberta por Freud, inaugurando a produção de um *estilo*, sendo que este último pode ser entendido, segundo Kehl (2002), como aquilo que responde à singularidade da relação do sujeito com o desejo. “Ele permeia seu discurso com fragmentos de poemas [...] encarregados de plantar na linguagem o que, por incapacidade de ser um dito, abre aí um *dizer*” (Certeau, 2016, p. 214). Assim, com sua práxis, Lacan inclui elementos que performam, em ato, sua transmissão no campo da psicanálise, como a voz e o ritmo – marcadores notórios de seus seminários – articulando-os enquanto peças igualmente integrantes do texto. Certeau (2016) destaca este tom literário da obra lacaniana, proferindo que a

valorização do som – chave de paronomásias, aliteraões, rimas e outros jogos fônicos – semeia na organização semântica do discurso uma transgressão oral que desloca ou corta os sentidos articulados e autonomiza o significante em relação ao significado. Essa água sonora espalha-se através da paisagem sintática em que ela insinua os deslizos, delícias e delírios de um não-sabido. (p. 215)

Conforme nos indica Octavio Paz (1982), a poesia, diversamente ao romance, não traz a necessidade de transmitir um sentido. Assim, o tom poético impresso na letra lacaniana faz com que seu objeto de trabalho seja moldado pela maneira como ele é registrado. Podemos dizer que se trata, então, de uma performance que traz algo de uma transmissão.

Logo, implicado em seu ato de “defesa” da psicanálise, Lacan (1953/1998) sublinha que a prática psicanalítica não se reduz a receitas a serem aplicadas, mas opera enquanto práxis articulada aos fundamentos que a ordenam num campo de linguagem. Com isso, situa o interesse da psicanálise não na concretude material da realidade ou na memória “verídica” dos fatos, mas na história que pode ser contada pelo sujeito. Só aí podemos entrever algo de *sua verdade*, pois é neste domínio – da narrativa do sujeito, deste que toma a palavra – que a fala pode “reordenar as contingências passadas dando-lhes o sentido das necessidades por vir” (Lacan, 1953/1998, p. 257). É assim que Lacan indica a “verdade” da prática literária, isto é, a verdade da ficção, sugerindo apropriadamente que a verdade tem *estrutura de ficção*. Em suas palavras, “a necessidade estrutural que é carreada por toda expressão da verdade é justamente uma estrutura que é a mesma da ficção” (Lacan, 1956-57/1995, p. 259).

Explorar estes elementos nos conduz a levar em consideração o estatuto ficcional imbricado na passagem a essa nova discursividade. Certeau (2016) propõe que Freud, ao apontar para a necessidade de o analista marcar seu lugar na cena, desloca-se do discurso

“objetivo” para um “discurso que assume a figura de ‘ficção’ (se, por ‘ficção’, entende-se o texto que declara sua relação com o lugar singular de sua produção)” (p. 75; grifo nosso). Tomamos emprestada essa definição trazida por Certeau para nos acompanhar nessas últimas construções que podem ressignificar o caminho já trilhado.

A ficção forja-se e nos mostra que não há um lugar próprio e unívoco onde habita a suposta realidade. Desde a ótica da psicanálise, as articulações ficcionais têm justamente a função de criar condições para que seja possível constituir bordas a um real que demanda ser nomeado – mas que não se pode representar no seu *todo* – sendo tecidas e validadas no laço com o outro (Moschen, Vasques & Fröhlich, 2015). Assim, longe de arranjar um discurso aplinado e harmonioso, a ficção

lida com uma estratificação de sentido, relata uma coisa para exprimir outra, configura-se como uma linguagem da qual extrai, indefinidamente, efeitos de sentido que não podem ser circunscritos, nem controlados. [...] Lesa uma regra de cientificidade: é a feiticeira que o saber [científico] se empenha em fixar e classificar, ao exorcizá-la em seus laboratórios. (Certeau, 2016, p.47-48)

Ora, se o acento da ficção recai sobre a narração e seu movimento, sobre o aspecto propriamente da *construção* narrativa singular, é preciso “entrar na dança” para entender outra coisa do que simplesmente a que se diz, buscando a dimensão significativa que aí opera. Assim, com Freud e Lacan, podemos compreender que, ancorados na ética psicanalítica, importa-nos sustentar não o conteúdo do dito, mas antes a *posição de um dizer*.

Diante dessas considerações, atualizamos as indagações de Michel de Certeau (1998), cuja inquietação gira em torno de ponderar, em tom quase sarcástico, se não seria necessário, nos dias atuais, empenharmo-nos no reconhecimento da legitimidade científica da narrativa, posto que, ao invés de ser um “resto ineliminável ou ainda a eliminar do discurso” (p. 152), ela cumpre uma função necessária nesse campo. É o próprio autor do questionamento que, em outro escrito, parece indicar-nos uma via, senão de resposta, mas de insinuação que pode ser guia de nossas reflexões:

Para devolver legitimidade à ficção [...], convém “reconhecer”, em primeiro lugar, no discurso legitimado como científico, o recalcado que assumiu a forma de “literatura”. As astúcias do discurso com o poder, a fim de utilizá-lo sem ficar a seu serviço, as aparições do objeto como ator fantástico no próprio lugar do “sujeito do saber”, as repetições e os retornos do tempo supostamente passado, os disfarces da paixão sob a máscara de uma razão, etc., tudo isso depende da ficção, no sentido “literário” do termo. (Certeau, 2016, p. 68-69)

Assim, à narrativa não caberia mais o estatuto de um registro que não sabe o que diz, mas de um saber-dizer exatamente ajustado a seu objeto (Certeau, 1998), uma variante do discurso que, ressoando por alamedas pouco transitadas, comporta um dizer.

Perfazendo as rotas desse caminho, pensamos que o campo das narrativas orais, das histórias tecidas oralmente – assim como o peculiar campo discursivo aberto por Freud e Lacan no horizonte científico – imprimem uma nova discursividade à esfera das práticas do Primeira Infância Melhor, cuja potência nos dá margem para refletir sobre o que pode estar em jogo na experiência de formação dos visitantes. É que, ao *fazer vibrar uma arte de dizer*, essa discursividade, articulada num campo de linguagem, *incide também sobre as maneiras de fazer*, produzindo reverberações. É neste viés da instauração de uma nova discursividade – instigadora de um terreno ficcional e criativo – que propomos pensar as narrativas de nossas visitantes, sua arte de contar histórias, como fio condutor dos processos formativos que podem ser desencadeados no contexto do PIM.

7.3 *Po-ética de um dizer*

*Palavras ao vento,
correm o risco de se perderem,
e assim cumpre-se a fatalidade,
a sina, a saga!*

(Palavras ao vento, Edvaldo Rosa)

As narrativas das visitantes nos chegam por suas palavras “jogadas ao vento” que, não sem destino, seguem por rumos ainda desconhecidos. Elas se espalham e vão migrando outros terrenos, modificando-os, transformando-os. Talvez esta seja a sina, a saga! Acolhemos essas narradoras que – para usar as palavras de Galeano (2017, p. 18), em *A paixão de dizer/2* – aparecem-nos “grávidas de muita gente, gente que sai por seus poros”; essas narradoras que se mostram “brotadas de pessoinhas”. Escutá-las não é sem efeitos. Produzir um pensamento e um escrito a partir do que podemos recolher daquilo que elas narram, menos ainda. Quer dizer que nós, enquanto interlocutores, somos afetados pelo que nos convoca nesta experiência.

Benjamin (1936/1994b) traça um contorno à nossa confissão quando deixa subentendida a combinação, o encadeamento existente numa composição narrativa, onde o narrador conta as suas experiências e também aquelas que escuta dos outros; e alcança, com seu discurso, ainda outros, aqueles que se fazem ouvintes. Assim, o narrador forja uma relação com todos estes com quem produziu alguma espécie de laço. Ou seja, ele torna *suas* as experiências do *outro*, numa dimensão de apropriação, implicação e invenção. Logo, a história contada não é mais só do narrador; ao ser proferida, revela o campo do Outro e gira

na roda constituída pelos outros, semelhantes. Com isso, a narrativa passa a ser experiência compartilhada.

Pretendemos demarcar, agora de maneira mais evidente, o que pincelamos ao longo de toda esta escrita: a saber, o arranjo que pôde se produzir como composição narrativa. Fá-lo-emos, então, a partir de registros do diário de campo que se fez companheiro fiel nessa jornada. Escolhemos começar pela vila, cenário-significante que se tornou emblemático nas histórias das visitadoras e também em meus rabiscos. Trata-se do registro do único dia em que Thalita e eu visitamos a vila juntas e das marcas que estas andanças apenas começavam a produzir em mim:

Ela [Thalita] e também as outras visitadoras sempre falaram com certa particularidade dessa vila: um lugar muito distante, de acesso difícil, de pessoas que viviam isoladas, sem acessar nenhum serviço e também sem condições adequadas de moradia. Boatos sobre situações de prostituição, alcoolismo e uso de drogas na localidade, abandono e negligência por parte do poder público que, até aquele momento, pouco se envolvera com aquelas pessoas. Mas também um lugar de pessoas que, por escolherem viver assim, “no seu canto” (sic), apoiavam-se, ajudavam uns aos outros, compartilhavam tudo que tinham, dividiam a comida, cuidavam das crianças conjuntamente, vivam em comunidade.

Thalita diz: *“Se um vem, vem todos! No início, eles tinham resistência pra me receber. Achavam que eu era do Conselho Tutelar. Um dia até perguntaram, aí eu disse que não e expliquei que era visitadora do PIM e o qual era meu trabalho lá, de acompanhar eles e auxiliar no desenvolvimento das crianças. Aí eles me aceitaram. Com o tempo foram se acostumando comigo, se familiarizando. Hoje quando eu chego, uma mãe me vê e logo já vai batendo na porta das outras casas para avisar que eu cheguei, que é pra levantar. ‘A Thalita chegou, levantem!’ E as crianças ouvem o barulho da moto e vêm todas me receber na beira da estrada. Lá é difícil eu fazer atividade individual com eles; faço ‘tudo junto’, em grupo, porque eles ficam assim, todos juntos. Eles adoram tudo o que eu levo, porque não têm quase nada em casa, nem mesa e cadeira pra sentar. Eles pintam em cima das pilhas de telha que têm no pátio”.*

Pois bem, antes mesmo de visitarmos as famílias da vila, todas foram me advertindo sobre a dificuldade de chegar ao local – de carro, de moto ou a pé – a distância, o trajeto ruim, as condições muito precárias das famílias, também sobre uma das mães que bebia e dormia o dia todo, etc. Pareciam estar me alertando para que eu não me surpreendesse na chegada, não me “apavorasse” (sic). No entanto, hoje, quando íamos para a vila, não tive essa mesma impressão, não achei o caminho tão complicado, nem mesmo sinistro o vilarejo.

Era um dia de sol, uma tarde bonita e, para mim, aconchegante. A vista da natureza, dos campos, transmite-me uma sensação de tranquilidade, e os sentimentos que nascem com a contemplação dessas paisagens parecem inundar minhas percepções, minha forma de ver o mundo e meu desejo pelas experiências de encontro com o que não conheço. Enfim, não me apavorei com a vila, menos ainda com as pessoas. Fiquei, certamente, mais próxima de um encantamento. Encantei-me. Talvez seja um bom início. Talvez. (Diário de Campo, 23/09/2016)

Ao longo deste trabalho, fomos contando sobre este lugar metafórico, a vila; e ficou-nos a impressão do quanto ele estava envolto a ruídos, marcado sob a cifra de estigmas, pré-conceitos e até julgamentos. Ao longo dos encontros de formação com as visitadoras e também na tessitura desta escrita, tentamos, num esforço ético-metodológico, produzir um deslocamento, assim como faz Thalita em suas narrativas, para dar-lhe outro tom – um tom ficcional, literário, poético. É nesse sentido que o trecho do diário de campo sobre a vila

remete-nos às palavras de Manoel de Barros (2015), as quais nos fazem atentar para o tudo aquilo que é capaz de ser, afinal, *matéria de poesia*:

Todas as coisas cujos valores podem ser disputados no cuspe à distância servem para poesia.

O homem que possui um pente e uma árvore serve para a poesia.

Terreno de 10 x 20, sujo de mato — os que nele gorjeiam: detritos semoventes, latas servem para poesia

Um chevrolé gosmento
Coleção de besouros abstêmios
O bule de Braque sem boca
são bons para poesia

As coisas que levam a nada têm grande importância.

Cada coisa ordinária é um elemento de estima

Cada coisa sem préstimo tem seu lugar na poesia ou na geral

O que se encontra em ninho de João-Ferreira: caco de vidro, garampos, retratos de formatura, servem demais para poesia

As coisas que não pretendem, como por exemplo, pedras que cheiram água, homens que atravessam períodos de árvore, se prestam para poesia

Tudo aquilo que nos leva a coisa nenhuma e que você não pode vender no mercado como, por exemplo, o coração verde dos pássaros, serve para poesia.

As coisas que os líquenes comem — sapatos, adjetivos — têm muita importância para os pulmões da poesia

Tudo aquilo que a nossa civilização rejeita, pisa e mijá em cima, serve para poesia —

Os loucos de água e estandarte servem demais

O traste é ótimo

O pobre-diabo é colosso

Tudo que explique
o alicate cremoso
e o lodo das estrelas
serve demais da conta

Pessoas desimportantes
dão para poesia
qualquer pessoa ou escada

Tudo que explique
a lagartixa da esteira
e a laminação dos sabiás
é muito importante para poesia

O que é bom para o lixo é bom para a poesia

Importante sobremaneira e a palavra repositório;
a palavra repositório eu conheço bem:
tem muitas repercussões
com um algibe entupido de silêncio
sabe a destroços

*As coisas jogadas fora
têm grande importância
— como um homem jogado fora*

Aliás é também objeto de poesia
saber qual o período médio
que um homem jogado fora
pode permanecer na terra sem nascerem
em sua boca as raízes da escória

As coisas sem importância são bens de poesia

Pois é assim que um chevrolet gosmento chega
ao poema, e as andorinhas de junho. (Barros, 2015, p. 45-47; grifo nosso)

As narrativas das visitadoras, assim como tudo o que elas desvelam, constroem, denunciam, são matéria de poesia. Suas histórias, seus impasses, suas angústias e hesitações, seus tropeços, desejos e afetos. Mas, como coloca Benjamin (1936/1994b) – ao encontro de Certeau (1998) e do que propõe a psicanálise – uma propriedade fundamental da narrativa consiste no fato de que “ela não está interessada em transmitir o ‘puro em si’ da coisa narrada como uma informação ou um relatório” (p. 205). Em contrapartida, adverte o autor, atualmente os acontecimentos do mundo encontram seu ponto final no paradigma da produção de informações – imediatas e resolutivas, porque sem nenhum engajamento com o lugar subjetivo desde o qual são fabricadas.

Com a ressalva da extensão temporal que nos separa da época de Benjamin, pensamos que sua constatação presentifica-se no próprio processo de gestão do PIM, cuja lógica institucional ainda centra-se naquilo que pode ser transposto para os sistemas de informação

para tornar-se dados que poderão ser categorizados e analisados pelas instâncias superiores. Dessa maneira, parece confiar na quimera de um relato completo, na ideia de que é possível preencher o vazio das lacunas da tela em branco com narrações detalhadas que poderiam obturar as lacunas da vida e despistar a insuficiência das representações pela linguagem.

Apostar na asserção de Benjamin implica dispender certo esforço e sensibilidade para que essas histórias contadas pelas visitadoras possam ganhar existência – realidade discursiva, e não apenas uma aparência *on-line* dimensionada no mundo virtual dos sistemas informatizados. Ganham existência justamente por serem formuladas no laço com os outros, no *aqui-agora* – cuja temporalidade segue na direção contrária ao imediatismo enaltecido pelos avanços tecnológicos. As narrativas, tomadas enquanto construções ficcionais, se tecem com a mediação do outro e, portanto, têm um endereçamento e um lugar de legitimação, podendo assim ser validadas. Desse modo, elas produzem sentidos que não se restringem ao âmbito individual, senão que adquirem alcance simbólico justamente por desdobrarem-se no coletivo e inscreverem seus efeitos na cultura (Kehl, 2002).

Esse arranjo-dispositivo que inventamos, onde as astúcias da linguagem e das relações pareciam agitar a vagarosidade desanimada das segundas-feiras²⁹, foi capaz de revelar-nos que uma possível experiência de formação e transmissão no PIM passa por algo da cultura das narrativas orais, das histórias contadas, da arte de dizer. E motiva também uma quase-missão para aquele que encoraja-se a acompanhá-las na engenhosidade de seu compasso: ser testemunha do que ali pode surgir. Apercebemo-nos disso na prática, para aqui tentarmos colocar em palavras. Ao criar um espaço para acolher os ditos, dispendo-nos *ao lado* das visitadoras, buscamos forjar um lugar de travessia, isto é, uma correnteza de passagem para os enunciados, pescando os pontos de enunciação a partir dos quais o discurso do sujeito trama-se no laço com o outro. Esse movimento impele-nos ao desafio de, então, experimentar com elas esse campo de travessia e ser testemunha destes percursos. Mais ainda, testemunhar os desdobramentos que colocam em cena o dizer; dar passagem à *po-ética de um dizer*.

Em contraponto a lógica da informação, Benjamin (1994) defende que a arte narrativa resiste às explicações, não se encerrando no estatuto do significado. Dessa forma, “conserva suas forças e depois de muito tempo ainda é capaz de se desenvolver” (p. 204), na medida em que porta justamente uma dimensão significativa. Dar passagem ao estado de palavra, pois, como refere Manoel de Barros (2013), “só quem está em estado de palavra pode enxergar as coisas sem feitiço” (p. 22). Potência que reside, então, na *po-ética* de uma palavra, trilha aberta

²⁹ A maioria de nossos encontros aconteceu neste dia emblemático do início da semana.

por Freud e Lacan que faz ecoar, por entre as narrativas, sua extensão significativa, na medida em que a ética psicanalítica não responde a um “dever conhecer”, mas a um “deixar falar” a verdade do sujeito (Kehl, 2002).

O desejo por chegar-se às narrativas, a estas produções orais, interpelando-as desde esta perspectiva – de um convite e de uma aposta: “deixar falar” a verdade do sujeito, com todo o risco que este ato comporta – parecer ter sido a bússola que nos guiou neste horizonte de escuta-pesquisa, onde são tantas as coordenadas e os apetrechos de viagem possíveis e igualmente variados os caminhos a que podem nos conduzir. Revisitando, então, o diário de campo, o registro escrito sobre a vila, ensaiado logo no início da experiência com as visitadoras, distraidamente topa-se e encadeia-se a outro, datado dos tempos finais da nossa formação.

Meu olhar se (re)encontra, mais uma vez, com uma entusiasmada disposição para apreciar os elementos significantes que vinham despontando na paisagem. Deparo-me com minhas palavras insistentes numa escrita espontânea – mas visivelmente engajada – sobre as ressonâncias produzidas em mim quando me vejo fisgada por aquilo que pôde se desenrolar na minha (con)vivência com o pluralidade deste universo de tantos sujeitos e cenários. Foi nosso penúltimo encontro quando, das visitadoras, restava somente uma – Thalita – a única que permaneceu na equipe diante da saída das colegas (uma que mudou de emprego e as outras três que entraram em licença-maternidade). Thalita foi aquela que, desde o início, de forma especial se fez presente, se fez *presença* e notadamente parece ter se enlaçado a essa ousada invenção de encontros de formação.

Este registro, ainda que não possa transpor ao universo das palavras todas as nuances do campo da experiência – pois a transmissão é sempre não-toda (Kierniew, 2017) – traz reverberações de uma relação construída sobre a plataforma ética da psicanálise, porquanto esta seja, no dizer de Rinaldi (1996), antes de tudo, uma ética do desejo e do respeito à diferença³⁰:

“Hoje chego e já sei que só uma visitadora me esperaria junto com a monitora. A equipe diminuiu mais um pouco, pois Juliana, que ainda está gestante, tem consulta médica e está de atestado. Está na “reta final” da gestação, não retorna mais às atividades do PIM antes de ganhar o bebê. Já não

³⁰ Utilizando-se do mesmo artifício de que lançamos mão no capítulo anterior, apresentamos o registro do diário de campo como parte integrante do texto, para facilitar sua leitura e apreciação do leitor, dada a extensão da produção escrita que se segue.

me surpreendo tanto, já estava preparada. Hoje, então, estavam Thalita e a monitora. Pergunto como foram as férias em janeiro, conversamos um pouco [...].

Abro espaço para que elas pudessem falar sobre as famílias, a partir do assunto que quisessem. Thalita começa falando que retomou as visitas na vila. Fala sobre as famílias que lá atende, mas especialmente sobre a Joana e sua filha, Helena, que moravam na vila e agora mudaram-se para outra localidade, onde Thalita mantém o acompanhamento da família. Seguidamente ela fala sobre essa família e sobre o trabalho que realiza na vila, parece tentar elaborar e dar lugar para essa experiência nova em sua caminhada no PIM. Escutando-a, percebo que não é nova a proposta do atendimento, mas é nova a maneira como ela se dispõe a escutar e se deixa surpreender por tudo que a realidade das famílias da vila a mostra, a ensina, especialmente a família de Joana e Helena.

Realmente, iniciar o trabalho na vila demandou dela uma disponibilidade, uma abertura para o inusitado, e principalmente para o não-saber, que lhe causou muita angústia num primeiro momento. Escutando seu discurso, parece que ela faz uma abertura à experiência, tal como propõe Jorge Larrosa (2002), quando diz que ‘a experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca’ (p. 21) e que ela requer de nós ‘um gesto de interrupção: [...] suspender o automatismo da ação, cultivar a atenção e a delicadeza, abrir os olhos e os ouvidos, falar sobre o que nos acontece, aprender a lentidão, escutar aos outros, cultivar a arte do encontro [...]’ (p.24).

É de uma beleza indescritível escutá-la falar... Parece não caber no papel o que ela diz. Para mim, aquela narrativa – que carrega tantos elementos densos advindos da realidade crua do território e das vidas que lá vão se costurando, não sem certa dose de sofrimento e valentia – aquela narrativa, soa como poesia. Thalita parece estar contando uma história com o coração, tamanho é o seu investimento subjetivo, e eu sinto como se estivesse na cena com ela. E então, recordo-me da única vez em que estive na vila visitando as famílias, as crianças, inclusive Helena. E lembro-me do quanto todas as visitantes me alertaram de que a situação era realmente calamitosa na vila. E igualmente lembro que minha percepção foi outra ao chegar no local. Lembro-me de sentar no chão da área da casa, das crianças brincando no sol, das mães que, desconfiadas num primeiro momento com a presença de uma estranha, aos poucos se aproximavam e começavam a falar. Joana realmente falava menos, mas conversou, a seu modo. [...]

No dia deste encontro, na sala do PIM, convido Thalita para contar sobre uma de suas famílias, mas escrevendo. Explico que é uma escrita livre, “como se fosse seu diário” – eu digo – e que ela poderia fazê-lo da forma como quisesse. Ela pensa alto, vai visitando mentalmente as famílias que atende, mas, não por acaso, escolhe contar no papel sobre a família da Joana. Entretanto, fica receosa em escrever, mostra-se tímida, diz que não é ‘boa com as palavras escritas’. Propõe que a monitora, então, escreva enquanto ela vai falando. Tento encorajá-la a escrever da sua maneira, sem se importar com a forma ou com os detalhes, sugiro que apenas conte o que lhe vier à mente sobre esta família, já que ela tem tantos relatos bonitos e preciosos sobre seus encontros com a vila, com as pessoas da vila. Em meio a receios, titubeia, mas aceita. (Detalhe digno de nota: esta foi nossa única experiência com

as palavras escritas, e não precisou de muito tempo para eu entender que talvez, com as visitadoras, esse não fosse o melhor caminho, dada a inquietação e perturbação provocada em Thalita pelo meu convite para escrever).

Enquanto ela fica escrevendo, a monitora sai da sala para dar conta de algum trâmite burocrático de seu trabalho. Thalita, depois que começa a escrever, não hesita. Nem olha para os lados, parece concentrada, imersa em sua folha, em seu ‘diário’. Após, ela lê a sua escrita. No início, acanhada com sua pouca habilidade para a leitura. Mas depois se solta, vai explicando o que escreveu – e nesse momento deixa aflorar novamente sua habilidade como narradora. E o que mais me admira é que, mesmo já tendo escutado e já tendo ‘conhecimento dos fatos’ que ela relata ali no papel, parece que é sempre *uma nova escuta*, talvez porque realmente seja *um novo dizer, um bem-dizer...* Uma nova forma de dizer, outra oportunidade para registrar seu testemunho sobre essa família e, mais ainda, sobre sua posição diante destes sujeitos.

Com esse movimento de se pôr a contar – legitimada pelo saber que não o dos especialistas, senão pelo saber da experiência – elege-me também como testemunha. Essa parece ser a grande diferença, o que produz a abertura para um novo discurso. Na medida em que vai contando, a sua experiência de encontro com essas pessoas e com esse lugar alegórico (a vila), vai tomando outra dimensão, ganhando outras significações, tramadas ao longo dos nossos encontros de formação. Essas significações, esses sentidos que ela vai construindo (de sua posição enquanto sujeito e profissional, de seu fazer, da relação com essa família e, por conseguinte, da relação com todas as outras) parecem desdobrar-se porque se assentam sobre uma dimensão significativa, e passam a reverberar na sua forma de trabalhar como visitadora do PIM, reposicionando seu lugar e sua produção discursiva.” (Diário de campo, 06/02/2017; grifo nosso)

* * *

Abrimos uma fresta, um espaço temporal e textual, um intervalo – digamos, um instante de suspiro – para apelar novamente a Walter Benjamin, intentando delinear a temporalidade processual em jogo naquilo que pretendemos evocar com os registros do diário de campo. Afinal, “contar histórias sempre foi a arte de contá-las de novo, e ela se perde quando as histórias não são mais conservadas. Ela se perde [se] ninguém mais fia ou tece enquanto ouve a história” (Benjamin, 1936/1994b, p. 205).

* * *

“Não foram poucas as vezes que já lhe ouvi dizer sobre a vila e sobre como ela chegou lá, o que pensou, como foi se aproximando, como foi intervindo e apostando, como foi construindo sua relação

com eles... Mas parece que *sempre há algo novo* em sua fala, um traço que parece se enlaçar no discurso e que põe em marcha sua construção narrativa; que inaugura mais uma porção de cenários e possibilidades a serem contados, sem, no entanto, a pretensão de esgotá-los; um elemento que parece ser o gatilho para sua enunciação, algo que produz um enlace da experiência na posição discursiva. Há, também, desejo de escutá-la. Às vezes, fico com vontade de pedir para que ela conte de novo, e de novo, pois parece que *sempre há mais um detalhe precioso* dessas cenas que merecem um dizer, um bem-dizer...

Depois que Thalita lê sua escrita, ainda fala mais sobre a família, continua conversando. Ela gosta de contar, parece estar tentando conceder um lugar para essa forma de atuação, essa abordagem e manejo que ‘saíram do protocolo’, das normativas básicas pré-estabelecidas, do planejamento estruturado proposto pela metodologia do PIM. Compartilhando sua experiência em nossos encontros, na presença de outros, busca encontrar um eco – um testemunho, um encorajamento talvez? – para o seu método desviante, seu agir atrevido, para suas intervenções, sua percepção e também para suas angústias frente a isso tudo, já que a situação era realmente atípica na sua rotina de trabalho.

Ela conta do trabalho artesanal que foi costurando para criar vínculo com as famílias; não se estranha ao dizer que pensou em desistir no início, mas continuou tentando, apostando, porque achava que seria importante o acompanhamento dessas famílias. No entanto, conta de seu empenho em se aproximar e conhecer efetivamente a realidade delas, respeitando-as nas suas formas de viver e se relacionar, de criar os filhos. É lindo ver como Thalita também fala sobre as potencialidades que encontrou por lá, nas famílias: a cultura de compartilharem o que têm, de cuidarem uns dos outros, os laços afetivos, a felicidade com que experimentam a simplicidade de tantos momentos...

Quase ao final de nossa conversa, ainda tomada pelos efeitos de escutá-la contar, pontuo a ela que permitir-se ver e enunciar essas potencialidades não é algo dado, natural, muito menos um ato simples no trabalho que realiza; que se dispor a olhar para tantos elementos e recolher da vida, do território, dos sujeitos, aquilo que eles têm de singular e potente – enfim, considerar esta uma particularidade importante, digna de ser contada – trata-se de uma *escolha* dela. Pondero que este ato é uma escolha daquele que se propõe a ir conhecer, suspender seu saber para, então, criar um laço com o outro e, a partir desse laço, *inventar* a cada dia a sua escuta, suas visitas, os atendimentos e as intervenções; que sua maneira de escutar e olhar reflete sua posição ética diante das pessoas com as quais se dispõe a cultivar a arte do encontro.” (Diário de campo, 06/02/2017; grifo nosso)

Os efeitos provocados pelo reencontro com estes registros narrativos – histórias contadas pelas famílias, pelas visitadoras, por mim – remete-nos ao que profere Certeau (2016) quando, ainda dedicando-se a destrinchar os efeitos da discursividade freudiana para o campo narrativo, sugere que a narrativa pode ser vislumbrada como “uma relação entre uma estrutura e acontecimentos, ou seja, entre um sistema (explícito ou não) e o vestígio nesse

sistema de algo diferente” (p. 97). São estes rasgos provocados por algo diferente que nos fisgaram. Estas narrativas nos lançam para outro campo discursivo e este, por sua vez, permite-nos adentrar um outro território – ficcional, metafórico, obra de uma potência de criação – fazendo deslizar os significantes. É nessa medida que elas adquirem, para nós, o *estatuto de um dizer*.

Trouxemos a fala das próprias visitadoras ao longo dessa escrita. Agora, desdobramos os efeitos que nos chegaram a partir do que elas disseram. Nossa escuta recorta os impasses significantes que permearam a experiência com as visitadoras do PIM e que Thalita *poeticamente* enuncia com seu dizer. Disso podemos depreender que a escuta, amparada no plano da ética psicanalítica, precisa estar atenta

à poética presente em qualquer discurso: essas vozes, ocultas, esquecidas em nome de interesses pragmáticos e ideológicos, introduzem, em cada enunciado de sentido, a ‘diferença’ do *ato* que o profere. Os significantes dançam no interior do texto. Separados do significado, eles fazem proliferar, nas frestas de sentido, os ritos de endereços ou respostas – a qual Outro? Desse ponto de vista, é ‘literária’ a linguagem que faz escutar algo diferente do que ela diz. (Certeau, 2016, p. 215-216)

Diante dessas considerações, analisando o caminho que percorremos, testemunhamos que a palavra é o recurso que temos à disposição para que possam coexistir as diferenças. Mas, conforme aponta Lebrun (2009), é igualmente necessário que a palavra, na sua condição de enunciação, possa desdobrar-se em ato; que não afogue a possibilidade do ato, mas o autorize. Essas considerações dizem-nos respeito na medida em que, aludindo ao nosso contexto, precisamos lembrar que nossas narradoras – as visitadoras do PIM – comumente são as que encarnam essas vozes esquecidas, ocultas, de que nos fala Michel de Certeau, ficando destituídas de um lugar discursivo desde onde possam constituir um saber compartilhado sobre seu trabalho. A estas que poderiam, então, ser porta-vozes dos sujeitos que atendem, das famílias, dos cenários que habitam, não se costuma outorgar uma posição discursiva legitimada no plano da construção do saber e do fazer da política pública, mesmo daquelas voltadas ao cuidado com a primeira infância. Esta tarefa fica destinada aos “especialistas” e aos gestores da saúde.

Com um *novo* dispositivo de formação, nosso propósito era, minimamente, produzir movimentos que pudessem contribuir para conferir lugar e potência a essas narrativas do PIM cuja complexidade e riqueza não cabem no sistema informatizado de registros documentais do programa. Contrapondo-nos a esta lógica operacional incutida pelas *sistemáticas da informação*, cabe-nos ponderar sobre *o lugar possível desde onde as visitadoras podem operar, desde que posição discursiva podem fazer (e marcar) a diferença*. Logo elas que, talvez mais afeitas às peculiaridades do tempo de Benjamin, parecem ter o dom da oralidade –

contam histórias como ninguém! – mas não o da escrita. Este achado que decantou da experiência de formação instigou nossas reflexões e argumentações nesta trajetória de pesquisa.

Escrever, embora faça parte da rotina de afazeres no trabalho do PIM (através dos registros das atividades e acompanhamentos), não parece ser uma tarefa tranquila para as visitadoras. Elas não carregam este hábito do manejo com as palavras escritas, prática tão comum na rotina das profissões tradicionais da cultura letrada. E como então vão operar tantos registros escritos sem que isso lhes faça sentido? Pensamos que essa particularidade precisa ser levada em conta na tessitura de seu *saber-fazer com* o PIM, tanto no encontro com as famílias, quanto com outros profissionais, inclusive aqueles que ocupam a esfera dos especialismos. Entendemos que, neste caso, escrever configura-se como um ofício que é demandado ao visitador. E, se é um fazer que integra um processo de trabalho, então precisa ser pautado como questão nos processos formativos futuros.

Em nossa experiência de formação, a sustentação da escuta como um lugar de travessia visava manter um desnível no horizonte, um espaço, como bem coloca Lebrun (2009), “uma escapada aberta, como uma alternativa sempre possível à resposta em espelho que fecharia as relações na mesmice” (p. 190). Essa fresta pode servir para dar passagem às palavras das visitadoras, isto é, deixá-las fluir, acontecer, espalhar-se como o pólen que, ao vento, flutua e pousa em terrenos férteis para fazer brotar a vida, para (re)animar a ex-sistência. Que suas palavras possam brotar não com o formato rígido e cinzento do dito da instituição, mas antes com as *formas plurais de um dizer multicolor*.

Rickes e Simoni (2012), ao lançarem-se ao desafio de delinear tessituras sobre as nuances do formar, propõem que este ato – infinitivo, mas que se desdobra sempre no gerúndio – pode descortinar algo de sua potência no movimento da produção de narrativas. Com isso, sugerem que talvez

[...] o grande traço diferencial de um percurso de formação esteja na responsabilidade a que o narrador convoca o ouvinte. Pois se, ao formar, caminhamos na borda de um vão intransponível, cabe, àquele que ouve, dizer dos efeitos das palavras que chegaram a seus ouvidos, reinscrevendo a fenda que o convocou a tomar a palavra e passando adiante o enigma. Formar é, antes de qualquer coisa, convocar o outro a se fazer responsável pelo grande segredo do mundo; responsável na condição de um novo passador. (p. 113)

Essa é a posição em que nos situamos, implicados na condição de ser um novo *passador* dos enigmas que vislumbramos e também daqueles que erigimos no caminho. Assim, os assinalamentos das autoras, do mesmo modo delicados e vigorosos, instigam-nos a refletir sobre os processos que disparamos, com os desvios e deslocamentos que se arranjaram, bem como sobre os efeitos que puderam se produzir neste caminhar.

Trazendo para a cena desta escrita os registros de nossas andanças, especialmente dos itinerários explorados em companhia da visitadora Thalita, só podemos considerar que, como viajantes, acabamos por compartilhar e alternar os lugares de narrador e de ouvinte, perfazendo, com isso, uma composição narrativa. Talvez esse seja algum efeito de (trans)formação; pelo menos a mim, certamente.

O dizer das visitadoras me convoca a tomar a palavra – eis-me aqui, encharcada de letras, tentando elaborar as marcas desses encontros. Através do meu dizer, aqui desenhado, intento dar-lhes lugar discursivo. Seguindo nesse movimento, são elas, as visitadoras – por meio de suas narrativas, de sua arte de contar histórias – que dão existência aos sujeitos, às famílias, aos bebês, ao território, ao cotidiano, ao inusitado. Nessa experiência que circunscreve certo trânsito – um vai e vem – incumbimo-nos todos dessa função de *passador*, constituindo, assim, uma composição narrativa que teve como principal missão fazer iluminar-se, por entre os ditos instituídos, a *po-ética de um dizer*.

Freud (1908/1996g) sabiamente diz que os “escritores criativos gostam de diminuir a distância entre a sua classe e o homem comum, assegurando-nos com muita frequência de que todos, no íntimo, somos poetas, e de que só com o último homem morrerá o último poeta” (p. 149). Compreendemos, então, que o essencial não é propriamente elencarmos os poetas dessa arte de contar histórias, já que todos podemos sê-lo, cada um lançando mão de suas peculiaridades e habilidades. No campo desta experiência, fizemos uma *composição* de palavras faladas e palavras escritas. Já que as visitadoras ocuparam tão bem o lugar de *contadoras de histórias*, coloquei-me, então, como *escrevedora* destas narrativas. Justamente por ser obra de uma *composição* é que os dizeres foram ganhando tom *po-ético*.

Assim, a torção fundamental residiu justamente em deixarmo-nos afetar pela composição narrativa a que estes encontros entre “homens comuns” nos conduziu. Nesse sentido, Certeau (1998) convoca-nos: “Quem tem ouvidos para ouvir, que ouça! O ouvido apurado sabe discernir no *dito* aquilo que aí é marcado de diferente pelo ato de *dizê-(lo)* aqui e agora” (p. 166). Evidenciamos, desse modo, a responsabilidade em jogo neste gesto do *passador* que deseja suscitar *o movimento de fazer circular a palavra*. Contudo, entendemos que é só a partir deste gesto que se torna possível abrir espaço para engendrar-se a *po-ética de um dizer*.

8 DIZERES FINAIS, COMPOSIÇÕES POR VIR

Amorim (2004) diz que, no campo da pesquisa e da escrita, não encontramos resposta na história em si, mas decidimos o momento de encerrar seu relato, sua narração. É chegada a hora de indicarmos um fim, ainda que temporário. Esse passo nos convoca a mirar os rastros dos percursos engendrados neste horizonte do pesquisar, onde igualmente tivemos que pontuar um início. Nosso ponto de partida foi tramado com os fios de uma experiência tecida no campo da infância e das políticas públicas, arranjo que se constituiu como base para alçarmos novos voos.

Inscrevemos, então, um segundo tempo da experiência, marcado pelas indagações provindas do lugar de gestão das políticas de saúde, instigados particularmente pelos processos de trabalho do Programa Primeira Infância Melhor (PIM). Desde esta posição, atentamos ao desencontro entre o texto normativo da política pública e a atualização de suas diretrizes no cotidiano de trabalho dos profissionais. E qual a possibilidade de dar vida às letras das políticas públicas senão através do fazer desses diversos atores que compõem, no dia a dia, a trama das práticas em saúde? Consideramos, assim, a essencialidade da função dos trabalhadores enquanto agentes da construção da própria lógica de cuidado ofertada à população.

Dentre as inquietações surgidas nesse cenário, ressoa-nos a questão da formação dos profissionais, estes que se aventuram no encontro com a vida arranjada na pluralidade dos modos de ser e estar no mundo. No contexto do PIM, dedicamo-nos em particular àqueles que desempenham a função de *visitadores*. Em suas andanças pelo território, atendendo famílias, crianças e bebês, eles testemunham que o movimento pulsante do existir transborda os limites do papel que abriga as prescrições legais. À gestão em saúde compete, então, ponderar sobre os matizes que vão desenhando as relações entre os sujeitos forjados nas redes da linguagem e as possibilidades do *con(viver)* no laço social.

Elegemos, desse modo, a posição desde a qual poderíamos trilhar nosso caminho investigativo, cientes de que a escolha de um lugar de enunciação implica também a perda de outros tantos lugares possíveis, o que coloca em jogo justamente a impossibilidade de sustentarmos um dizer absoluto, em totalidade. Assim, assumimos nossa parcialidade, nossa condição *não-toda* para tentar dizer, desde *um* lugar, sobre aquilo que nos passou nesse percurso. Amparamos nossa escuta nos fundamentos da psicanálise, apostando na possibilidade de instaurar um *lugar de passagem* – do dito instituído das normativas para o

dizer das visitadoras. Guiamo-nos pela ideia de que é precisamente o posicionamento de nossa escuta que pode potencializar os dizeres, permitindo-nos

atentar para os sujeitos em suas particularidades, ou ainda antecipá-los, ofertar-lhes lugar ou sustentação para que possam advir. A escuta atenta ao estilo de cada um permite destacar os sujeitos [...]. Permite destacar a palavra dita das relações de poder instituídas, elucidando os pontos de captura de onde o sujeito não se escuta. (Fukuda, 2014, p. 77-78)

Assim, partindo desses contornos, lançamo-nos ao desafio de engendrar artesanalmente *uma* proposição formativa com as visitadoras de uma equipe do PIM, nossas parceiras nesta viagem. Inventamos um *plano de encontros nos desencontros*, a partir do qual as visitadoras pudessem construir sentidos e narrativas singulares sobre a experiência de trabalho com as famílias, com os bebês, com os cenários e dilemas da vida cotidiana. Vislumbramos nossos *encontros de formação*, sustentando o desejo de ofertar-lhes antes contornos poéticos do que propriamente demarcações circunscritas ao enquadre metodológico da ciência doura.

Foram as ressonâncias desse desejo quase subversivo que nos conduziram a uma *(des)construção metodológica*. Aportando ao final desta trajetória, percebemos que ela reflete um método constituído pelos *tropeços* e *desvios* que foram se imbricando ao longo do percurso, na medida em que a própria experiência, imperiosa, relançou-nos à tarefa de rever e retrazar nossos itinerários – estes inconclusos, contingentes, inusitados, passíveis de transformação. Aliás, no campo da pesquisa em psicanálise, estamos sempre convocados a esta missão: experimentar coordenadas, descobrir e tracejar novas rotas, tantas vezes quantas a experiência – do inconsciente – nos interpelar. Essas *(des)construções* promoveram um movimento de abertura ao novo, revelando-nos, *a posteriori*, que

[...] não há nenhum método puro, neutro, perfeito. [...] o método é sempre uma aparência enganosa, uma vez que as verdadeiras descobertas jamais se fazem seguindo um método, elas sempre se fazem *transgredindo* um método. Como se fez uma descoberta usando um método novo, acredita-se que foi esse método novo que permitiu a descoberta e que este é o método. Mas a *descoberta é sempre, ao mesmo tempo, a descoberta de um método*. (Lévy, 1999, p. 147; grifo nosso)

Através das entrevistas, dos encontros e das visitas que realizamos em conjunto, as visitadoras trouxeram à cena os meandros de seus processos de formação no PIM, permitindo-nos, com isso, propor uma reflexão acerca das estratégias formativas que se projetam notadamente no campo das políticas de saúde. Nesse ensejo, pudemos insinuar limiares entre o capacitar e o formar, propondo a perspectiva da educação permanente em saúde como possibilidade para traçarmos linhas formativas que se apoiem nos impasses vivenciados pelos trabalhadores na prática, naquilo que lhes faz questão no cotidiano. É através dessa aproximação com o movimento incessante do pulsar da vida que se torna possível constituir, a

partir dos traços únicos de cada trabalhador, um *saber da experiência* – saber vivo, legitimado no coletivo e encharcado das marcas da pluralidade que habita singularmente cada encontro, com cada sujeito, a cada dia...

Dos achados que decantaram em nossa experiência com as visitadoras, alguns são dignos de rememoração. As visitadoras enunciam, ao longo dos encontros, certo desconforto diante dos impasses em transpor a metodologia proposta pelo programa para o terreno dos atendimentos realizados às famílias no território, pois com frequência o esboço delineado para a visita domiciliar não se desenrola conforme o planejamento antecipado. O previsto não se efetiva e, com isso, surge o *imprevisível*. Tal circunstância é ainda mais recorrente no atendimento dos bebês, estes pequenos sujeitos que são refratários ao enquadramento normativo e regulador da vida na cultura, bem como ao desenho metodológico de atividades prescritivas.

Nesse contexto, quando a atividade planejada falha, evidenciamos a insuficiência da técnica, do *a priori* da metodologia. Diante da alteridade, entra em cena o não-saber, a vacilação das certezas, na medida em que o outro (a família, o bebê, etc.) desaloja a visitadora de um pretense lugar. Isso lhe permite ensaiar-se num movimento de experimentação, onde podem desabrochar ações e intervenções sustentadas numa dimensão ética, balizadas pelo laço transferencial com a família. Esse episódio de descompasso, cuja marca diferencial é inscrita pelo viés da descontinuidade – insígnia do inconsciente – desperta para a abertura ao campo da experiência, na medida em que a visitadora se vê implicada nesta relação, onde algo lhe atravessa subjetivamente.

E se, como observa Benjamin (1933/1994a), algo pode se constituir enquanto experiência pela passagem à operação narrativa, entendemos que este processo, para as visitadoras, parece adquirir contornos peculiares através da *arte de contar histórias*. Iluminam-se em nossos encontros de formação suas *narrativas orais*, repletas de nuances, enredos e cenários. Compreendemos, com isso, que as narrativas tenham constituído a via oblíqua a partir da qual se tornou possível a elas abordar questões relativas ao seu fazer no PIM – um fazer vívido, errante, entrelaçado ao seu trânsito pelos territórios da ex-sistência, esses territórios humanos portadores de “desejo e sina”.

As histórias contadas revelam-nos um elemento crucial. Ao narrar, as visitadoras ofertam lugar e legitimidade aos sujeitos e aos seus modos de viver – o que não significa aceitar ou concordar, mas minimamente dispor-se a *acolher a diferença*. Com isso, dignificam a potência de vida que ali se realiza e se refaz. É nesse enlace entre as tessituras do viver e do dizer que as narrativas adquirem, em nossa escuta, um tom *po-ético*. Isso nos leva, então, a

considerar o campo que se abre – o das histórias fiadas pela *arte de dizer* – como sinalizador de uma nova discursividade, cujos traços peculiares produzem ecos potentes que reverberam no processo de formação das visitadoras. Nesse passo, podemos pensar a arte de contar histórias como um *artifício formativo* por meio do qual se engendra uma passagem à dimensão da experiência, podendo operar aí algo de uma transmissão.

Fomos surpreendidos por esses achados, de modo que eles contribuíram para transformarmos nossa maneira de contemplar a esfera da gestão e da formação nas políticas de saúde, especialmente no Programa Primeira Infância Melhor. Delgado (2010) lembra que a formulação da política pública encerra uma tensão entre as normativas e portarias que estabelecem generalizações e o plano das subjetividades. Porém, defende que o esforço de generalização que toda política pública carrega precisa curvar-se diante das experiências subjetivas, dada a impossibilidade de reduzirmos o humano à norma. Concordamos com o autor quando sublinha que este é o impasse intrínseco à política pública. Assim, desde o lugar da gestão, temos a tarefa de equilibrarmo-nos, não sem dilemas e embaraços, no fio da navalha entre a tentativa de estabelecer balizadores comuns a todos e o reconhecimento da subjetividade, da singularidade, fazendo valer nas práticas de cuidado a diversidade que a existência comporta.

Se algo escapa às leis, interessa à psicanálise dar lugar ao que resta dessa tentativa de regulação da vida a partir das normativas. Desde a ótica psicanalítica, situamo-nos no desvão que se constitui precisamente nesse tensionamento para, a partir daí, empreender uma reflexão sobre os processos formativos que operam – e os que podem operar – no contexto do PIM. Inspirados por essa questão, vemo-nos, assim, engajados em armar as condições para um trabalho de gestão das políticas públicas de saúde que seja atravessado, rasurado pela ética da psicanálise. Uma práxis que possa atentar ao singular que resiste às generalizações e *pré-concepções* afeitas a uma esfera de gestão burocratizada e indistinta.

Num movimento diverso, produzimos um enlace entre psicanálise e saúde coletiva que nos permitiu fazer a costura do tecido largo do Sistema *Único* de Saúde (SUS) com o bordado *único* de cada sujeito. Nossa escuta recortou, em transferência, a posição de narrador incutida no dizer das visitadoras. Coube-nos, então, tentar transmitir o que nos chegou a partir das histórias narradas, passando adiante o enigma que motivou nosso plano de encontros – plano de experimentação, onde foi possível fazer circular a palavra nos trilhos de um percurso (*trans*)formador.

Ao apropriarem-se da função de narradoras – e por serem reconhecidas neste lugar – as visitadoras imprimem na cena um gesto que potencializa as vidas de que contam. Essa tomada

de uma posição *implicada* reflete na construção de seu *saber-fazer*, naquilo que poderão operar no seu encontro com as famílias, justamente porque a narrativa – ao abrir um campo de ficção – é capaz de criar novas realidades. Realidades que dizem da vida como ela *pode* ser: é nesse âmbito que a palavra-significante desliza *po-eticamente* para produzir *um dizer*. Certeau (1998) sintetiza algo dessa perspicácia presente na arte de dizer:

De uma história bem conhecida, classificável, portanto, um detalhe “de circunstância” pode modificar totalmente o alcance. “Recitá-la” é jogar com esse elemento a mais, escondido no estereótipo feliz do lugar comum. O nada fixado no quadro que lhe serve de suporte faz que esse lugar produza efeitos. (p. 166)

Diante disso, almejamos que as proposições formativas no PIM – e talvez nas políticas de saúde, terreno esse que nos concerne – sejam elaboradas na companhia de *ouvidos apurados*, conforme nos fala Certeau (1998). Ouvidos que, com uma escuta sensível, não se cansam de prestar atenção – e se surpreender – com essas “habilidades astuciosas” do contador de histórias.

Apostamos, com isso, na tessitura de outras *composições narrativas*, não só através do campo da pesquisa, mas também no acontecer dos dias, das relações; na saúde coletiva, na atenção à primeira infância, na formação de profissionais, nas demais políticas públicas; enfim, nas esferas que perfazem a vida comum inventada no laço singular com o outro. Desejamos que, na incalculável vastidão de encontros possíveis, *novas composições narrativas* possam ser tecidas justamente para *dar passagem à po-ética de um dizer*.

REFERÊNCIAS

- Adorno, T. (2003). O ensaio como forma. In T. Adorno. *Notas de literatura I*. São Paulo: Editora 34.
- Agamben, G. (2005). Infância e história: ensaio sobre a destruição da experiência In G. Agamben. *Infância e história: destruição da experiência e origem da história* (pp. 19-78). Belo Horizonte: UFMG, 2005.
- Agamben, G. (2007). *Profanações*. São Paulo: Boitempo.
- Almeida, S. F. C. (2009). Desafios na formação clínica de professores: entre o cuidado, o ensino e a transmissão. *Anais do 7º Colóquio Internacional do LEPSI*. São Paulo.
- Almeida, S. F. C. (2012). Formação continuada de professores: conhecimento e saber na análise clínica das práticas profissionais. *Estilos da Clínica*, 17(1), 76-87.
- Almeida, S. F. C., & Aguiar, R. M. R. (2017). A pesquisa-intervenção na formação continuada de professores e o dispositivo de análise das práticas profissionais, de orientação psicanalítica: revisitando algumas questões e considerações. *Educar em Revista*, 64, 89-101.
- Amorim, M. (2004). *O pesquisador e seu outro: Bakhtin nas ciências humanas*. São Paulo: Musa Editora.
- Aragon, L. E. P. (2003). A espessura do encontro. *Interface: comunicação, saúde, educação*, (7)12, 11-22.
- Armiliato, V. (2014). IRDI: implementação de uma ferramenta psicanalítica no âmbito das políticas públicas. In M. C. Kupfer, & L. M. Bernardino (Org.). *De bebê a sujeito: a Metodologia IRDI nas creches* (pp. 83-94). São Paulo: Escuta/Fapesp.
- Barbosa, M. G., Ferla, A. A., Santos, M. L. M., Barroso, R. F. F., Bavaresco, C. S., & Teixeira, L. B. (2016). Saberes e práticas da educação permanente em saúde no cotidiano da Estratégia de Saúde da Família: uma metassíntese. *Investigação qualitativa em saúde*, 2, 1276-1285.

- Barbosa, V. B. A., Ferreira, M. L. S. M., & Barbosa, P. M. K. (2012). Educação permanente em saúde: uma estratégia para a formação dos agentes comunitários de saúde. *Revista gaúcha de enfermagem*, 33(1), 56-63.
- Barros, E., & Kastrup, V. (2015). Cartografar é acompanhar processos. In E. Passos, V. Kastrup, & L. Escóssia (Orgs.). *Pistas do método da cartografia*. (pp. 52-75). Porto Alegre: Sulina.
- Barros, M. (2013). *Biblioteca Manoel de Barros* [coleção]. São Paulo: LeYa.
- Barros, M. (2015). *Meu quintal é maior do que o mundo*. Rio de Janeiro: Objetiva.
- Bechara Fröhlich, C., & Moschen, S. (2012). Formação docente: literatura e memória inventiva na construção da narrativa de formação. *Arquivos analíticos de políticas educativas*, 20(36), 1-17.
- Benevides, R., & Passos, E. (2005). A humanização como dimensão pública das políticas de saúde. *Ciência & Saúde Coletiva*, 10(3), 561-571.
- Benjamin, W. (1994a). Experiência e pobreza. In W. Benjamin. *Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura* (pp. 114-119). São Paulo: Editora Brasiliense. (Trabalho original publicado em 1933).
- Benjamin, W. (1994b). O narrador: considerações sobre a obra de Nikolai Leskov. In W. Benjamin. *Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura* (pp. 197-221). São Paulo: Editora Brasiliense. (Trabalho original publicado em 1936).
- Betts, J. (2011). Estruturas coletivas, suas lógicas e modos de subjetivação: instrumentos para uma clínica psicanalítica da instituição. *Correio da Associação Psicanalítica de Porto Alegre*, 200, 41-47.
- Borges, J. L. (1998). *Obras Completas I*. São Paulo: Globo.
- Brasil. (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil* [versão eletrônica]. Recuperado em 07 de novembro de 2017, de http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm

- Brasil. (1990). *Lei nº 8.080, de 19 de setembro de 1990, dispõe sobre as condições para a promoção, proteção e recuperação da saúde, a organização e o funcionamento dos serviços correspondentes e dá outras providências*. Brasília: Presidência da República. Recuperado em 07 de novembro de 2017, de http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18080.htm
- Brasil. (2004). *Portaria GM/MS nº 198, de 13 de fevereiro de 2004, institui a Política Nacional de Educação Permanente em Saúde como estratégia do Sistema Único de Saúde para a formação e o desenvolvimento de trabalhadores para o setor e dá outras providências*. Brasília: Ministério da Saúde.
- Brasil. (2009). *Política Nacional de Educação Permanente em Saúde*. Brasília: Ministério da Saúde.
- Brasil. (2012). *Redes de produção de saúde*. Brasília: Ministério da Saúde.
- Brasil. (2013). Ministério da Saúde. *Folheto da Política Nacional de Humanização*. Brasília: Ministério da Saúde.
- Broide, E. E., & Broide, J. (2015). O atendimento em situações sociais críticas: a construção de um método baseado nas ancoragens do sujeito. In J. Broide, & E. E. Broide. *A psicanálise em situações sociais críticas: metodologia clínica e intervenções* (pp. 27-37). São Paulo: Escuta.
- Brousse, M-H. (1997). A pulsão I. In R. Feldstein, B. Fink, & M. Jaanus (Orgs.). *Para ler o Seminário 11 de Lacan: os quatro conceitos fundamentais da psicanálise* (pp. 115-124). Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed.
- Campos, G. W. S. (2000). Saúde pública e saúde coletiva: campo e núcleo de saberes e práticas. *Ciência & Saúde Coletiva*, 5(2), 219-230.
- Ceccim, R. B. (2005). Educação Permanente em Saúde: desafio ambicioso e necessário. *Interface: comunicação, saúde e educação*, 9(16), 161-177.
- Ceccim, R. B., & Ferla, A. A. (2008). Educação e saúde: ensino e cidadania como travessia de fronteiras. *Trabalho, educação e saúde*, 6(3), 443-456.
- Ceccim, R. B., & Feuerwerker, L. C. M. (2004). O quadrilátero da formação para a área da saúde: ensino, gestão, atenção e controle social. *Physis: Revista de Saúde Coletiva*, 14(1), 41-65.

- Certeau, M. (1998). *A invenção do cotidiano: artes de fazer*. Petrópolis: Editora Vozes.
- Certeau, M. (2016). *História e psicanálise: entre ciência e ficção*. Belo Horizonte: Autêntica.
- Certeau, M., Giard, L., & Mayol, P. (2002). *A invenção do cotidiano 2: morar, cozinhar*. Petrópolis: Editora Vozes.
- Charney, A., Eichelberger, M., & Santos, M. S. (2014). Acolher e apoiar: uma insistência na produção de encontros. In S. Fagundes, A. Amorim, L. Righi, & R. Heinzelmann (Orgs.). *Atenção básica em produção: tessituras do apoio na gestão estadual do SUS* (pp. 121-137). Porto Alegre: Rede Unida.
- Costa, A. M. M. (1998). *A ficção do si mesmo: interpretação e ato em psicanálise*. Rio de Janeiro: Companhia de Freud.
- Costa, A. M. M. (2000). Autoridade e legitimidade. In M. R. Kehl (Org.). *Função fraterna* (pp. 81-110). Rio de Janeiro: Relume Dumará.
- Davini, M. C. (2009). Enfoques, problemas e perspectivas na educação permanente dos recursos humanos de saúde. In Brasil. *Política Nacional de Educação Permanente em Saúde* (pp. 39-58). Brasília: Ministério da Saúde.
- Delgado, P. G. (2010). Subjetividade do consumo de álcool e outras drogas e as políticas públicas brasileiras. In *Seminário O consumo de álcool e outras drogas: subjetividade e políticas públicas no Brasil* (pp. 35-45). Brasília: Conselho Federal de Psicologia.
- Diniz, M. (2011). Prefácio. In L. M. Mrech, & M. R. Pereira (Orgs.). *Psicanálise, transmissão e formação de professores* (pp.7-14). Belo Horizonte: Fino Traço/FAPEMIG.
- Duarte, E. D., Dittz, E. S., Madeira, L. M., & Lopes, T. C. (2008). A utilização da técnica e o agir ético no cuidado: conciliações possíveis na prática educativa. In R. Pinheiro, & R. A. Mattos (Orgs.). *Cuidar do cuidado: responsabilidade com a integralidade das ações de saúde* (pp. 267-276). Rio de Janeiro: CEPESC: IMS/UERJ: ABRASCO.
- Elia, L. (1999). A transferência na pesquisa em psicanálise: lugar ou excesso? *Psicologia: reflexão e crítica*, 12(3).

- Elia, L. (2005). A rede da atenção na saúde mental: articulações entre CAPS e ambulatórios. In Brasil. *Caminhos para uma política de saúde mental infanto-juvenil*. Brasília: Ministério da Saúde.
- Facchinetti, C., & Albuquerque, A. B. (2015). Entre o fato científico e o desejo: a questão da normatividade na promoção em saúde. In L. C. Teixeira, S. W. Rodrigues (Orgs.). *Psicanálise, saberes e práticas em saúde* (pp. 57-73). Curitiba: CRV.
- Ferla, A. A., Ceccim, R. B., & Alba, R. D. (2012). Informação, educação e trabalho em saúde: para além de evidências, inteligência coletiva. *Revista Eletrônica de Comunicação, Informação e Inovação em Saúde*, 6(2).
- Fernandes, V. A. (2013). Contribuições da ética da psicanálise para a política pública de saúde. *A peste*, (5)2, 67-79.
- Flesler, A. (2012). *A psicanálise de crianças e o lugar dos pais*. Rio de Janeiro: Zahar.
- Flores, V. N. (2006). Entre o dizer e o mostrar: a transcrição como modalidade de enunciação. *Organon*, 41/42, 61-75.
- Fontoura, L. L. (2017). Anotações para reunião sobre o capítulo VI - A lei moral. *Correio da Associação Psicanalítica de Porto Alegre*, 271.
- Foucault, M. (1999). *As palavras e as coisas: uma arqueologia das ciências humanas*. São Paulo: Martins Fontes.
- Franco, T. B. (2013). O trabalhador de saúde como potência: ensaio sobre a gestão do trabalho. In T. B. Franco, & E. E. Merhy (Orgs.). *Trabalho, produção do cuidado e subjetividade em saúde: textos reunidos* (pp. 243-251). São Paulo: Hucitec.
- Freud, S. (1996a). Sobre o mecanismo psíquico dos fenômenos histéricos: comunicação preliminar. In *Edição Standard Brasileira das Obras psicológicas completas de Sigmund Freud* (Vol. 2). Rio de Janeiro: Imago. (Trabalho original publicado em 1893).
- Freud, S. (1996b). Estudos sobre a histeria. In *Edição Standard Brasileira das Obras psicológicas completas de Sigmund Freud* (Vol. 2). Rio de Janeiro: Imago. (Trabalho original publicado em 1895).

- Freud, S. (1996c). Projeto para uma psicologia científica. In *Edição Standard Brasileira das Obras psicológicas completas de Sigmund Freud* (Vol. 2). Rio de Janeiro: Imago. (Trabalho original publicado em 1895).
- Freud, S. (1996d). Fragmento da análise de um caso de histeria. In *Edição Standard Brasileira das Obras psicológicas completas de Sigmund Freud* (Vol. 7). Rio de Janeiro: Imago. (Trabalho original publicado em 1905).
- Freud, S. (1996e). Três ensaios sobre a teoria da sexualidade. In *Edição Standard Brasileira das Obras psicológicas completas de Sigmund Freud* (Vol. 7). Rio de Janeiro: Imago. (Trabalho original publicado em 1905).
- Freud, S. (1996f). Delírios e sonhos na *Gradiva* de Jensen. In *Edição Standard Brasileira das Obras psicológicas completas de Sigmund Freud* (Vol. 9). Rio de Janeiro: Imago. (Trabalho original publicado em 1907).
- Freud, S. (1996g). Escritores criativos e devaneio. In *Edição Standard Brasileira das Obras psicológicas completas de Sigmund Freud* (Vol. 9). Rio de Janeiro: Imago. (Trabalho original publicado em 1908).
- Freud, S. (1996h). A dinâmica da transferência. In *Edição Standard Brasileira das Obras psicológicas completas de Sigmund Freud* (Vol. 12). Rio de Janeiro: Imago. (Trabalho original publicado em 1912).
- Freud, S. (1996i). Recomendações aos médicos que exercem a psicanálise. In *Edição Standard Brasileira das Obras psicológicas completas de Sigmund Freud* (Vol. 12). Rio de Janeiro: Imago. (Trabalho original publicado em 1912).
- Freud, S. (1996j). Sobre o início do tratamento. In *Edição Standard Brasileira das Obras psicológicas completas de Sigmund Freud* (Vol. 12). Rio de Janeiro: Imago. (Trabalho original publicado em 1913).
- Freud, S. (1996k). Totem e tabu. In *Edição Standard Brasileira das Obras psicológicas completas de Sigmund Freud* (Vol. 13). Rio de Janeiro: Imago. (Trabalho original publicado em 1913).
- Freud, S. (1996l). Prefácio à *Juventude desorientada*, de Aichhorn. In *Edição Standard Brasileira das Obras psicológicas completas de Sigmund Freud* (Vol. 19). Rio de Janeiro: Imago. (Trabalho original publicado em 1925).

- Freud, S. (1996m). Conferência XXXIV: explicações, aplicações e orientações. In *Edição Standard Brasileira das Obras psicológicas completas de Sigmund Freud* (Vol. 22). Rio de Janeiro: Imago. (Trabalho original publicado em 1933).
- Freud, S. (1996n). Análise terminável e interminável. In *Edição Standard Brasileira das Obras psicológicas completas de Sigmund Freud* (Vol. 23). Rio de Janeiro: Imago. (Trabalho original publicado em 1937).
- Freud, S. (2015). *O mal-estar na cultura*. Porto Alegre: L&PM. (Trabalho original publicado em 1930).
- Fröhlich, C. B. (2009). *Nas dobras de um conto: leitura e transmissão no Clube do Professor Leitor-Escritor*. Dissertação de Mestrado, Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.
- Fukuda, J. E. (2014). O uso do IRDI em políticas públicas de saúde: limites e possibilidades. In M. C. Kupfer, & L. M. Bernardino (Orgs.). *De bebê a sujeito: a Metodologia IRDI nas creches* (pp. 51-82). São Paulo: Escuta/Fapesp.
- Galeano, E. (2017). *O livro dos abraços*. Porto Alegre: L&PM.
- Gurski, R. (2015). Formação de professores e transmissão da experiência: narrar, poetar, profanar. In C. K. Vasques, & S. Z. Moschen (Orgs.). *Psicanálise, educação especial e formação de professores: construções em rasuras* (pp. 105-124). Porto Alegre: Evangraf.
- Gurski, R., & Pereira, M. R. (2016). A experiência e o tempo na passagem da adolescência contemporânea. *Psicologia USP*, 27(3), 429-440.
- Heckert, A. L. C. (2008). Ética e técnica: exercício e fabricações. In R. Pinheiro, & R. A. Mattos (Orgs.). *Cuidar do cuidado: responsabilidade com a integralidade das ações de saúde* (pp. 213-230). Rio de Janeiro: CEPESC: IMS/UERJ: ABRASCO.
- Hoyer, C. (2010). *A função paterna na instituição: do individual ao coletivo*. Rio de Janeiro: Garamond.
- Jerusalinsky, A. N. (1988). *Psicanálise e desenvolvimento infantil: um enfoque transdisciplinar*. Porto Alegre: Artes Médicas.

- Jerusalinsky, J. (2002). *Enquanto o futuro não vem: a psicanálise na clínica interdisciplinar com bebês*. Salvador: Ágalma.
- Jerusalinsky, J. (2009). *A criação da criança: letra e gozo nos primórdios do psiquismo*. Tese de Doutorado, Programa de Estudos Pós-Graduados em Psicologia Clínica, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo.
- Jerusalinsky, J., & Berlinck, M. T. (2008). Leitura de bebês. *Estilos da Clínica*, (13)24, 122-131.
- Kehl, M. R. (2000). Existe uma função fraterna? In M. R. Kehl (Org.). *Função fraterna* (pp. 31-47). Rio de Janeiro: Relume Dumará.
- Kehl, M. R. (2002). *Sobre ética e psicanálise*. São Paulo: Companhia das Letras.
- Kierniew, J. G. (2017). Ensaio sobre o impossível na transmissão: educação, psicanálise e literatura. Dissertação de Mestrado, Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.
- Kupfer, M. C. M., Jerusalinsky, A. N., Bernardino, L. M. F., Wanderley, D., Rocha, P. S. F., Molina, S. et al. (2009). Valor preditivo de indicadores clínicos de risco para o desenvolvimento infantil: um estudo a partir da teoria psicanalítica. *Latin American Journal of Fundamental Psychopathology Online*, 6(1), 48-68.
- Lacan, J. (1992). *Seminário, livro 8: a transferência*. Rio de Janeiro: Zahar. (Trabalho original publicado em 1960-1961).
- Lacan, J. (1995). *Seminário, livro 4: a relação de objeto*. Rio de Janeiro: Zahar. (Trabalho original publicado em 1956-1957).
- Lacan, J. (1998). Função e campo da fala e da linguagem em psicanálise. In J. Lacan. *Escritos* (pp. 238-324). Rio de Janeiro: Zahar. (Trabalho original publicado em 1953).
- Lacan, J. (1998). Subversão do sujeito e dialético do desejo no inconsciente freudiano. In J. Lacan. *Escritos* (pp. 807-842). Rio de Janeiro: Zahar. (Trabalho original publicado em 1960).
- Lacan, J. (2008a). *Seminário, livro 7: a ética da psicanálise*. Rio de Janeiro: Zahar. (Trabalho original publicado em 1959-1960).

- Lacan, J. (2008b). *Seminário, livro 11: os quatro conceitos fundamentais da psicanálise*. Rio de Janeiro: Zahar. (Trabalho original publicado em 1964).
- Larrosa, J. (2002). Notas sobre a experiência e o saber de experiência. *Revista Brasileira de Educação*, 19, 20-28.
- Larrosa, J. (2011). Experiência e alteridade em educação (M. C. Silveira & S. B. Fernandes, trads.). *Revista Reflexão e ação*, 19(2), 4-27.
- Lebrun, J-P. (2009). *Clínica da instituição: o que a psicanálise contribui para a vida coletiva*. Porto Alegre: CMC Editora.
- Leminski, P. (1987). *Distraídos venceremos*. São Paulo: Editora Brasiliense.
- Lerner, R. & Kupfer, M. C. M. (Orgs.). (2008) *Psicanálise com crianças: clínica e pesquisa*. São Paulo: Escuta.
- Lévy, P. (1999). Árvores de saúde: uma conversa com Pierre Lévy. *Interface: comunicação, saúde, educação*, 3(4) 143-156.
- Lo Bianco, A. C. (2003). Sobre as bases dos procedimentos investigativos em psicanálise. *Psico-USF* (8)2, 115-123.
- Merhy, E. E. (1997). Em busca do tempo perdido: a micropolítica do trabalho vivo em ato, em saúde. In E. E. Merhy, & R. Onocko (Orgs.). *Agir em saúde: um desafio para o público*. São Paulo: Hucitec.
- Merhy, E. E. (2002). *Saúde: a cartografia do trabalho vivo*. São Paulo: Hucitec.
- Merhy, E. E. (2005). O desafio que a educação permanente tem em si: a pedagogia da implicação. *Interface: comunicação, saúde, educação*, 9(16), 172-174.
- Michaelis. (2015). *Dicionário Brasileiro da Língua Portuguesa* [versão eletrônica]. São Paulo: Editora Melhoramentos. Recuperado em 01 de dezembro de 2017, de <http://michaelis.uol.com.br/moderno-portugues>

- Montaigne, M. (1993). Da experiência (C. Lello, trad.). *Revista Crítica de Ciências Sociais*, 37, 11-32. Excertos da obra *Essais*, livro III, capítulo XIII. Paris: Gallimard. (Trabalho original publicado em 1950).
- Moschen, S. Z., & Costa, A. M. M. (2014). Ensaio sobre as relações horizontais: indagações sobre a função do outro. *Psicologia: ciência e profissão*, 34(1), 214-225.
- Moschen, S. Z., Vasques, C. K., & Fröhlich, C. B. (2015). Psicanálise, educação especial e formação de professores: construções em rasuras. In C. K. Vasques, & S. Z. Moschen (Orgs.). *Psicanálise, educação especial e formação de professores: construções em rasuras* (pp. 17-41). Porto Alegre: Evangraf.
- Neves, C. A. B. (2008). Cartografando na saúde os “inconscientes que protestam”. In *Cadernos de saúde pública*, 24(8), 1953-1957.
- Omizzollo, P. (2017). *Experiências de (des)continuidade e o vir a ser no abrigo: desdobramentos a partir da teoria de D. Winnicott*. Dissertação de Mestrado, Programa de Pós-graduação em Psicanálise: Clínica e Cultura, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.
- Onocko-Campos, R. (2012). *Psicanálise e saúde coletiva: interfaces*. São Paulo: Hucitec.
- Osmo, A., & Schraiber, L. B. (2015). O campo da saúde coletiva no Brasil: definições e debates e sua constituição. *Saúde e Sociedade*, (24)1, 205-218.
- Palombini, A. L. (2009). *A ética da clínica é também sua política*. Conselho Regional de Psicologia do Rio Grande do Sul. Recuperado em 17 de outubro de 2016, de <http://www.crprs.org.br/tema.php?AreaTematicaID=5>
- Paz, O. (1982). *O arco e a lira*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira.
- Pereira, R. F. (2006). Litoral, sintoma, encontro – quase ensaio. *Revista da Associação Psicanalítica de Porto Alegre*, 30, 53-68.
- Ribeiro, E. E. M. (2009). A psicanálise nas instituições: clínica e política. *Boletim da Saúde*, 23(2), 15-24.
- Rickes, S. M. & Gleich, P. (2009). Letras em oficina: a afirmação retumbante do “não”. *Psicologia & Sociedade*, 21, 112-122.

- Rickes, S. M., & Simoni, A. C. R. (2012). Formar. In T. M. G. Fonseca, M. L. Nascimento, & C. Maraschin (Orgs.). *Pesquisar na diferença: um abecedário* (pp. 111-114). Porto Alegre: Sulina.
- Rinaldi, D. L. (1996). *Ética da diferença*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed.
- Rinaldi, D. L. (1997). Ética e desejo: da psicanálise em intensão à psicanálise em extensão. *Revista do Corpo Freudiano*, 7. Recuperado em 07 de novembro de 2017, de www.interseccaopsicanalitica.com.br/int.../doris.../Doris_Rinaldi_Etica_desejo.doc
- Rinaldi, D. L. (2006). Entre a clínica e o cuidado: a importância da curiosidade persistente para o campo da saúde mental. *Mental*, 6, 53-68.
- Rio Grande do Sul. (2006). *Lei nº 12.544, de 03 de julho de 2006, institui o Programa Primeira Infância Melhor*. Porto Alegre: Governo do Estado do Rio Grande do Sul.
- Rio Grande do Sul. (2007). Secretaria Estadual da Saúde. Programa Primeira Infância Melhor. *Guia de orientação para GTM, monitor e visitador: contribuições para políticas públicas na área do desenvolvimento infantil*. Porto Alegre: Relâmpago.
- Rio Grande do Sul. (2013a). Secretaria Estadual da Saúde. Programa Primeira Infância Melhor. *Guia da gestante*. 7. ed. Porto Alegre: Companhia Rio-grandense de Artes Gráficas.
- Rio Grande do Sul. (2013b). Secretaria Estadual da Saúde. Programa Primeira Infância Melhor. *Guia da gestante para o visitador*. Porto Alegre: Companhia Rio-grandense de Artes Gráficas.
- Rio Grande do Sul. (2014). *Resolução CIB/RS nº 678/14, aprova a Política Estadual de Atenção Básica do Rio Grande do Sul*. Porto Alegre: Secretaria Estadual da Saúde.
- Rio Grande do Sul. (2016). Secretaria Estadual da Saúde. Programa Primeira Infância Melhor. *Guia da família*. 7. ed. Porto Alegre: Companhia Rio-grandense de Artes Gráficas.
- Rosa, M. D. (2004). A pesquisa psicanalítica dos fenômenos sociais e políticos: metodologia e fundamentação teórica. *Revista Mal-estar e Subjetividade*, 4(2), 329-348.

- Rosa, M. D. (2012). Psicanálise implicada: vicissitudes das práticas clinicopolíticas. *Revista da Associação Psicanalítica de Porto Alegre*, 41/42, 29-41.
- Sá, I. X. F. (2005). *A função pública da transmissão da psicanálise*. Tese de Doutorado, Programa de Pós-graduação em Teoria Psicanalítica, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.
- Schneider, A., & Ramires, V. R. (2007). *Primeira Infância Melhor: uma inovação em política pública*. Brasília: UNESCO, SES/RS.
- Silva, F. H., & Gomes, R. S. (2008). Cuidado, integralidade e ética: em busca da produção do comum. In R. Pinheiro, & R. A. Mattos (Orgs.). *Cuidar do cuidado: responsabilidade com a integralidade das ações de saúde* (pp. 297-309). Rio de Janeiro: CEPESC: IMS/UERJ: ABRASCO.
- Silva, T. R. S. (2010). *Impasses éticos ou um testemunho da experiência pedagógica*. Dissertação de Mestrado, Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.
- Simiano, L. P., & Vasques, C. K. (2015). Palavras em torno do vazio: a documentação pedagógica como percurso narrativo no contexto da educação infantil inclusiva. In C. K. Vasques, & S. Z. Moschen (Orgs.). *Psicanálise, educação especial e formação de professores: construções em rasuras* (pp. 155-172). Porto Alegre: Evangraf.
- Simoni, A. C. R., & Rickes, S. M. (2008). Do (des)encontro como método. *Currículo sem fronteiras*, 8(2), 97-113.
- Sistema de Informação do PIM. (2017). *Instrumentos PIM* [versão eletrônica]. Recuperado em 01 de dezembro de 2017, de <http://www.pim.saude.rs.gov.br/v2>
- Sousa, C. P., & Pinheiro, C. V. Q. (2015). O cotidiano como espaço de intervenção clínica. In L. C. Teixeira, S. W. Rodrigues (Orgs.). *Psicanálise, saberes e práticas em saúde* (pp. 183-194). Curitiba: CRV.
- Souza, T. P., Tavares, T. S., & Rodrigues, C. (2016). Um percurso híbrido: metodologia de pesquisa e a vida em questão. In Brasil. *Redes estratégicas do SUS e Biopolítica: cartografias da gestão de políticas públicas*. Brasília: Ministério da Saúde.

- Teixeira, R. R. (2003). Acolhimento num serviço de saúde entendido como uma rede de conversações. In Pinheiro, R., & Mattos, R. A. (Orgs.). *Construção da integralidade: cotidiano, saberes e práticas em saúde* (pp. 89-112). Rio de Janeiro: UERJ/ABRASCO.
- Vaz, S. (2013). Felicidade? In S. Vaz. *Colecionador de pedras* (p. 22). São Paulo: Global.
- Voltolini, R. (2008). Metodologia de pesquisa e psicanálise. In R. Lerner, & M. C. M. Kupfer (Orgs.). *Psicanálise com crianças: clínica e pesquisa* (pp.73-79). São Paulo: Escuta.
- Voltolini, R. (2011a). *Educação e psicanálise*. Rio de Janeiro: Zahar.
- Voltolini, R. (2011b). Educação sem sociedade. In L. M. Mrech, & M. R. Pereira (Orgs.). *Psicanálise, transmissão e formação de professores* (pp. 35-46). Belo Horizonte: Fino Traço/FAPEMIG.
- Wanderley, D. B.; Weise, E. B. P.; Brant, J. A. C. O que há de avaliável no desenvolvimento infantil? In R. Lerner, & M. C. M. Kupfer (Orgs.). *Psicanálise com crianças: clínica e pesquisa* (pp. 109-114). São Paulo: Escuta.
- Wiles, J. M. (2017). *Do cuidado com o bebê ao cuidado com o educador: Enlaces com o corpo e com a educação*. Dissertação de Mestrado, Programa de Pós-graduação em Psicanálise: Clínica e Cultura, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.
- Zornig, S. M. A. (2008). As teorias sexuais infantis na atualidade: algumas reflexões. *Psicologia em estudo*, 13 (1), 73-77.