



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS (UFG)
FACULDADE DE EDUCAÇÃO (FE)
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA (PPGP)

CAMILA NOGUEIRA DO NASCIMENTO

**Adolescer em condições de vulnerabilidade:
uma escuta psicanalítica**

Goiânia
2022



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

TERMO DE CIÊNCIA E DE AUTORIZAÇÃO (TECA) PARA DISPONIBILIZAR VERSÕES ELETRÔNICAS DE TESES

E DISSERTAÇÕES NA BIBLIOTECA DIGITAL DA UFG

Na qualidade de titular dos direitos de autor, autorizo a Universidade Federal de Goiás (UFG) a disponibilizar, gratuitamente, por meio da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD/UFG), regulamentada pela Resolução CEPEC nº 832/2007, sem ressarcimento dos direitos autorais, de acordo com a [Lei 9.610/98](#), o documento conforme permissões assinaladas abaixo, para fins de leitura, impressão e/ou download, a título de divulgação da produção científica brasileira, a partir desta data.

O conteúdo das Teses e Dissertações disponibilizado na BDTD/UFG é de responsabilidade exclusiva do autor. Ao encaminhar o produto final, o autor(a) e o(a) orientador(a) firmam o compromisso de que o trabalho não contém nenhuma violação de quaisquer direitos autorais ou outro direito de terceiros.

1. Identificação do material bibliográfico

Dissertação Tese Outro*: _____

*No caso de mestrado/doutorado profissional, indique o formato do Trabalho de Conclusão de Curso, permitido no documento de área, correspondente ao programa de pós-graduação, orientado pela legislação vigente da CAPES.

Exemplos: Estudo de caso ou Revisão sistemática ou outros formatos.

2. Nome completo do autor

Camila Nogueira do Nascimento

3. Título do trabalho

Adolescer em condições de vulnerabilidade: uma escuta psicanalítica

4. Informações de acesso ao documento (este campo deve ser preenchido pelo orientador)

Concorda com a liberação total do documento SIM NÃO¹

[1] Neste caso o documento será embargado por até um ano a partir da data de defesa. Após esse período, a possível disponibilização ocorrerá apenas mediante:

- a) consulta ao(à) autor(a) e ao(à) orientador(a);
- b) novo Termo de Ciência e de Autorização (TECA) assinado e inserido no arquivo da tese ou dissertação. O documento não será disponibilizado durante o período de embargo.

Casos de embargo:

- Solicitação de registro de patente;
- Submissão de artigo em revista científica;
- Publicação como capítulo de livro;
- Publicação da dissertação/tese em livro.

Obs. Este termo deverá ser assinado no SEI pelo orientador e pelo autor.

Documento assinado eletronicamente por **CAMILA NOGUEIRA DO NASCIMENTO, Discente**, em 30/09/2022, às 07:21, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do

03/10/2022 09:48

SEI/UFG - 3230453 - Termo de Ciência e de Autorização (TECA)



[Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020.](#)



Documento assinado eletronicamente por **Priscilla Melo Ribeiro De Lima, Professora do Magistério Superior**, em 30/09/2022, às 16:10, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020.](#)



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **3230453** e o código CRC **4C481D04**.

Referência: Processo nº 23070.043534/2022-16

SEI nº 3230453

CAMILA NOGUEIRA DO NASCIMENTO

**Adolescer em condições de vulnerabilidade:
uma escuta psicanalítica**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia (PPGP), da Faculdade de Educação (FE), da Universidade Federal de Goiás (UFG), como requisito para obtenção do título de Mestre em Psicologia.

Área de concentração: Psicologia

Linha de pesquisa: Processos Psicossociais e Educacionais

Orientadora: Priscilla Melo Ribeiro de Lima

Goiânia
2022

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, através do Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UFG.

Nascimento , Camila Nogueira do
Adolescer em condições de vulnerabilidade: uma escuta
psicanalítica [manuscrito] / Camila Nogueira do Nascimento . - 2022.
LXXXV, 85 f.

Orientador: Profa. Dra. Priscilla Melo Ribeiro de Lima.
Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Goiás,
Faculdade de Educação (FE), Programa de Pós-Graduação em
Psicologia, Goiânia, 2022.
Bibliografia. Anexos.

1. Adolescência . 2. Vulnerabilidade . 3. Escuta. 4. Psicanálise .
5. Narrativa . I. Lima, Priscilla Melo Ribeiro de, orient. II. Título.

CDU 159.9



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS

FACULDADE DE EDUCAÇÃO

ATA DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO

Ata nº 22 da sessão de Defesa **Camila Nogueira do Nascimento**, estudante de mestrado no Programa de Pós-Graduação em Psicologia – PPGP, área de concentração em **Psicologia**.

Aos oito dias do mês de setembro do ano de dois mil e vinte e dois (08/09/2022), às 10h30, em sala do CEPEA/FE/UFG, reuniram-se as componentes da Banca Examinadora: Profa. Dra. **Priscilla Melo Ribeiro de Lima (PPGP-FE/UFG)**, doutora em Psicologia Clínica e Cultura pela Universidade de Brasília (UnB), Profa. Dra. **Deise Matos do Amparo (UnB)**, doutora em Psicologia pela Universidade de Brasília (UnB), e Profa. Dra. **Lívia Gomes dos Santos (PPGP-FE/UFG)**, doutora em Psicologia Social pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP), para, sob a presidência da primeira, e em sessão realizada presencialmente com participação da membro externa através de plataforma virtual segundo a Instrução Normativa PRPG/UFG 001, de 27 de março de 2020 - 1254055, procederem à defesa da dissertação intitulada: "**Adolescer em condições de vulnerabilidade: uma escuta psicanalítica**", em nível de Mestrado, de autoria de **Camila Nogueira do Nascimento**, discente do Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Federal de Goiás. A sessão foi aberta pela presidente da Banca Examinadora, Profa. Dra. **Priscilla Melo Ribeiro de Lima (PPGP-FE/UFG)**, que fez a apresentação formal dos membros da Banca e deu-se início à apreciação e avaliação do texto. A Banca Examinadora, após a apreciação e avaliação do texto apresentado, decidiu considerá-lo **APROVADO**. Os trabalhos foram concluídos e eu, Prof. Dr. Hugo Leonardo Fonseca da Silva, vice coordenador do PPGP-FE/UFG, lavrei a presente ata que assino juntamente com os membros da Banca Examinadora. Goiânia, aos oito dias do mês de setembro de dois mil e vinte e dois.

Banca Examinadora:

Presidente - Priscilla Melo Ribeiro de Lima / PPGP-FE/UFG

Membro titular 2 - Deise Matos do Amparo / UnB

Membro titular 3 - Lívia Gomes dos Santos / PPGP-FE/UFG

TÍTULO SUGERIDO PELA BANCA



Documento assinado eletronicamente por **Priscilla Melo Ribeiro De Lima, Professora do Magistério Superior**, em 09/09/2022, às 12:46, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).

Documento assinado eletronicamente por **Livia Gomes Dos Santos, Professora do Magistério Superior**, em 09/09/2022, às 12:46, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).

28/09/2022 18:08

SEI/UFG - 3121034 - Ata de Defesa de Dissertação



Documento assinado eletronicamente por **Hugo Leonardo Fonseca Da Silva, Professor do Magistério Superior**, em 23/09/2022, às 16:21, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **3121034** e o código CRC **57CD2AF2**.

Referência: Processo nº 23070.043534/2022-16

SEI nº 3121034

Agradecimentos

À equipe do CEPEA, Lara, Isabela, Rubia, Altair, Mariana, Fernando, Norma, Graciley e Evani, por me acolherem de forma tão calorosa que transformam o CEPEA numa extensão da minha casa, numa convivência diária afetuosa. Agradeço as trocas de conhecimento nos grupos de estudos, supervisões, intervisões, debates sobre filmes e, não menos importante, conversas de corredores e quintal, que por sinal, eram as mais saborosas. O ambiente laboral gerou laços de amizades que entrelaçam minha vida pessoal, dando mais movimento e colorido.

À Professora Priscilla, minha orientadora, por toda dedicação e competência designada à tarefa que lhe foi confiada. Pelas trocas que possibilitaram o meu aprimoramento e da escrita.

Aos professores membros da banca examinadora, Deise Matos do Amparo, Lívia Gomes, Carlos Mendes Rosa e Marilúcia Pereira do Lago, pelo tempo dedicado a ler e corrigir este trabalho.

Aos adolescentes que participaram desta pesquisa, por confiarem a mim suas tentativas de colocar em palavras suas inquietações.

Aos meus pais, Terezinha e Saulo, e aos meus irmãos, Denis, Vitória e Paula, por todo apoio e incentivo de chegar até aqui. Agradeço pela alegria de tê-los em minha vida, compondo a base da minha história, dos meus referenciais, meu amparo.

À minha mãe, em especial, por ser minha parceira e colega de profissão, minha “mestra mor”, meu modelo enquanto profissional, sempre dedicada e disposta a se aperfeiçoar nos conhecimentos. Agradeço pelos ensinamentos de aprender com as adversidades, independentemente do tamanho que o desafio possa parecer. Obrigada por ser meu referencial de “caceteira”, uma palavra que nomeamos, brincando, para dizer dos nossos enfrentamentos, de forma corajosa e competente. Agradeço por todo carinho e atenção ao ler e reler esse trabalho, encorajando-me a continuar. Ao colo sempre pronto para acalanto, à escuta carinhosa dos desabafos diários, e aos brindes das pequenas e grandes conquistas.

À minha sogra, Marilene, pelas trocas de conhecimentos, leituras e discussão de casos. Às nossas conversas, regadas de encanto pela psicologia e psicanálise, que me apresentaram muitos conteúdos interessantes para compor o corpo desse trabalho. Agradeço os abraços e palavras de aconchego que chegaram sempre em boa hora.

Ao meu sogro, Wagner, vinte dois do doze, pelo carinho de sempre. Pelas fofocas, ou melhor, antropologia da vida social, sempre necessárias e interessantes. Obrigada pela presença paternal em nossas vidas e pela segurança de poder sempre contar com sua ajuda.

Ao meu companheiro de vida, Rafael, por toda caminhada juntos até aqui. Pela companhia diária, sendo meu par, dentro do nosso ritmo e nosso compasso, compondo nosso samba particular, que movimenta minha vida e entoa uma melodia de aconchego. Obrigada pelas leituras compartilhadas, pelos livros indicados, pelas trocas enriquecedoras, pela atenção cuidadosa nas correções do texto, e por sempre apresentar o contraponto que me faltava.

À Maitê Rosa, minha pequenina tão grandiosa, meu fruto, minha motivação diária, por todos os sorrisos que me provocou, de alegria, de orgulho e de amor. Agradeço por toda transformação que causou em meu corpo, minha rotina e minha forma de desejar na vida. Obrigada por trazer a leveza e o colorido aos nossos sambas diários, componentes essenciais para conseguir concluir as etapas dessa dissertação.

Resumo

A presente pesquisa envolveu o estudo sobre adolescentes que portam as marcas da exclusão social. Para tanto, nosso objetivo geral foi investigar o processo de adolecer para sujeitos em situação de vulnerabilidade social a partir da escuta clínica de adolescentes realizada no Centro de Estudos, Pesquisa e Extensão em Adolescência [CEPEA] da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás [FE-UFG]. Partimos da premissa que cada sujeito adolescente é um ser único, com identidade própria que interage com situações específicas pessoais, familiares e sociais. Intencionamos explorar os estudos sobre adolescência que se referem aos aspectos psíquicos intrapessoais e à inserção do adolescente na sociedade, tanto na forma em que este ser se relaciona com os outros, quanto em relação à identidade e aos espaços que a sociedade lhe confere. A abordagem dessa pesquisa foi qualitativa e se utilizou dos conceitos da psicanálise para realizar o procedimento de estudo de caso. A escuta proposta pela metodologia deste trabalho não se reduziu a meramente ouvir os relatos, mas articular as associações produzidas pela adolescente atendida com a teoria de forma a tentarmos compreender os processos psicossociais que envolvem a adolescência de sujeitos em vulnerabilidade social. Assim, procuramos construir possibilidades simbólicas, discursivas e redes de dispositivos nas quais o sujeito possa falar, por via da transferência, e possibilitar emergir um sujeito de desejo, amiúde em um turbilhão de palavras e sentimentos, em uma reconexão com as perdas já vividas.

Palavras-chave: adolescência; vulnerabilidade; escuta; psicanálise; narrativa.

Abstract

The present research involved the study of adolescents who carry the marks of social exclusion. Therefore, our general objective was to investigate the adolescence process of subjects in situations of social vulnerability from clinical listening of teenagers attended at the Study, Research and Extension in Adolescence Center [CEPEA] of the Faculty of Education of the Federal University of Goiás [FE-UFG]. We started from the premise that each adolescent subject is a unique being, with its own identity that interacts with specific personal, family and social situations. We intended to explore studies on adolescence that refer to intrapersonal psychic aspects and the insertion of adolescents in society, both in the way they relate to others, and in relation to the identity and spaces that society gives them. The approach of this research was qualitative and used the concepts of psychoanalysis to carry out the case study procedure. The listening proposed by the methodology of this work was not reduced to merely listening to the narratives, but articulating the associations produced by the teenager assisted with the theory in order to try to understand the psychosocial processes that involve the adolescence of subjects in social vulnerability. Thus, we intended to build symbolic and discursive possibilities and networks of devices in which the subject could speak, through transference, and enable the emergence of a subject of desire, often in a whirlwind of words and feelings, in a reconnection with the losses already experienced.

Keywords: adolescence; vulnerability; listening; psychoanalysis; narrative.

Sumário

Resumo.....	10
Abstract.....	11
Introdução	13
Capítulo 1.....	17
Histórico e conceitos sobre Adolescência.....	17
Adolescência em contextos de vulnerabilidade social.....	29
Capítulo 2.....	35
A pesquisa com psicanálise e adolescentes em situação de vulnerabilidade social	35
Percurso metodológico.....	35
Procedimentos	35
Cuidados éticos	37
A instituição de realização dos atendimentos	37
A pesquisa com psicanálise e o estudo de caso	39
A construção do caso clínico	43
Caso Rebeca	44
O abrigo	45
O nome “Rebeca”	48
A adoção	48
Capítulo 3.....	52
A dimensão sociopolítica do sofrimento e da escuta de sujeitos em situações de vulnerabilidade.....	52
Escarificações	53
Escolarização e permanência na escola	56
Violência sexual.....	58
Exclusão e pertencimento	64
Interseccionalidade	68
Considerações finais.....	71
Referências bibliográficas	75
Anexo.....	83

Introdução

E se somos Severinos
iguais em tudo na vida,
morremos de morte igual,
mesma morte severina:
que é a morte de que se morre
de velhice antes dos trinta,
de emboscada antes dos vinte,
de fome um pouco por dia
(de fraqueza e de doença
é que a morte severina
ataca em qualquer idade,
e até gente não nascida).
Somos muitos Severinos
iguais em tudo e na sina:
a de abrandar estas pedras
suando-se muito em cima,
a de tentar despertar
terra sempre mais extinta,
a de querer arrancar
algum roçado da cinza
(Melo Neto, 1955/2020, p. 171).

Na obra *Morte e Vida Severina*, o escritor João Cabral de Melo Neto (1955/2020) conseguiu transformar em poesia a condição de morte social e miséria do retirante nordestino. O título *Morte e Vida Severina* aponta uma inversão nas palavras que nos chama atenção, já que a “vida” viria primeiro, em ordem natural. O poeta utiliza a “morte” em posição anterior porque ela prevalece sobre a vida no sertão de Severino, traduzindo a extrema condição de miséria e a falta de recursos para uma vida digna. A obra retrata, principalmente, a luta pela sobrevivência daqueles que foram excluídos da sociedade, alheios a ela. Se colhermos o significado da palavra “severina” encontramos termos como “severa” ou “dura”, que servem como descrição da trajetória de um retirante nordestino, que sai do sertão em busca de uma vida melhor no litoral e só encontra mortes e desalento.

É possível fazermos uma aproximação do poema com os contextos de vida severinos aos quais adolescentes, em situações de vulnerabilidades, estão inseridos. Contextos de vidas severinas, duras, severas. Contextos de mortes – morte de direitos, de reconhecimento e dignidade. Mortes que geram ausências físicas de entes queridos, como também escassos recursos subjetivos para simbolizar tantas perdas. Severinos não em seus nomes de registros,

porém com marcas registradas da exclusão social, em suas trajetórias. É a partir da escuta clínica de adolescentes nesses contextos que nossa pesquisa emergiu e se construiu.

Este trabalho pretendeu investigar os processos de constituição e organização psíquica de adolescentes em situações de vulnerabilidade social, o que nos levou a interrogar sobre suas estratégias de subjetivação em contextos em que o viver se faz tão árido. A escuta clínica, sedimentada nos estudos de base psicanalítica, me proporcionou buscar recursos teóricos para compreender esse processo de adolecer em contextos severinos. Com a psicanálise, reconhecemos que a adolescência, muito mais que um tempo cronológico, é um tempo de construir uma nova posição subjetiva, o que exigirá um intenso trabalho psíquico. Nesse processo, o adolescente precisa construir um lugar social que não é mais aquele da família, porém, um lugar subjetivo enquanto sujeito no mundo. Dessa forma, a adolescência, longe de ser caracterizada apenas por ser uma fase marcada pela natural e esperada transformação corporal determinada pela puberdade, se apresenta como uma travessia cujas operações subjetivas são determinantes para a história do sujeito (Aberastury & Knobel, 1981). Dentro dessa perspectiva, nessa dissertação, tentamos fazer o contraponto para compreendermos como se dá essa travessia dos sujeitos em situação de precariedade de recursos materiais e simbólicos para enfrentar situações em que os acontecimentos são muitas vezes da ordem do destrutivo e do traumático, e que os obstáculos e limites que esses jovens encontram tornam esse trabalho psíquico de adolecer ainda mais difícil.

Ao longo da história ocidental, a adolescência nem sempre ocupou lugar especial. Ela passou a despertar interesse enquanto um período particular da vida de um indivíduo, situado entre a infância e idade adulta, com a Modernidade capitalista. Podemos dizer que a questão da adolescência, enquanto uma fase da vida delimitada e específica, é típica de nossas sociedades ocidentais modernas e contemporâneas. Em outras culturas não-ocidentais esse momento do desenvolvimento humano é, muitas vezes compreendido como um momento de passagem para vida comunitária marcado por cerimônias ou atos rituais. Bastaria essa passagem ritualizada para que fosse atribuído ao jovem seu lugar no laço social e nas trocas afetivas e sexuais. Diante disso, o primeiro capítulo deste trabalho apresenta, num primeiro momento, uma retomada do contexto histórico, a fim de retomar a inscrição histórica do advento da adolescência na nossa sociedade, assim como discutir os conceitos acerca do tema. Num segundo momento, fizemos um levantamento teórico com os autores que discutem a adolescência em contextos de vulnerabilidade para fundamentar as análises propostas por essa dissertação.

Já o segundo capítulo abarca o percurso metodológico desenvolvido pela pesquisadora

para trilhar a escrita dessa dissertação. Delineamos os procedimentos realizados através do embasamento teórico que fundamenta a pesquisa com psicanálise, assim como a análise de um caso clínico. Apresentamos, também, de forma breve, a instituição na qual foram realizados os atendimentos dos adolescentes, seguido da descrição de como se dá seu funcionamento enquanto órgão público. Ao final do capítulo, a pesquisadora se lançou no desafio de transpor, no registro da escrita, as narrativas da adolescente atendida, tentando decantar as cenas analíticas e organizá-las em uma possível temporalidade compreensível ao leitor. Então, expomos o caso clínico escolhido, cuja narrativa trouxe diversos elementos para nos auxiliar nas investigações desse trabalho.

No terceiro capítulo desenvolvemos a análise do caso clínico a partir da articulação entre teoria e prática da clínica psicanalítica. Partimos do pressuposto que a análise da narrativa da adolescente não descobre nada novo, apenas faz uma nova interpretação ou uma re-leitura, ciente de que cada sujeito tem um discurso único. Tentamos abarcar a dimensão sociopolítica do sofrimento e da escuta de adolescentes em situação de vulnerabilidade. Para tanto, a análise do caso foi organizada a partir dos temas que emergiram e mais se destacaram nas falas da adolescente, trabalhados nos seguintes tópicos: escarificação; escolarização e permanência na escola; violência sexual; exclusão e pertencimento; e interseccionalidade. Ao final do capítulo, refletimos como esses tópicos se interrelacionam, fundamentam as investigações da pesquisadora e ajudam nas análises do caso clínico, de forma que possamos encaminhar para as conclusões finais.

Como considerações finais, entendemos que o espaço de escuta clínica nos permitiu acompanhar as particularidades do adolescente que conjugam o desamparo material e discursivo, e apontar que estes vivenciam essa travessia com dificuldades e limites impostos pela trama social na qual estão imersos. Ou seja, as possibilidades de inscrição no laço social em um lugar de reconhecimento e pertencimento ficam bastante restritas a esses adolescentes. Dessa forma, não podemos pensar a passagem adolescente sem considerar toda essa trama social, sem a análise das relações sociais nas quais esses jovens estão imersos e que faz marca na subjetividade. Viabilizar aos adolescentes dispositivos em que a palavra de cada um possa ter lugar é uma forma de ressignificar subjetivamente o sujeito perante a cena social; é recontar suas histórias e experiências, descobrir desejos, muitas vezes silenciados e discriminados. Propor um espaço de escuta é uma forma de construir práticas de resistência à exclusão da dimensão subjetiva, e uma forma de construir amparo durante este intenso trabalho psíquico que representa adolecer.

Portanto, como compromisso sugerido por este trabalho, além de aprofundar na

compreensão da constituição psíquica do adolescente em situação de vulnerabilidade social, intencionamos também problematizar e refletir acerca das políticas públicas relativas a esse público que, atrelados a questões de classe, raça e gênero, tem seus direitos socialmente negados. Diante desse compromisso, pretendemos refletir acerca de novos caminhos aos “severinos”, possibilitando, assim, o resgate do sujeito de um lugar de silenciamento e convidá-lo a construir novos modos de escrita de si.

Capítulo 1

Histórico e conceitos sobre Adolescência

Esse capítulo tem o objetivo de retomar a inscrição histórica do advento da adolescência, assim como discutir seus conceitos acerca do tema. Entendemos que isso é de fundamental importância para realizar o exercício de escuta de discursos de sujeitos que, em seu percurso adolescente, explicitam impasses e tensões da posição que ocupam na estrutura social que os antecede. Partimos da premissa que cada sujeito adolescente é um ser único, com identidade própria que interage com situações específicas pessoais, familiares e sociais. Entretanto, existem experiências e elementos que são compartilhados socialmente e que também compõem a vivência da adolescência. O conceito de adolescência pretende dar conta, fundamentalmente, dos fenômenos psíquicos e sociais do ser humano nessa etapa de sua vida. O mais importante a ser ressaltado desse período do desenvolvimento humano se refere aos aspectos psíquicos intrapessoais e à inserção do adolescente na sociedade, tanto na forma em que este ser se relaciona com os outros, quanto em relação à identidade e aos espaços que esta sociedade lhe confere.

Ariès (1981) relata as dificuldades dos tradutores do latim no século XVII para encontrar nas línguas modernas uma palavra que marcasse o período intermediário entre infância e juventude, por não existir na Europa nem conceito nem palavra que a definisse. A adolescência, como conceito a ser expresso por esse trabalho, foi conceituada tardiamente, revelando o desrespeito e a negação das características particulares desse momento, que manteve as crianças e os adolescentes como objetos dos adultos, como seres sem direitos e sem espaço social próprios. Ainda que o significante utilizado seja igual, como ocorre com a adolescência, a compreensão que dele se tem depende do arcabouço teórico que o ampara. De acordo com Matheus (2012), cada saber constrói seu objeto de pesquisa de acordo com o modo como apreende a realidade, a partir de seus fundamentos conceituais e hipóteses iniciais. Isso porque a leitura que é feita do fenômeno participa da realidade à qual se refere.

É interessante ressaltar que até o século XVIII a adolescência confundia-se com a infância. No latim utilizado nos colégios empregava-se indiferentemente as palavras *puer* (menino) e *adolescens*, e em francês apenas uma palavra era utilizada – *enfant*. Do latim *adolescens*, *adolescere* carrega o significado de crescer. A infância não era limitada pela puberdade, mas sim pelo fim da dependência dos adultos que era denominada de juventude, diferentemente do que chamamos atualmente adolescência, pois se tratava de pessoas que,

apesar da pouca idade, já exerciam funções sociais definidas (Gutierra, 2003).

Até o final da década de 1980, no Brasil, imperava a lógica do *Código de Menores* e a doutrina da situação irregular como guias para a lida do Estado com a infância e adolescência. Não se reconhecia a necessidade de proteção ao adolescente a partir do pressuposto de que configura uma população em desenvolvimento com demandas específicas, independentemente da raça/etnia, gênero ou classe em questão. Crianças e adolescentes vulneráveis e desamparados eram tomados como objetos pela legislação apoiada no equívoco da institucionalização como solução ao complexo problema social observado desde o fim da escravidão. Tanto os menores que praticavam crimes quanto os menores em situação de abandono eram retidos em instituições totalizantes, caracterizadas por cerceamento de liberdade e rompimento de quaisquer possibilidades de vínculos sociais e familiares (Minas Gerais, 2015).

De forma lenta, houve evolução na legislação concernente à infância e adolescência, entrando em voga a doutrina da proteção integral a partir da promulgação da Constituição Federal de 1988. A legislação brasileira passou a assegurar o reconhecimento de adolescentes enquanto sujeitos de direitos em condição especial, dada a particularidade da fase de transição em que se encontram. Dois anos depois, o Estatuto da Criança e do Adolescente [ECA] (Brasil, 1990) foi promulgado e estabelecido como um marco nacional na transição do paradigma da situação irregular do menor para a doutrina da proteção integral. O ECA representou um avanço considerável no arcabouço que passou a fundamentar as decisões judiciais e as práticas do Estado a respeito da infância e juventude no Brasil. Possibilitou-se, a partir daí, não tomar as crianças e adolescentes como objetos de ações repressoras, mas como sujeitos de direitos legalmente garantidos. O ECA estabeleceu a destinação de medidas protetivas aos adolescentes em situação de vulnerabilidade, e restringiu a privação de liberdade como medida mais gravosa para a hipótese de cometimento de ato infracional. O reconhecimento do direito à manutenção dos vínculos familiares como premissa das intervenções estatais, bem como a deslegitimação do acolhimento institucional enquanto prioridade de conduta, ilustram a transformação ocorrida no aparato legal (Minas Gerais, 2015).

Com base no histórico exposto sobre os caminhos percorridos e conquistados acerca da diferenciação entre infância e adolescência, ressaltaremos adiante os processos subjetivos que constituem a adolescência para a psicanálise. Essa corrente teórica postula que esse momento do desenvolvimento psicosssexual é fundamental no processo de constituição ou emergência do sujeito psíquico, sendo-lhe necessário perguntar sobre a complexa correlação entre o universo subjetivo e sua inscrição histórica e social. De acordo com Matheus (2007), há a possibilidade

de discriminar a adolescência como questão subjetiva e a adolescência como fenômeno social, na psicanálise, sem tomar a juventude como sinônimo nem como correspondente imediato, pois tal correspondência implicaria no esquecimento das diferenças de recorte entre esses dois saberes como campos de trabalho específicos. No entanto, tendo em vista a diferença entre cada campo e seus conceitos privilegiados, é possível para cada um se beneficiar das possibilidades de análise que o outro lhe oferece. Matheus (2007) argumenta que a psicanálise pode contribuir com as demais ciências humanas no enfrentamento das tensões e impasses que surgem no cenário contemporâneo, ao enunciar a potência inquietante do discurso adolescente em sua singularidade e ambivalência. Mas, para o autor, esta contribuição depende da capacidade de manter o questionamento e a revisão, também no campo psicanalítico, de suas próprias formulações teórico-clínicas frente aos desafios apresentados pelos sujeitos e suas organizações sociais, pois é nesse exercício que se fundamenta a força argumentativa de cada saber.

Para Matheus (2007), a adolescência é, primeiramente, um fenômeno social contemporâneo, com características específicas que o atrelam particularmente ao contexto socioeconômico e político destes últimos sessenta anos, neste universo globalizado. O autor reflete que se diferentes versões da adolescência existiram em outros momentos históricos foi após a Segunda Grande Guerra, com as transformações econômicas, culturais e sociais, que vieram a ocorrer, assim a adolescência adquiriu seus contornos próprios aos dias atuais. Isso porque, neste momento, a imagem da juventude se tornou um emblema, uma referência no imaginário de diversas sociedades, sendo tomada como padrão de comportamento e de beleza, a partir de imagens que se atualizam constantemente e sustentam intensos e ambivalentes investimentos narcísicos. Essa posição de destaque no imaginário social, tal como se configurou neste momento histórico, veio a realizar o ideário da modernidade, no qual a noção de indivíduo tornou-se um significante privilegiado em torno do qual os sujeitos se organizam e norteiam seus ideais, transformando cada indivíduo num fim em si mesmo (Matheus, 2007).

De acordo com os estudos do mesmo autor, o fenômeno social da adolescência é a expressão, na cena social, desse paradoxal rito de passagem, silencioso e singular, a ser vivido pelos novos membros de cada sociedade, como se fossem unidades autônomas e independentes, capazes de realizar um ideal de autodeterminação. Explica-nos, então, que adolescência como questão subjetiva, por sua vez, se refere ao modo como cada sujeito se posiciona neste lugar idealizado e ambivalente, na cena social contemporânea, sendo o momento do processo de constituição do sujeito que, ao se desprender do véu de amparo e contenção parental (ou institucional), se depara com as incongruências e tensões da sociedade

e suas organizações, sendo convocado a agenciar, por sua própria conta, o antagonismo de suas forças pulsionais. Portanto, o autor conclui que o sujeito adolescente porta, em seu discurso e manifestação, o posicionamento que foi capaz de produzir frente aos antagonismos pulsional e social com os quais se depara, funcionando assim como um agente, em cada corpo social, de enunciação e questionamento das dissonâncias aí presentes (Matheus, 2002).

Embora não utilize o termo adolescência, no texto *Três ensaios sobre a teoria da sexualidade*, Freud (1905/2006c) realiza uma importante abordagem sobre o tema. Ele nos aponta para a importância do período pubertário quando mudanças significativas irrompem de forma abrupta e produzem efeitos significativos na subjetividade. Freud (1905/2006c) discorre sobre as mudanças físicas e psíquicas destinadas a dar à vida sexual infantil sua forma final, ou seja, a pulsão sexual autoerótica encontraria na fase genital um objeto sexual. Nesse texto, Freud se refere também à gênese do sujeito e todas as transformações importantes deste período que denomina de puberdade. Nesse momento, a puberdade é entendida como tempo de unificação das pulsões sob o primado da zona genital, como o último tempo da organização sexual. Freud situa, assim, a puberdade como o tempo do primado da genitalidade, do encontro com um objeto sexual alheio e tempo de conclusão do desenvolvimento psicosssexual. É “na puberdade [que] introduzem-se as mudanças que levam a vida sexual infantil a sua configuração normal definitiva”, afirma Freud (1905/2006c, p. 195).

Nesse texto, Freud (1905/2006c) dedicou um ensaio inteiro às reconfigurações da puberdade. Assim, vemos que a teoria freudiana da sexualidade infantil aponta para um funcionamento a partir de três movimentos que, apesar de sucedâneos, não se excluem. Esses três momentos de organização libidinal foram nomeados por Freud de: autoerótica, narcísica e objetual. Tais momentos dariam conta de uma sexualidade infantil iniciada, primeiramente, numa indistinção do corpo próprio; em seguida, organizada como uma série de zonas erógenas parciais (órgãos genitais, boca, ânus, orifício urinário); e, depois, numa fragmentação dos objetos de satisfação. Após essa primeira etapa nomeada por Freud de autoerótica, a sexualidade vai se ancorar numa fase narcísica, imaginária, em que o sujeito renuncia ao investimento libidinal dirigido às partes corpóreas de satisfação e se contenta com seus substitutos imaginários encenados na fantasia. O sujeito, nessa etapa, toma a si mesmo e a sua imagem como objetos de desejo. Finalmente, a terceira etapa proposta por Freud descreve uma escolha de objeto pautada em objetos externos reais, mediados pela diferenciação simbólica entre *eu* e *outro*, operada pela castração. E, a partir daí, uma série de objetos aparecerão como forma de suprir uma falta de objeto já instalada; objetos que irão assegurar uma satisfação sempre parcial e precária, ressalta Catroli (2013).

Freud (1905/2006c) também postula o desenvolvimento psicosssexual a partir da proposta de etapas: fase oral, anal, fálica, latência e genital. Para Dolto (1992), psicanalista francesa, essas etapas têm que ser pensadas não só como privilegiadoras de zonas erógenas do corpo em um determinado momento do desenvolvimento global da criança, mas também como inscrições que se fazem no psiquismo a partir das relações estabelecidas entre a criança e os adultos que ocupam a função de pais. Para a autora é preciso que quem exerce a função materna dê a seu bebê uma dimensão subjetiva, um estatuto singular para que ele possa se reconhecer além de um corpo biológico, orgânico, como um sujeito dotado de importância para o outro.

Como indica Garcia-Roza (1988), a fase oral é a primeira fase de desenvolvimento de uma criança na qual a libido é centrada na boca do bebê, tendo como principal foco a amamentação da mãe, a criança obtém prazer no momento da sucção e sente satisfação com a nutrição proporcionada pelo ato. O autor acrescenta que o bebê procura se nutrir não só do leite materno (necessidade orgânica), mas de uma relação afetiva que não se reduz à satisfação alimentar, apesar de se apoiar nela. Freud (1905/2006c) vai utilizar o termo apoio para demonstrar que, se a sexualidade se apoia em uma função de conservação da vida, vai se destacar dela ao buscar uma satisfação que excede esta função instintiva.

A fase anal é perpassada pelo controle dos esfíncteres e uso do vaso sanitário. O objeto que caracteriza essa fase são as fezes utilizadas pela criança como moeda de troca na relação com o seu cuidador. A pulsão de dominação da musculatura do corpo se faz valer a partir do ato de prender e soltar as fezes, que são consideradas pela criança como uma parte de seu próprio corpo, por isso ela tem tanta preocupação com o destino delas. O valor simbólico que as fezes adquirem é tal que a criança as “entrega de presente” para quem dela cuida. Nessa relação de troca com o outro, há perdas e ganhos: ao renunciar ao prazer proporcionado pela retenção das fezes, a criança ganha o respeito social. Portanto, a finalidade da relação com o objeto na fase anal se configura pela dualidade atividade/passividade, já que há uma “recusa obstinada do bebê a esvaziar o intestino ao ser posto no troninho, ou seja, quando isso é desejado pela pessoa que cuida dele, ficando essa função reservada para quando aprover a ele próprio”, afirma Freud (1905/2006c, p. 175).

Em seu artigo *A organização genital infantil: uma interpolação na teoria da sexualidade*, Freud (1923/2006d) pontuou a existência de uma fase que já poderia ser denominada de genital. No entanto, pelo fato de haver, por parte da criança, o reconhecimento inicial apenas da genitália masculina, tal fase foi denominada de fase fálica. Nela, há uma suposição do menino de que todos, assim como ele, possuem pênis, considerado uma preciosa parte anatômica, um apêndice visível e muito valorizado já que lhe proporciona muito prazer.

Trata-se, portanto, do início de uma primazia do falo. Essa primazia diz respeito a uma representação que se constitui com base na presença/ausência do pênis. Para a criança na fase fálica, assim como acontece na fase anal, ainda não há a oposição masculino/feminino. O que há é masculinidade e não feminilidade. Isso faz com que a antítese seja: ter um órgão genital masculino/ser castrado. Para Couto (2017), é somente quando a organização sexual se completa, no período da puberdade, que se reconhece uma polaridade sexual entre masculino/feminino. Diferentemente do menino que, inicialmente, quando vê a genitália feminina rejeita a ausência de um pênis, a menina admite que não tem aquilo que viu, mas que quer tê-lo também. Não é que a menina queira um pênis, mas a sensação de potência que tal órgão promove. Nesse sentido, a inveja do pênis corresponde ao desejo de ter o falo, ou seja, um objeto que proporciona poder e prazer. Portanto, na fase fálica, o menino experimenta o sentimento de angústia pela possibilidade de perder o falo e a menina sofre por já tê-lo perdido. A fase fálica é importante porque “assinala o ponto culminante e o declínio do complexo de Édipo pela ameaça da castração”, ressalta Garcia-Roza (2004, p. 106).

Freud (1910/2006e) descreve o complexo de Édipo como um tipo especial de escolha de objeto, onde a criança deseja sua mãe e passa a ver o pai como rival, rememorando o mito com o mesmo nome, descrito na tragédia do Édipo Rei, escrita por Sófocles. Para Nasio (2007), durante a vivência edipiana, a criança experimenta um movimento erótico de seu corpo em direção ao corpo da mãe e do pai, o que se difere da busca sexual da puberdade que se dirige a objetos fora do seio familiar. Para o autor, entre os quatro anos de vida da criança, ela sexualiza os pais, isto é, os pais são introduzidos em suas fantasias como objetos de desejo. Neste contexto, a criança, ao mesmo tempo em que aprende a limitar o seu impulso, tem que se ajustar conforme os limites que seu corpo imaturo necessita. Ao término da vivência do Édipo ocorre a dessexualização dos pais, por meio da renúncia deles como objetos sexuais e de sua incorporação como objetos de identificação (Nasio, 2007). Então, o propósito máximo da puberdade, como coloca Freud (1917/2006), é a desvinculação dos pais, o que permite a inserção na comunidade social. Para se desvincular dos pais, é preciso dessexualizá-los, ou seja, deixar de tomá-los como objetos sexuais e dirigir os desejos libidinais para um objeto de amor real, no mundo externo.

Entre o complexo de Édipo e a dessexualização dos pais, Freud destaca que o desenvolvimento psicosssexual é interrompido pelo período de latência (Freud, 1924/2006a). Esse período que antecede a puberdade não se configura como uma fase psicosssexual propriamente dita, visto que não há uma nova organização em torno de uma zona erógena, nem uma nova modalidade de relação objetal. O período de latência é um ponto intermediário entre

a sexualidade infantil e a adulta. Freud (1905/2006c) aponta que durante a latência o investimento libidinal se desloca dos objetivos sexuais para outras finalidades, como o desenvolvimento intelectual e social. Para Couto (2017), finalizando a organização libidinal, tem-se a fase genital e a consolidação da vida sexual adulta. Se antes, a pulsão sexual partia de diversas zonas erógenas independentes entre si, ou seja, eram pulsões parciais, agora elas se reúnem sob o domínio da zona genital. Conjugadas, as pulsões parciais se dirigem a um objeto sexual externo (Freud, 1905/2006c).

Na adolescência, chamada de fase genital, ocorre um segundo velamento dessas mesmas moções pulsionais que serão trazidas novamente à tona nessa fase do desenvolvimento, em que a maturação do corpo reativa uma grande descarga de energia sexual que não pode mais ser contida pelo recalçamento (Freud, 1924/2006a). O sujeito é convocado, na adolescência, a ressignificar todas essas moções pulsionais que estavam adormecidas. Freud (1925/2006) afirma que na puberdade os impulsos e as relações de objeto dos primeiros anos de uma criança se tornam reanimados e entre eles os laços emocionais de seu complexo de Édipo. Na vida sexual da puberdade, verifica-se uma luta entre os anseios dos primeiros anos e as inibições do período de latência.

Desse corpo e psiquismo em movimento, desse 'adolescer', dessa intensificação pulsional, surge um 'outro' corpo, estranho, desconhecido, a exigir subjetivação e reconhecimento tanto por parte do adolescente quanto por parte de seus pais ou cuidadores. Há, na puberdade, uma realidade objetiva, um corpo modificado que exige e precisa ser simbolizado, internalizado e vivido. Em *Esboço de Psicanálise*, Freud (1940/2006b, p. 179) adverte que “a fisiologia não deve ser confundida com a psicologia”, pois, se na puberdade é essa realidade objetiva que se estabelece, de forma similar, há uma realidade subjetiva que pulsa e exige objetivação na estranheza do corpo púbere. Mas não se trata apenas de um reajuste da imagem corporal na adolescência, trata-se de uma revisão no valor do próprio corpo que não somente se transformou, como também não tem mais o mesmo *status* (Santos, 2021). A genitalidade agora ocupa uma posição dominante e se a maturidade genital pode ser considerada no plano puramente fisiológico, como o cumprimento de um caminho linear enfim completado, a imagem do corpo e a organização do Eu estão confusas (Freud, 1940/2006b). No plano psíquico, há uma descontinuidade, uma ruptura no desenvolvimento. Esse corpo agora maduro está repleto de desejos que pedem realização, contudo, há também a necessidade de se administrar tais exigências.

Sobre essa subjetividade, Freud (1905/2006c) afirma que é na esfera da representação que se consuma inicialmente a escolha do objeto, e a vida sexual do jovem em processo de

amadurecimento não dispõe de outro espaço que não o das fantasias, ou seja, o das representações não destinadas a se concretizarem. Nessas fantasias, as inclinações infantis voltam a emergir, mas agora reforçadas pela premência somática, e, entre elas, com frequência uniforme e em primeiro lugar, o impulso sexual da criança em direção aos pais quase sempre já diferenciado através da atração pelo sexo oposto: a do filho pela mãe e a da filha pelo pai (Freud, 1905/2006c). Portanto, é na imbricação histórica das relações parentais que ambos se deparam com a imposição dessa realidade modificada: a perda do corpo infantil e sua imagem idealizada, e a adolescência que exige a elaboração dessa perda e a demanda por uma subjetividade capaz de lidar com essa realidade (Freud, 1924/2006a).

Contudo, graças à eficácia do recalçamento e ao fato de que a grande maioria das experiências da primeira infância permanece inconsciente, o adulto não mais reconhece os desejos e as fantasias que viveu – e ainda vive – na estruturação de sua personalidade (Santos, 2014). Do ponto de vista do laço social, o que se evidencia na adolescência é a possibilidade do adolescente pensar, sentir e viver diferentemente dos modelos identificatórios da primeira infância, afirma Santos (2014). A forma como o mundo à sua volta se organiza não lhe permite adotar o mesmo código moral de seus pais, uma vez que o mundo agora é diferente do mundo em que seus pais viveram a adolescência. Apesar de seu Supereu ter se formado a partir de referências oriundas de suas primeiras identificações, essas referências agora são questionadas (Santos, 2014).

À primeira vista, o conflito que surge na adolescência parece ter relação apenas com a questão dos limites e com a autoridade paterna. Contudo, sabemos que se trata fundamentalmente do fato de o complexo de Édipo voltar à cena e trazer a angústia provocada pelos desejos edípianos e que coloca o Eu do adolescente entre a realização de suas pulsões incestuosas e o imenso perigo que tais realizações lhe impõem (Freud, 1924/2006a). Esse perigo é potencializado, pois o crescimento e a maturidade dos órgãos genitais são a essência e a evidência das transformações da puberdade e tal maturidade indica que "um complexo aparelho está pronto e à espera do momento em que será utilizado" (Freud, 1905/2006c, p. 196).

Para Rosa (2013), a adolescência é o tempo em que a imago parental é colocada em xeque pela confrontação com o engodo da promessa edípiana. O adolescente corre, então, em busca de um Outro discurso que possa orientá-lo rumo à tentativa de encontro com o objeto de amor, no social, que fará suplência à sua falta. Para a autora, seria por isso que nessa passagem será fundamental encontrar um lugar de pertencimento no discurso social. Pois, o adolescente irá se confrontar com a ferida aberta e traumática deixada pelo real da castração, a partir do qual o sujeito irá inscrever seu gozo na Lei da linguagem e da civilização.

Paulatinamente e por meio de suas relações com o mundo externo, a criança vai internalizando as normas sociais e o *ethos* da cultura em que se insere, mas será na resolução do complexo de Édipo que sua identificação narcísica com a figura materna e seus desejos incestuosos serão interditados, ressalta Couto (2017). Para Nasio (2007), ao considerar a triangulação edipiana, ao final dessa etapa espera-se que a criança tenha internalizado a proibição do incesto e se identificado com os valores paternos. Trata-se de um momento crucial da constituição subjetiva em que, no interior do núcleo social primário constituído pela criança e a Função materna, a Função paterna, instância portadora da Lei simbólica, é inserida como terceira célula do incipiente tecido social.

Freud (1905/2006c) aponta ainda para o delicado momento que o sujeito vive nesta fase e ressalta que a puberdade é um tempo de combinações e recomposições dos elementos da vida sexual infantil, constituindo-se num período oportuno para ocorrerem perturbações patológicas. Além disso, a puberdade representa um momento importante de efetivação das diferenças sexuais, e na busca pelo objeto sexual alheio. A satisfação, antes autoerótica e narcísica, agora busca os caminhos em direção a um objeto externo. Nesse período, Freud (1905/2006c) demarca também uma das realizações psíquicas mais significativas e também uma das mais dolorosas, o desligamento da autoridade dos pais e cuidadores. Será no rompimento com o amor incestuoso parental que o adolescente se dirigirá à cena social, onde outros objetos se apresentarão para substituir o objeto de satisfação perdido.

O real que surge na puberdade não corresponde apenas às mudanças biológicas e fisiológicas, mas também à modificação imaginária do corpo, isto é, à modificação real da imagem, destaca Stevens (2004). Essa imagem é constituída desde sempre por um investimento que não é instintivo e pré-programado, mas, ao contrário, é antecipada através da relação com a alteridade, conferindo um contorno ao corpo antes mesmo da sua integralização motora. Trata-se da operação estrutural denominada por Lacan (1957-1958/1999) como estágio do espelho, em que se considera a eterna instabilidade da imagem, independente da fase de vida do sujeito. No seminário *As formações do inconsciente*, Lacan (1957-1958/1999) constrói uma releitura sobre o Édipo e a castração a partir da ideia da metáfora paterna e oferece contribuições para a compreensão sobre o que está em jogo na adolescência. As vicissitudes da passagem pelo complexo de Édipo e a identificação construída com o pai constroem os elementos, “os títulos de propriedade” que o sujeito usará quando chegar o momento da puberdade, afirma Lacan (1957-1958/1999). A passagem pelo Édipo, tanto em sua primeira versão durante a fase fálica quanto em sua reedição na fase genital, coloca o sujeito em um enfrentamento radical com a falta e oferece também uma promessa. Essa promessa de gozo

adiada, para o “quando você crescer” na adolescência, se mostra enganadora, uma vez que o acesso ao gozo é sempre parcial (Santos, 2014).

Para Rassial (1999, p. 17), “a puberdade fisiológica perturba a imagem do corpo construída na infância”, ocorrendo uma mudança no estatuto imaginário do corpo. Ao adolescente cabe uma reapropriação da imagem corporal sob o olhar do Outro, agora situado no campo da diferença sexual. As perguntas sobre o ser, sobre o sexo, sobre o próprio desejo e o desejo do Outro, surgidas na infância e silenciadas na latência são agora redespertadas na adolescência (Rassial, 1999). Gutierrez (2014, p. 23) afirma que “a dissolução das ofertas identificatórias, dos processos rituais ou marcados pelas tradições, leva o jovem a traçar um processo pessoal e singular, havendo uma subjetivação do que até então era tratado na coletividade”. Diante disso, Coutinho (2009) aponta que falar em adolescência só faz sentido ao nos referirmos a um contexto sociocultural individualista em que a cada um é dado a responsabilidade de gestão de seu próprio destino, inscrevendo-se no laço social da maneira que lhe for preferível ou possível.

Birman (2008), ao refletir sobre os destinos da adolescência contemporânea, aponta que as transformações ocorridas na família principalmente após os anos 1950-1960 produziram novas modalidades de subjetivação. O autor destaca principalmente as mudanças ocorridas na posição da mulher de classe média, com o acesso ao mundo do trabalho e a saída de casa, que produziu alterações no cuidado dos filhos, surgindo, assim, os espaços da educação infantil, creches e babás. Além disso, a possibilidade e legalização do divórcio trouxeram novas possibilidades de conjugalidade, e, conseqüentemente, as crianças e adolescentes passaram a se inscrever numa outra economia familiar, e as famílias recompostas trouxeram também outras formas de parentalidades.

Conforme Kehl (2004) e Birman (2008), os adultos enfrentam dificuldades para realizar a transmissão para os adolescentes, uma vez que estão identificados aos ideais *teens*. Diante de uma sociedade em que o adolescente é erigido à posição de ideal para todas as idades, tem se produzido omissões em oferecer aos adolescentes parâmetros mínimos para orientar seu crescimento e amadurecimento, o que tem produzido, para muitos sujeitos, desamparo e deriva subjetiva. O texto de Kehl (2004) aponta ainda que a juventude foi tomada pelo capitalismo e transformada numa nova fatia de mercado e a partir daí “viva o jovem”, ser jovem virou slogan, clichê publicitário e um poderoso exército consumidor. A autora aponta que na sociedade pautada pela indústria cultural as identificações se constituem por meio das imagens industrializadas, assim, a cultura da sensualidade adolescente, da busca de prazeres e novas sensações inclui praticamente todos os adolescentes. Do filhinho do papai da classe alta ao

morador de rua, do jovem subempregado que vive na favela ao estudante universitário de classe média, do traficante à patricinha, os adolescentes parecem se identificar com o ideal publicitário do jovem hedonista, belo, livre, sensual (Kehl, 2004).

A cultura do capital oferece uma pluralidade de imagens sobre o ser adolescente com as quais alguns se identificam ou buscam ardentemente atingir. Gutiera (2014, pp. 23-24) afirma que “os ritos de passagem ofereciam uma direção única, mas reconhecida por toda a comunidade, já a modernidade apresenta uma dispersão ligada à cultura do consumo, inserindo o jovem nesse banho imaginário, na qual ele muitas vezes se perde”. Esse autor também destaca que as várias teorias da psicologia do adolescente acabaram por caracterizar a adolescência a partir de certos padrões generalizantes ligados aos ideais da classe média, constituindo assim uma certa adjetivação do que seria “O adolescente”. A partir disso haveria uma naturalização de uma descrição comportamental dos adolescentes como se houvesse uma essência conhecida do adolescente, ficando excluída a singularidade possível a cada sujeito adolescente.

Podemos apontar, apoiados nas propostas de Rassial (1999) e de Calligaris (2000), a importância que assume para o adolescente seu grupo de iguais. No grupo de iguais formam-se critérios mais claros de admissão, certas cerimônias e rituais que constituem um dentro e um fora. É possível ser reconhecido e a partir daí reconhecer-se como adolescente através de determinados atos compartilhados, constituídos e testemunhados pelo grupo. Também Kehl (2000), em seus escritos sobre a função fraterna, assinala a adolescência como o tempo “das grandes formações fraternas” (p. 41). Ela destaca que o grupo funciona como garantia de reconhecimento dos traços identificatórios e como campo de novas identificações exogâmicas. Nessa perspectiva, a fratria estabelece laços de cumplicidade para contestar os limites, contestar a autoridade através das transgressões, “como moções de liberdade legitimadas pelo grupo possibilitando o enfraquecimento do poder de verdade absoluta que a palavra paterna tem na infância” (Kehl, 2000, p. 41).

A passagem adolescente busca ressignificar subjetivamente o sujeito perante o social, demarcando um padecimento singular, pois não é mais criança, nem completamente adulto, encontra-se numa própria indefinição de seu lugar na cultura, como aponta Rassial (1999). O autor assemelha o adolescer a um imigrante que ainda não se sente em casa em seu novo lar. Argumenta ainda que, às voltas com tantas mudanças no estatuto e no valor do corpo, o sujeito adolescente precisa fazer uma apropriação da nova imagem. Como na infância foi necessário que o olhar do outro a reconhecesse e confirmasse sua imagem, algo semelhante acontece na adolescência. Essa imagem passa a ter importância para o olhar de um novo Outro, agora situado nas relações para além da família. Aparece a necessidade de um olhar que confirme sua

nova imagem como desejável e desejante (Rassial, 1999).

Segundo Rassial (1997, p. 77):

O primeiro efeito da puberdade é o corpo da criança que se transforma em corpo de adulto por um lado, para o adolescente, isto que se nomeia como os atributos secundários, (a troca de voz, a pilosidade, o crescimento dos seios, etc.), são tão importantes se não mais que a maturidade dos órgãos genitais, *stricto sensu*. Por outro, o adolescente deve efetuar um trabalho de apropriação, ou antes, de reapropriação da imagem do corpo tal como ela foi construída na primeira infância, por volta da época chamada estágio do espelho ... Com efeito na adolescência o que garante essa imagem do corpo não são mais o olhar e a voz dos pais, em particular a mãe, mas o que verão e dirão os seus pares e, sobretudo os eventuais parceiros do outro sexo.

Freud (1914/2006g), no seu texto “Uma Introdução ao Narcisismo” nos traz os conceitos de narcisismo primário e secundário. O primário remete à fase intermediária, situada entre o autoerotismo e o amor objetal, sendo a fase de fundamental importância para a constituição do Eu. A criança fica identificada com os anseios e demandas pulsionais dos pais e essas inscrições precoces no aparato psíquico constituem os rudimentos de um Eu. É o momento em que o bebê necessita ser tomado como objeto de amor e de desejo pelos pais, assim como diz Cervo (2017), “o bebê precisa ser narcisizado pelos pais”. Santos (2021) nos elucidam que o estado narcísico trata de amar o que se é enquanto si mesmo, entorpecido de amar-se, em estado de completude. E afirma que o narcisismo primário diz respeito a uma identificação imaginária com a mãe, de um momento mítico de indiferenciação em que a criança faz uma experiência de completude e constitui tudo o que a mãe deseja.

A partir desses estudos sobre o narcisismo, Freud (1914/2006g) estabelece as concepções sobre Eu ideal e Ideal do Eu. O primeiro compreende a instância em que o Eu do bebê está repleto da libido e dos ideais de perfeição dos pais. A atitude afetuosa dos pais revela algo da revivência do seu próprio narcisismo colocado no bebê: o filho tenderá a ser supervalorizado, receberá os privilégios vetados aos adultos, o que corresponde à conhecida expressão de Freud: “Sua Majestade – o bebê”. Assim, os pais buscam em seu filho um reduto aos seus desejos narcísicos infantis, seus ideais de plenitude e de imortalidade (Cervo, 2017). O Ideal do Eu, de acordo com Freud (1914/2006g), se constitui como herdeiro do Eu ideal, operação que inaugura um segundo tempo no narcisismo. Para Santos (2021), é em torno da promessa de restituição da valorosa perfeição, abalada pelo complexo de Édipo e pela incidência do complexo de castração, que o narcisismo do Eu Ideal sofre os efeitos de uma temporalidade e se desloca parcialmente na constituição do Ideal do Eu. Então, “o desenvolvimento do Eu consiste em um processo de distanciamento do narcisismo primário e

produz um intenso anseio de recuperá-lo. Esse distanciamento ocorre por meio de um deslocamento da libido em direção a um ideal-de-Eu que foi imposto a partir de fora, e a satisfação é obtida agora pela realização desse ideal” (Freud, 1914/2006g, p. 117).

Nesse sentido, Santos (2021) argumenta que o indivíduo desliza de seu desamparo infantil para o “amor de si mesmo”, autoestima que o faz achar-se perfeitamente valioso, mas o indivíduo não está disposto a renunciar sua perfeição narcísica infantil, por isso “o que o ser humano projeta diante de si como seu ideal é o substituto do narcisismo perdido de sua infância durante a qual ele mesmo era seu próprio ideal” (Freud, 1914/2006g, p. 112). O que percebemos, então, é uma gradual renúncia à onipotência narcísica, alinhada a uma ampliação das relações com a realidade externa, com suas inevitáveis frustrações, conforme analisa Cervo (2017). A autora explica ainda que, nesse processo, a reestruturação proporcionada pelo Édipo e a dor da castração são saídas para que o Eu Ideal vá se transformando em Ideal do Eu (instância secundária, formada a partir do Complexo de Édipo). Dessa maneira, Freud nos esclarece: “o amor por si mesmo que já foi desfrutado pelo Eu verdadeiro na infância dirige-se agora a esse Eu-ideal. O narcisismo surge deslocado nesse novo Eu que é ideal e que, como o eu infantil, se encontra agora de posse de toda a valiosa perfeição e completude” (Freud 1914/2006g, p. 112). No contexto do Ideal do Eu, há uma substituição simbólica da cena inicial, em que os pais eram idealizados, por novas figuras que se tornam alvo de admiração e identificação, como por exemplo professores ou líderes (Cervo, 2017).

Ao refletir sobre esse processo, Santos (2021) nos esclarece que a formação do Ideal do Eu o narcisismo é atravessada pela castração e é somente através dela que acontece a saída da posição do Eu ideal. Entretanto, esse processo nem sempre acontece de forma satisfatória. O autor afirma que, na contemporaneidade, há uma falha nesse processo, como podemos observar nas reações violentas de adolescentes frente às frustrações e recusas de autoridades. Conclui, portanto, que esses fenômenos de violência dos adolescentes contra o outro e contra si devem ser considerados como efeitos do discurso dominante e da organização do laço social contemporâneo na subjetividade do adolescente. Dessa forma, refletir sobre a adolescência nos requer refletir também sobre o laço social.

Adolescência em contextos de vulnerabilidade social

A palavra “vulnerabilidade” vem da conexão dos vocábulos em latim *vulnerare*, que significa ferir, lesar, prejudicar, e *bilis*, significa suscetível (SPPE, 2007). Para Carmo e Guizardi (2018) o conceito de vulnerabilidade como condição inerente ao ser humano,

naturalmente necessitado de ajuda, diz do estado de ser/estar em perigo ou exposto a potenciais danos em razão de uma fragilidade atrelada à existência individual. O ser humano vulnerável, por outro lado, é aquele que, conforme conceito compartilhado pelas áreas da saúde e assistência social, não necessariamente sofrerá danos, mas está a eles mais suscetível uma vez que possui desvantagens para a mobilidade social, não alcançando patamares mais elevados de qualidade de vida em sociedade em função de sua cidadania fragilizada (SPPE, 2007). Assim, ao mesmo tempo, o ser humano vulnerável pode possuir ou ser apoiado para criar as capacidades necessárias para a mudança de sua condição. É com base nessa última afirmação que concordamos com Carmo e Guizardi (2018) que a vulnerabilidade não se trata apenas de uma condição natural que não permite contestações. Isso porque percebemos que o estado de vulnerabilidade associa situações e contextos individuais e, sobretudo, coletivos. Concepções menos centradas nos sujeitos como autores de sua própria vulnerabilidade são aceitas no bojo das teorias que defendem que o ser humano desenvolve capacidades e adquire ativos – meios internos e subjetivos de lidar com adversidades – a partir dos aportes e condições objetivas e materiais que estiverem disponibilizados em seu contexto de vida. Do contrário, o que se constata são situações de desigualdade que marcam a diferenciação no usufruto de direitos por parte dos cidadãos, da mesma forma que tensionam as políticas sociais.

A compreensão e o uso do vocábulo ‘vulnerabilidade’ evoluíram historicamente principalmente com a nova forma de lidar com a epidemia da AIDS nos anos 1980 (Carmo & Guizardi, 2018). Passou-se a admitir que a suscetibilidade de contágio se devia mais a um conjunto de fatores econômicos, sociais e culturais do que ao comportamento individual. Considerar fatores que transcendem o biológico, quando se fala de sujeitos em vulnerabilidade, foi a tônica observada nos estudos levantados na área da saúde. Assim, a concepção de vulnerabilidade denota a multideterminação de sua gênese não estritamente condicionada à ausência ou precariedade no acesso à renda, mas atrelada também às fragilidades de vínculos afetivo-relacionais e desigualdade de acesso a bens e serviços públicos (SPPE, 2007). Portanto, o conceito de vulnerabilidade observado nas produções teóricas sobre as políticas públicas de saúde e assistência social evidenciam a conformação de um conceito em processo de construção, mas, sobretudo, indicam a multiplicidade de fatores que determinam o fenômeno. O olhar para a integralidade dos sujeitos em situação de vulnerabilidade nada mais faz do que se alinhar à constatação de que estes sujeitos possuem demandas e necessidades de diversas ordens, possuem capacidades e se encontram em um estado de suscetibilidade a um risco devido à vivência em contextos de desigualdade e injustiça social (Carmo & Guizardi, 2018).

Contudo, ao falarmos sobre sujeitos adolescentes submetidos a condições de

vulnerabilidades e exclusão social, é necessário compreendermos como se dá a travessia do processo de adolecer desses sujeitos. Em situação de precariedade de recursos materiais e simbólicos para enfrentar situações em que os acontecimentos são muitas vezes da ordem do destrutivo e do traumático, e os recursos para elaboração dos traumas são diminuídos ou dificultados, levando a processos dessubjetivantes. Warpechowski e Conti (2018) ressaltam que o sujeito, nessa situação, fica identificado com o lugar de resto, de dejetos que o discurso social inscreve sobre ele, e sua dimensão de sujeito de desejo, que tem uma história singular e coletiva, fica relegada ao apagamento, ao silenciamento. Os autores acrescentam que esse processo é efeito do discurso capitalista e seu imperativo de gozo, em que vemos a abolição da dimensão do semelhante transformando-o em puro objeto e, nestes casos, objetos a serem descartados, aniquilados.

Calligaris (2000) reflete sobre como a adolescência seria um tempo de experimentação subjetiva diante das novidades advindas da puberdade face às soluções infantis. O autor aponta que como em nossa cultura não existem rituais de passagem que marquem a saída da infância e a entrada na fase adulta, a adolescência opera como um período intermediário, de moratória, no qual o adolescente adia sua inserção no mundo adulto, preparando-se para ela. Essa etapa da vida seria, pois, marcada por uma espécie de não-lugar, um intervalo, um período de espera para a entrada no mundo social. Entretanto, com adolescentes em situação de vulnerabilidade, parece existir uma redução desse intervalo. Ao entrar na puberdade, quando a escolha de objeto e de uma posição sexuada ainda não estão definidas, muitos desses jovens já se tornaram pais, passaram a viver com um/a companheiro/a, abandonaram os estudos, começaram a trabalhar e, por vezes, se instalaram no circuito do crime. As condições de vida desses jovens, afirma Guerra (2014), forçam uma urgência de resposta do sujeito, constituindo um estilo adulto de funcionar no mundo, sem o tempo de elaboração dessa posição.

Diante dessa realidade, Rosa (2002) destaca que, nos contextos de vulnerabilidade social, a construção da subjetividade fica articulada aos laços sociais possíveis em dados grupos sociais, podendo promover mudanças estruturais e ou vinculações a laços sociais perversos. Muitas imagens circulam no imaginário social sobre o jovem e principalmente o jovem que habita as vilas, as periferias das grandes cidades. Este imaginário social alia, muitas vezes, esse jovem à violência, delinquência e agressividade. Entretanto, Rosa (2002) também destaca que mesmo nas situações mais adversas, é possível vislumbrar o efeito estruturante e organizador da escuta psicanalítica. Se o sujeito pode resistir, se ele encontra brechas na estrutura social para se manifestar, isso, entretanto, não basta. Para além da constatação dos efeitos subjetivos devastadores da exclusão está a ética, e ética implica promoção de modificações nas estruturas

sociais e políticas que sustentam essa situação social, afirma a autora. Assim, antes de pensar em diagnósticos ou estruturas, é preciso escutar esse sujeito que ocupa o lugar de resto na estrutura social, e que está sob condição traumática. Há diferentes formas de evolução frente ao mesmo processo que tende a suprimir sua condição de sujeito, processo de coisificação coletiva que pode, entre outras formas, induzir à submissão cega ou ao fechamento autístico (Rosa, 2002).

Nesse aspecto, Rosa (2012) enfatiza que a ação junto a sujeitos socialmente silenciados necessita conduzir a escuta analítica a novas práticas. A escuta do sofrimento social e psíquico (re)insere a psicanálise no campo das práticas clínico-políticas. Nesse sentido, essa forma de abordagem analítica dá destaque à alienação do sujeito aos discursos hegemônicos, de modo a visar ao avesso dos mecanismos de individualização, criminalização e patologização por eles produzidos (Rosa, 2012). A face da violenta desqualificação das vidas dos adolescentes e da absoluta falta de perspectivas de uma inscrição em um laço minimamente indicador de participação fálica no campo social é destacada por Catroli e Rosa (2013). Esses autores ressaltam que, como consequência, alguns jovens fazem da violência a sua própria ficção, de modo a inverter os lugares, ou seja, de passivos à violência, passam a ser ativos em uma produção fantasmática em que a violência se torna a modalidade normatizada de laço social.

Ao analisarem essas situações de vulnerabilidade social, Warpechowski e Conti (2018) questionam sobre como a ausência de outra forma de reconhecimento e inscrição na cena social desses jovens, além da fragilização das referências familiares, tem os conduzido ao envolvimento com o tráfico e delinquência. Além disso, as autoras indagam sobre o que esses adolescentes demandam ao campo das políticas públicas em seus serviços e programas. É necessário que, assim como as autoras fazem, questionemos sobre quais alternativas o Estado tem apontado a estes jovens que não o encontro com o discurso da criminalidade. É urgente que o poder público considere as especificidades dos adolescentes que vivem em contextos de vulnerabilidade e exclusão para, a partir de uma escuta e de práticas interdisciplinares, construa políticas públicas mais inclusivas. É necessário compreender como os atos dos jovens em conflito com a lei se constituem como denúncia frente ao desamparo social, quer pela fragilidade na identificação de figuras parentais, quer por sua fragilidade em lidar com os imperativos e valores sociais priorizados na cultura.

Violante (1997) entende pelo termo “excluído socialmente” o contingente populacional que, longe de estar fora da sociedade, é parte integrante dela como produto histórico da lógica perversa através da qual a sociedade produz e distribui suas riquezas. A autora argumenta que a exclusão consiste, em primeiro lugar, em condenar a sobreviver no nível da necessidade e do

imediate, extensas parcelas da população, desprovido-as das condições materiais básicas de existência e conseqüentemente, apartando-as do acesso aos bens culturais. A isso se acrescenta o não reconhecimento da cidadania de milhares destas pessoas e a rejeição social de que são alvo. Nesse estudo sobre a perversidade da exclusão social, Violante (1997) defende que imaginário social atribui o “desamparo” destes sujeitos ao “despreparo” da mão-de-obra de que são portadores. Toma-se o “despreparo” como causa de suas precárias condições de vida e de trabalho e não como consequência. Já que a milhares destes sujeitos nega-se o direito de participarem da estrutura ocupacional, dá-se a eles o direito às benesses opressoras da “assistência social”. A autora destaca, assim, que o caráter do “assistencialismo social”, no Brasil, é opressor na medida em que está muito distante da intenção de fazer justiça e muito próximo da vontade de alienar: dando pouco e o pouco que se dá, é de má qualidade. Pode satisfazer uma necessidade imediata do corpo, mas sempre humilha, golpeando inexoravelmente o narcisismo destas pessoas (Violante, 1997).

Ainda dentro dessa perspectiva, Aulagnier (1979) descreve o efeito perturbador da exclusão social como uma violação no contrato narcísico e argumenta que a quebra desse contrato pode ter consequências diretas pelo destino psíquico da criança. Quando a realidade social é responsável pela ruptura e configura situações de exploração e exclusão, reforça fantasias de rejeição, ódio e expropriação. Diante disso, percebemos que a exclusão social produzindo condições de vulnerabilidades traz suas dramáticas consequências, levando uma família a sofrer privações de necessidades básicas do corpo, bem como da necessidade psíquica de prazer narcísico e o reconhecimento social.

Condenados a sobreviver no nível da necessidade e do imediato, nos perguntamos como esses sujeitos constituem-se psicicamente. Questionamos qual posição identificatória que o Eu vai assumir em definitivo, ao terminar a infância em decorrência a um certo modo de funcionamento psíquico. Interrogamos qual medida de inclusão no laço social é possível aos adolescentes que emergem desse contexto. De acordo com Aulagnier (1979), este sofrimento pode conduzir o Eu ao desinvestimento em si e na atividade de pensar sobre o que quer que seja, em prol do investimento num discurso que decidirá quem é esse “Eu”, que lhe imporá a escolha de seus ideais, “mas que lhe dará em troca desta desposseção a ilusão, não apenas de sua realização futura, mas de sua realização atual” (pp. 36-37).

No processo de exclusão social, que começa por ser de ordem econômica e desemboca no não-reconhecimento social dos sujeitos que vivenciam tal situação, Violante (1997) considera que o que há de mais perverso na sociedade é o fato de a própria estrutura que exclui dispor de mecanismos para levar todos, inclusive e principalmente os excluídos, a acreditarem

numa suposta “força própria de vontade” e a se verem desprovidos de tal “força”. Os demais atributos que pretensamente os tornariam “incluídos”, seriam: ser branco, em primeiro lugar; ter boa fisionomia, ter saúde, ter bons dentes, ter instrução, ter bom emprego, ter casa própria ou ter automóvel. Com a posse desses bens, assim como de outros, desempenha a função de emblema identificatório, apesar destes não serem tangíveis para a maioria da população brasileira, sua não-posse retorna ao indivíduo de modo a culpabilizá-lo por seu fracasso pessoal (Violante, 1997).

Rosa e Vicentin (2010) denunciam a crescente criminalização e patologização da juventude pobre como forma de encobrir determinados processos sociais que discriminam a pobreza e encobrem o desinvestimento da sociedade em relação a estes jovens. Acrescentam ainda a necessidade de ampliar o olhar e a ação para a complexa e muitas vezes restrita trama na qual eles se inserem socialmente, apontando que somente uma articulação coletiva entre diversos atores sociais e instituições que acompanham esses adolescentes poderá criar alternativas a esse circuito.

É necessário que, questionemos sobre quais alternativas o Estado tem apontado a estes jovens, sendo, então, urgente que o poder público considere as especificidades dos adolescentes que vivem em contextos de vulnerabilidade e exclusão para, a partir de uma escuta e de práticas interdisciplinares, construa políticas públicas mais inclusivas. É imprescindível compreender que os sintomas de angústia dos jovens se constituem também como denúncia frente ao desamparo social, quer pela fragilidade na identificação de figuras parentais, quer por sua fragilidade em lidar com os imperativos e valores sociais priorizados na cultura.

Pensar a vulnerabilidade dos adolescentes nos obriga a reconhecer que os sujeitos estão submetidos a experiências distintas. Por exemplo, nascer negro nas periferias do mundo ocidental implica estar submetido a um campo de fenômenos diferentes da criança branca nascida fora de situações de vulnerabilidade social. Por isso, a escuta psicanalítica não pode se furtar a pensar o atravessamento que essas realidades têm nas patologias sociais e nas singularidades e, então, ciente de que cada sujeito responderá de forma única aos fenômenos. Para Lima e Lima (2020), a escuta precisa construir-se enquanto um discurso de resistência ante o discurso social hegemônico no tocante ao sofrimento. A psicanálise pode possibilitar o resgate do sujeito de um lugar de silenciamento e convocá-lo a construir novos modos de escrita de si. Como ressaltam os autores citados, a experiência narrada e escutada pode se estabelecer como estratégia de resistência ante às situações de humilhação, mas também como modo de identificação.

Capítulo 2

A pesquisa com psicanálise e adolescentes em situação de vulnerabilidade social

Baseados no referencial psicanalítico, nosso objeto de pesquisa envolveu investigar o processo de adolecer de sujeitos que portam as marcas da exclusão social. Para tanto, nosso objetivo geral foi investigar esse processo em adolescentes na situação de vulnerabilidade, a partir da escuta clínica de adolescentes atendidas no Centro de Estudos, Pesquisa e Extensão em Adolescência [CEPEA] da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás [FE-UFG]. Como objetivos específicos, intencionamos: (a) investigar quais as implicações psíquicas do sofrimento sócio-político de adolescentes; (b) aprofundar na compreensão da constituição psíquica do adolescente em situação de vulnerabilidade social a partir da psicanálise; (c) analisar o processo de constituição das instâncias ideais de eu diante da falta do investimento narcísico; e (d) problematizar e refletir acerca das políticas públicas relativas a esse público que tem seus direitos negados pelo Estado.

Percurso metodológico

Procedimentos

Essa dissertação de mestrado foi fruto da atuação da pesquisadora no CEPEA(FE/UFG) como servidora. Envolvida nas atividades de pesquisa e extensão desenvolvidas no órgão, a pesquisadora se percebeu bastante interessada em aprofundar e especializar seus conhecimentos a respeito do processo de adolecer em sujeitos marcados pela exclusão social. Levantou a interrogação de como o sofrimento psíquico de alguns adolescentes pareciam estar ligados à condição de vulnerabilidade social e para melhor compreender esse sofrimento, a presente pesquisa foi elaborada.

A pesquisadora atuava em grupos de estudos, com viés psicanalista, realizados junto aos colegas de trabalho e estagiários atuantes do órgão. Esses grupos serviram como alicerce teórico e de discussão metodológica para os atendimentos clínicos ofertados aos adolescentes, e utilizados pela pesquisadora para ampliar a dimensão teórica e prática dos atendimentos clínicos com adolescentes, bem como conhecer melhor como se dá suas subjetividades. Diante dessas atuações e atravessamentos com a temática da adolescência, a pesquisadora decidiu realizar o mestrado como uma forma de somar mais uma ferramenta de estudos aos trabalhos que efetuava.

Logo no início dos estudos no mestrado, a pesquisadora havia se proposto a adotar como metodologia de pesquisa a realização de entrevistas com os adolescentes submetidos a medidas socioeducativas. Porém, com a pandemia causada pelo COVID-19, foi necessário adotar isolamento social, portanto as entrevistas presenciais, como formato de coleta de dados, não se tornaram viáveis. Para continuar seus estudos sobre os adolescentes em condições de vulnerabilidade, a pesquisadora readaptou a coleta de dados, redirecionando para a análise do discurso das narrativas obtidas dos casos clínicos, atendidos nos consultórios do CEPEA.

Portanto, como método de trabalho, a pesquisadora adotava um diário de campo para registro sobre as sessões clínicas de cada paciente. As sessões não eram gravadas, mas eram registradas de formas parciais ou transcritas no diário de campo. Através da escrita desses relatos de casos a pesquisadora se deixou guiar pelo fluxo de associações que as falas dos adolescentes produziram, e a partir de alguns significantes que se destacaram em seus discursos. Por fim, os dados gerados a partir dos registros no diário de campo são a base para construção do caso clínico, eleito pela pesquisadora, a ser analisado e discutido neste trabalho.

Com a obrigatoriedade do distanciamento social, por conta da pandemia da COVID-19, foi necessário adotar ferramentas para que os atendimentos fossem exclusivamente remotos. Por essas circunstâncias, a partir da aprovação do presente projeto pelo Comitê de Ética em Pesquisa, da Universidade Federal de Goiás (CEP/UFG), os atendimentos foram oferecidos em plataformas de vídeo chamadas e o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) enviado em formato digital, para preenchimento e assinatura, via formulário do *Google Forms*.

Para possibilitar um processo de escuta e emergência dos processos inconscientes e consequentes interpretações, a pesquisadora utilizou-se de duas condições básicas do método psicanalítico: de um lado a associação livre, em que por meio do discurso dos sujeitos os materiais são oferecidos de forma a serem isentos de críticas ou qualquer intencionalidade; de outro lado, a atenção flutuante, onde a captação e tentativa de compreender como é formada a rede de significantes, quais seus agenciamentos, como se organizam a partir da dimensão inconsciente, é isenta também de críticas, intenções e julgamentos pré-determinados. Como ressaltam Gurski e Strzykalski (2018), através da associação livre e atenção flutuante, aquele que escuta deve se preocupar apenas em lançar um convite àquele que fala, no sentido de poder surpreender-se, estranhar-se e construir novos sentidos, através da abertura aos equívocos, aos lapsos, às repetições.

É nesse sentido que a escuta psicanalítica possibilita que o adolescente em vulnerabilidade consiga se perceber a partir de outro ângulo, num lugar que lhe é de direito, ou seja, o de sujeito singular, único conhecedor de sua história, capaz de produzir e se posicionar

em termos do seu próprio saber (Viola, Lima & Nobre, 2020). Desse modo, o adolescente pode se mover em outras direções, permitindo em alguns casos, uma desidentificação com lugares estigmatizantes, massificados ou silenciados.

Cuidados éticos

Com todos os pacientes atendidos no CEPEA são reforçadas as informações sobre a preservação dos dados, a confidencialidade e o anonimato, e o comprometimento da psicóloga com a garantia da privacidade dessas informações. Explicitamos ainda que caso algum adolescente não tenha interesse em participar da pesquisa isso não acarretaria a ele nenhum prejuízo, e ele poderia seguir participando dos atendimentos normalmente, somente sua história não seria utilizada na composição da pesquisa. Também informamos que, caso algum jovem em qualquer momento decida não mais participar da pesquisa, a geração de dados seria interrompida sem qualquer prejuízo para o participante. A pesquisadora se comprometeu a preservar o sigilo e a privacidade das informações coletadas utilizando única e exclusivamente para fins de estudo acadêmico (pesquisa, discussões e publicações científicas) sempre assegurando o sigilo quanto a seus dados de identificação.

Dentre os possíveis riscos de participação da pesquisa, ressaltamos que os atendimentos poderiam mobilizar conteúdos psíquicos e afetos relacionados à história de vida de cada adolescente. A rememoração pode desencadear sentimentos de angústia e sofrimento. Uma vez em contato com esses sentimentos, podem vir à tona lembranças de situações traumáticas que envolvem alta carga emocional. Também poderia acontecer que os adolescentes se sentissem constrangidos ao saber que estão sendo participantes de uma pesquisa, isso talvez causasse angústias e inibições para falar de suas dificuldades. Portanto, seria necessário que a pesquisadora oferecesse suporte adequado ao adolescente, e soubesse manejar o atendimento de forma a amenizar o sofrimento. Dentre os benefícios, destacamos a possibilidade de oferecer ao adolescente o lugar do discurso, acreditando que, por meio da fala, esses sujeitos poderão se apropriar de sua história de vida e ressignificar simbolicamente fenômenos associados ao seu sofrer. Assim, através das narrativas escutadas podemos produzir conhecimento com a pesquisa que poderá auxiliar e contribuir na construção de políticas públicas, programas e serviços destinados a adolescentes em situação de vulnerabilidade, de forma a obter resultados mais efetivos e satisfatórios.

A instituição de realização dos atendimentos

O Centro de Ensino, Pesquisa e Extensão do Adolescente (CEPEA/FE/UFMG) é um

espaço de trabalho, estudo e práticas, no âmbito da Universidade Federal de Goiás, vinculado à Faculdade de Educação. O órgão existe desde 1988, constituindo-se como referência na atenção ao adolescente no estado de Goiás. Desenvolve atividades multidisciplinares em conformidade com os princípios e critérios reconhecidos e confirmados no Estatuto e no Regimento Geral da UFG, em sua política de pesquisa, ensino e de extensão e em seu compromisso com a compreensão da subjetividade dos adolescentes. Esse órgão visa promover e elevar a educação e a formação cultural destes em sua relação com a família, demais instituições e a sociedade.

No campo da pesquisa, desenvolve uma pesquisa sobre os adolescentes que cumprem medida socioeducativa por internação no estado de Goiás. Se trata de um estudo documental exploratório de informações contidas nos registros dos prontuários de todas as unidades de internação do estado. No geral, os dados coletados se referem a: quantitativo de adolescentes internos; idade; gênero; principais atos infracionais; dados escolares e ocupacionais dos adolescentes de seus pais; dados migratórios; raça e cor. Todo esse processo de coleta de dados nas unidades de internação efetua-se através de estagiários bolsistas vinculados ao curso de psicologia da UFG, servidores técnicos administrativos e docentes.

No campo da extensão, o CEPEA oferece atendimento psicoterapêutico público e gratuito aos adolescentes de toda comunidade goiana encaminhados ao órgão, principalmente àqueles que estão em alguma situação de vulnerabilidade socioeconômica e/ou psicológica. Com essa atividade de extensão propõe-se oferecer ao adolescente o lugar do discurso, acreditando-se que por meio da fala esses sujeitos poderão se apropriar de sua história de vida e ressignificar simbolicamente fenômenos associados ao seu sofrer.

No campo do ensino, é oferecido grupos de discussão e de estudos sobre os sujeitos adolescentes, visando ampliar a dimensão teórica e prática do atendimento psicoterapêutico de adolescentes, bem como conhecer melhor como se dá sua subjetividade. Os grupos são abertos à comunidade acadêmica da UFG, e a quaisquer outras instituições ou pessoas físicas interessadas nos temas abordados. Então, não só os estagiários vinculados à UFG são beneficiados no campo de ensino oferecido pelo órgão, mas todos os que se envolvem nas atividades, e ao mesmo tempo se interessam em ampliar os conhecimentos sobre o campo da adolescência.

Os adolescentes atendidos no CEPEA são de ambos os sexos, com idade entre 12 e 18 anos, e os atendimentos acontecem a partir de inscrições realizadas periodicamente. Os períodos para as inscrições são divulgados periodicamente à comunidade goianiense. A equipe de estagiários/as e psicólogos/as do CEPEA realizam, inicialmente, uma triagem com os

adolescentes e seus responsáveis, a fim de cadastrá-los nos atendimentos psicológicos oferecidos no projeto de extensão. Nessa triagem, são registrados os dados pessoais dos adolescentes e de seus responsáveis, assim como a leitura e assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) para autorização dos atendimentos e estudos/pesquisa com os possíveis dados gerados. Após a finalização das triagens, os adolescentes são encaminhados para os atendimentos psicológicos.

A implementação de políticas públicas para adolescentes em situações de vulnerabilidades, no Estado de Goiás, se faz muito necessária, devido à ausência de programas sociais que acolham esse segmento social. Portanto, a pesquisa e extensão desenvolvidas no CEPEA(FE/UFG) são um meio através do qual a universidade retorna à sociedade o saber que dela se origina, numa busca incessante pela compreensão da realidade social que a comporta; compreensão esta factível apenas, pela mediação do pensamento abstrato construído e retroalimentado pelo ensino e pela pesquisa.

A pesquisa com psicanálise e o estudo de caso

A abordagem dessa pesquisa é qualitativa e se utiliza dos conceitos da psicanálise freudiana para realizar o procedimento de estudos de casos. De acordo com Deslauriers (1991), na pesquisa qualitativa, o cientista é ao mesmo tempo o sujeito e o objeto de suas pesquisas. Para esse autor, a pesquisa qualitativa preocupa-se com aspectos da realidade que não podem ser quantificados, centrando-se na compreensão e explicação da dinâmica das relações sociais. Para Minayo (2001), a pesquisa qualitativa trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis. Dentro do extenso e amplo campo da pesquisa qualitativa, escolhemos fazer uma pesquisa com estudo de caso por compreendermos que esse modelo é o que melhor se adequa a nossos objetivos.

Para Castro (2010), o estudo de caso é um procedimento metodológico que surgiu no campo da antropologia cultural e que foi, posteriormente, importado por outros campos das ciências humanas: principalmente a sociologia, a medicina e a psicologia. Segundo esse autor, essa modalidade de pesquisa não pretende esgotar a história do sujeito, nem tampouco as explicações acerca do caso clínico, mas ser o testemunho de uma mudança de posição do sujeito em relação ao desejo e ao gozo. Então, ele argumenta que se espera do estudo de caso o compromisso a favor do gozo do “um”, uma unidade que permita chamá-lo de “um caso”. É o

método psicanalítico e o estudo de caso na amarração desses dois aspectos – os fragmentos e a unidade – que reside o desafio do psicanalista-pesquisador que faz uso desse recurso metodológico: mover-se nessa tensão entre o que é da ordem do particular e o que é da ordem do geral (Castro, 2010). Por isso, o autor articula que o estudo de caso pode tanto confirmar o universal quanto ser uma exceção a ele, mas ressalta, saber de antemão que, por todas as razões até aqui apresentadas, escrever um caso clínico não é um procedimento neutro, imparcial e puro. O psicanalista-pesquisador tem aí sua participação nas linhas e entrelinhas do que escreve, assim como a teve nos atos e atitudes ligados à direção do tratamento.

Em nossa pesquisa, intencionamos realizar a análise da narrativa de adolescentes em vulnerabilidade social, em relação ao seu sofrimento sociopolítico imbricados na travessia do adollescência. Esse processo de análise tem a pretensão de interrogar os sentidos estabelecidos em diversas formas de produção, que podem ser verbais e não verbais, bastando que sua materialidade produza sentidos para interpretação (Caregnato, Aquino & Mutti, 2006). Essa metodologia trabalha com o sentido, sendo o discurso heterogêneo marcado pela história e ideologia, partindo do pressuposto que não irá descobrir nada novo, apenas fará uma nova interpretação ou uma re-leitura. Então, a análise das narrativas não vai trabalhar com a forma e o conteúdo, mas irá buscar os efeitos de sentido que se pode apreender mediante interpretação. Já que a interpretação sempre é passível de equívoco, pois embora a interpretação pareça ser clara, na realidade existem muitas e diferentes definições, sendo que os sentidos não são tão evidentes como parecem ser (Orlandi, 2003).

Barroso (2003) nos indica que o valor metodológico de um caso clínico se encontra naquilo que ele tem de mais particular, e que é, justamente o que pode elevá-lo à condição de paradigma psicanalítico. Ressalta assim a autora o valor da singularidade de cada caso, e que cada um deve ser escutado como se fosse o primeiro, colocando-se em reserva o saber sobre a teoria, pois toda tentativa de classificação só pode ser feita *a posteriori*. Para Bianco (2003) o procedimento de pesquisa tem na clínica o seu ponto de apoio principal, sendo na referência ao material clínico que a pesquisa ganha seu colorido, sua vivacidade e, acima de tudo, sua originalidade em relação às pesquisas desenvolvidas em outros campos. A autora afirma que, uma vez que a clínica desempenha um papel tão decisivo na pesquisa, o analista é objeto tanto quanto o analisante e as produções inconscientes que emergem na cena analítica. A consequência mais imediata é que o pesquisador não é apenas uma variável a ser controlada, pois fala de determinado lugar e, com sua fala, é causa do que emerge na sessão. Ele está implicado no material de uma forma na qual a neutralidade se torna impossível e indesejável, ou seja, o pesquisador está implicado de maneira indissociável do material que analisar. Dessa

forma a autora argumenta que a pesquisa nessa área é sempre nutrida pela clínica e, especialmente, pela singularidade de cada caso clínico. A pesquisa em psicanálise, portanto, irá reconhecer no sujeito, algo que não é redutível, não é apreensível nas malhas da medida, do cálculo ou da previsibilidade (Bianco, 2003).

Stringueta e Costa-Rosa (2007) apontam uma distinção necessária que se deve fazer quanto à operacionalização do método psicanalítico de pesquisa: a diferença entre a dimensão do método como práxis junto aos sujeitos das demandas, e do método como práxis de produção de conhecimento e elaboração teórico conceitual. Assim, propõem que o ponto de partida do método psicanalítico de pesquisa seria a consideração dessa distinção para que ele não seja confundido com o método da psicanálise. Apreendem-se dois momentos diferentes: um referente à experiência psicanalítica em si, à transferência, aos processos inconscientes em questão e outro, posterior, onde se escreverá ou se produzirá algo sobre essa experiência.

Herrmann (2004) discute a pesquisa clínica argumentando que clínica e pesquisa estariam separadas pelas técnicas, mas unidas pelo método – o método psicanalítico de investigação, ou seja, a interpretação psicanalítica. Tanto como resultado do *setting* clássico como em outros contextos nos quais o método encontra formas de expressão, como por exemplo, na cultura, na arte, nos grupos, nas organizações e sociedades, faz-se assim um estudo clínico da “psique cultural”. Este último amplia a pesquisa numa extensão de possibilidades e é chamada por ele de clínica extensa. Em síntese, o autor defende a ideia de que, ao se basearem no método psicanalítico de pesquisa, os analistas conseguiriam realizar o caminho da clínica à pesquisa com novos arranjos teóricos.

A possibilidade da pesquisa psicanalítica em interface com a cultura e as questões contemporâneas sociais também é discutida em Mezan (2002) que utiliza o conceito de *psicanálise aplicada* ou utiliza o termo criado por Laplanche (1987) – *psicanálise extramuros*. A *psicanálise aplicada*, também conhecida por *clínica extensa* por Fabio Herrmann (2001) e *psicanálise extramuros* por Laplanche (1987), se baseia em aplicar o método psicanalítico fora do contexto clínico, da clínica tradicional. Apesar de Freud nunca ter trabalhado este termo de forma conceitual, a *psicanálise aplicada* sempre esteve presente ao longo de sua obra, isto é, Freud não se ateu a analisar apenas os seus pacientes, mas da mesma forma, utilizava o método psicanalítico para analisar obras de arte, a cultura, a sociedade e o funcionamento psíquico do ser humano (Mezan, 1985).

Os analistas pós-freudianos que citam a *psicanálise aplicada* em suas obras, como Renato Mezan (1985), Fabio Herrmann (2001) e Jean Laplanche (1987), concordam que o termo “aplicação” da *psicanálise* gera um entendimento equivocado de que a *Psicanálise* é um

conhecimento pronto e acabado, podendo ser meramente “aplicado” a outras áreas do conhecimento humano. Este equívoco que o termo provoca distorce seu sentido e coloca de lado a implicação do método como procedimento que contém um valor heurístico, pois a “análise não é a aplicação de um conhecimento, mas invenção de um saber” (Mezan, 1988, p. 329). Neste sentido, o termo psicanálise aplicada foi substituído por Laplanche (1987) que optou por chamá-la de psicanálise extramuros mantendo os pressupostos metodológicos da psicanálise clínica/aplicada e evitando a conotação de ciência, teoria e métodos apenas abstraídos e transferidos para fora do consultório. Da mesma forma, Herrmann (2001) argumenta a não utilização do termo e a batiza como *clínica-extensa*. Esse termo parece preservar o caráter investigativo e metodológico da clínica, salvo suas diferenças, para a extensão além da clínica, estendendo-a para a sociedade e para a cultura.

Diferentemente da ciência positivista, o objeto de estudo da Psicanálise não é algo mensurável por meio de estatísticas ou escalas quantificáveis. O método psicanalítico de análise e investigação, desde que foi criado, preserva o caráter heurístico em sua construção de conhecimento, ou seja, privilegia o não saber, a descoberta, o velado, onde no resultado surgirá algo de novo (Kobori, 2013). As análises realizadas por meio do método psicanalítico, levam em conta a implicação da subjetividade do analista que fará parte da análise e do processo de descoberta de conteúdos inconscientes, pistas inconscientes, que estão contidos na obra e que ressoam no inconsciente do analista. Este, a partir das emoções suscitadas, interpretará, isto é, traduzirá o latente em linguagem metafórica. E, a partir deste material, realizar a revisão teórica. Este processo permite que, assim como na clínica, o analista faça surgir uma das verdades contidas no paciente ou na cultura, mas nunca esgotando-as, como se fosse uma verdade única e irrefutável (Kobori, 2013).

Para Broide (1992), a psicanálise tem que dizer a que veio nas situações sociais críticas, argumentando ser necessário o aprofundamento clínico na busca de um saber que permita contribuir um pouco mais para o entendimento dos processos sociais de constituição do sujeito, na preservação de vidas, na construção de políticas sociais e dos programas de atendimento. Então, o autor elucida que a Psicanálise pode ser utilizada nas mais distintas situações sociais, e isso pode e deve ser feito com todo o rigor clínico. O conhecimento provindo desse campo deve ser utilizado por toda a sociedade, na medida em que os dados nos permitem generalizações para as políticas públicas, programas de atendimento, formação de pessoal, entre outros (Broide, 1992). Conclui então, que o dispositivo criado por Freud para o trabalho no consultório particular não é o único que aborda o inconsciente e a transferência, pois quando há uma escuta rigorosa, seja onde for, o sujeito fala e deseja falar.

A construção do caso clínico

Realizamos uma articulação entre teoria e prática psicanalítica, a partir da análise de um caso clínico. Dentre as adolescentes atendidas desde o início de nossa pesquisa, escolhemos uma cuja narrativa trouxe diversos elementos para nos auxiliar em nossa investigação. Inicialmente, intencionávamos analisar 2 ou 3 casos. Entretanto, a narrativa da adolescente, que chamamos pelo nome fictício de Rebeca, nos forneceu uma vasta possibilidade de análise e investigação. Dessa forma, decidimos analisar apenas um caso.

A pesquisadora se lançou no desafio de transpor aqui, no registro da escrita, sua experiência clínica com a adolescente atendida, tentando decantar as cenas analíticas e organizá-las em uma possível temporalidade compreensível ao leitor. O processo de escrita implica em muitos retornos sobre o já depositado no papel, para permitir passagens para outros registros, numa espécie de repasse de retornos de recalcados. Escrever e reescrever os relatos das sessões, fazendo borda no caso, encadeando sensações e apreensões que insistem em permanecer somente no campo simbólico. Foi necessário, então, ir além do resumo das sessões, levar em conta todas as circunstâncias que envolviam os atendimentos clínicos, e principalmente as vulnerabilidades que impediam as sessões de acontecer.

A psicanálise nos ensina que a realidade é psíquica. Objetivarmos essa realidade é a dificuldade de transformá-la em transmissível. Ao construir e localizar as camadas de um caso, para torná-lo público, vale interrogar o que precisa ser publicado e o que é transmissível. A escrita acontece fora da sessão e essa impressão produz uma posição, que não é de fora ou de dentro, mas de borda. A escrita permite uma decantação que necessita ir além da mera sucessão de acontecimentos, da cronologia. Quando escrevemos sobre o caso, nos distanciamos da cena analítica, mas nos aproximamos da tessitura do caso, lemos o que não era perceptível e transpomos essa leitura para a escrita (Vorcaro, Mascarenhas, & Sieiro, 2022).

De acordo com Ferreira (2018), a construção do caso, na pesquisa psicanalítica, é um método de pesquisa utilizado pelo psicanalista na situação de tratamento, constituído a partir do registro das lembranças e dos fragmentos narrados pelo paciente. A realização dos registros se inicia no momento da escuta do paciente tem andamento na elaboração, efetivada em momento distinto do processo analítico. Esse modo de conduzir a técnica psicanalítica foi introduzido por Freud, que dele fazia uso para, constantemente, reconstruir e reorganizar os conceitos que estava produzindo teoricamente.

Para Diniz (2018), a escrita do caso clínico centra-se na busca de uma singularidade,

tomada como verdade, do sujeito, ao invés de se deter na busca do estabelecimento de critérios para assegurar a validação universal dos resultados obtidos. O caso, assim, não é uma parcela da verdade universal, ao contrário, ele se constitui a partir daquilo que nele rejeita a universalidade que pretende governá-lo (Diniz, 2018).

Para Vorcaro et al (2022), enquanto o relato do caso pode resumir o registro dos acontecimentos clínicos que ali se depositam, buscando a coerência temporal esperada pelo registro da consciência, a escrita é endereçada a um leitor que a testemunha, fisgando seu autor ao mesmo tempo. Como na espiral de um parafuso, esse trabalho da escrita permite ir mais além do já relatado. A prática de passagem ao escrito pode repercutir sobre o refinamento da formação analítica do clínico, mas não só, pois a escrita trabalha quem escreve e produz um efeito de desvelamento do que não era possível localizar (Vorcaro et al, 2022). O exercício de escrita provoca esse movimento na construção do caso e produz efeitos nos atendimentos clínicos além de já permitir separar a amarração, a história, o contexto e a clínica.

Destacamos no caso clínico, a seguir, fragmentos, lembranças da pesquisadora do que se produziu nas sessões de análise, dos significantes que decantaram desta escuta, resultado do jogo de arrumação – desarrumação das palavras, das conversas, das trocas compartilhadas, as associações, sempre um contorno dos acontecimentos, uma aproximação do que foi dito e discutido, mas nunca de fato o registro do que se passou, sempre uma leitura que também comporta uma perda. Nosso fio condutor foram os significantes que foram se destacando, significantes que apontam para o enlace subjetivo da adolescente neste tempo da passagem e nesta trama social. Diante desse desafio da escrita, convido o leitor a conhecer o breve histórico da adolescente que apresentaremos a seguir.

Caso Rebeca

O caso clínico que será exposto trata-se de uma paciente do sexo feminino, de cor negra, que terá nome fictício Rebeca. Foi encaminhada para atendimento psicológico por uma instituição de meninas em situação de vulnerabilidade, aos quinze anos. As informações e análises das narrativas de Rebeca que serão apresentadas, a seguir, foram geradas durante três anos de atendimentos clínicos semanais.

Rebeca é uma adolescente que perdeu o pai quando tinha menos de cinco anos. Durante sua primeira infância morou com a mãe em um assentamento “debaixo de lonas”, e chão “de terra”, como ela descreve. Era necessário que ela cuidasse dos irmãos mais novos, pois quase nunca a mãe estava presente e frequentemente chegava em casa muito agressiva, batendo e xingando a todos, devido à dependência química. Quando a guarda da mãe foi retirada, Rebeca

passou a morar na casa da avó paterna, a qual representava uma segurança tanto material quanto afetiva, sendo considerada por ela uma outra figura materna. Elas conviveram por dez anos, até a morte da avó. Após o falecimento, Rebeca foi morar com um tio paterno. Ela trabalhava em uma loja de roupas para a esposa dele, e também cozinhava para o casal. Foi nesse período que Rebeca foi violentada sexualmente por esse tio. Os abusos eram frequentes. Ela relembra que por várias vezes o tio comprava anticoncepcionais e entregava para que ela tomasse, com medo de uma possível gravidez. A adolescente esforçou-se para contar sobre os abusos que sofria, porém era silenciada pela tia, que não acreditava no que estava sendo contado, ou dizia que era Rebeca a culpada por tentar seduzi-lo. A adolescente também sofria graves ameaças de violência física pelo tio, caso o denunciasse.

A adolescente tinha o dever de preparar as refeições referentes ao almoço e levar à loja da tia. O tio, ao ir buscar o almoço, aproveitava da vantagem de ficar sozinho com Rebeca para praticar a violência sexual. A tia, por diversas vezes reclamava dos constantes atrasos das marmitas, culpabilizando Rebeca e humilhando-a perante os outros funcionários da loja. Um certo dia, Rebeca tentou se defender do tio com uma faca, porém ele conseguiu imobilizá-la tomando-lhe a faca e colocando contra o seu pescoço. Ameaçou matá-la caso tentasse novamente. Nesse dia, Rebeca conseguiu entrar em contato com outra tia, que estava na cidade passando uma temporada, e conseguiu romper seu silêncio e revelou sobre as violências que sofria. Essa tia fez uma denúncia ao conselho tutelar e Rebeca foi encaminhada para uma instituição de meninas em situação de vulnerabilidade.

O abrigo

A instituição, um local católico conduzido por freiras às quais Rebeca se refere como “irmãs” e demonstrando certo respeito à hierarquia a qual elas representavam, se tornou seu local de moradia. Em alguns de seus relatos, Rebeca evidenciava afeto por algumas das freiras como figuras parentais, já em outros, apresentava muito temor em relação às broncas e castigos que ameaçavam lhe aplicar se infringisse alguma regra. Nesse abrigo, a adolescente dizia se sentir bem, pois estava longe do tio que a violentava e isso a fazia se sentir segura. Foi nesse local que formou amizades com outras meninas que passaram por situações semelhantes à sua, e com as quais conseguia se sentir pertencente a um grupo. Ela nos conta que seu maior medo era ser mandada embora de lá, porque era um lugar em que se sentia amada.

No abrigo não era permitido relações amorosas – externas ou internas –, nem uso de celulares ou contato com redes sociais. As regras estabelecidas eram muito rígidas, segundo Rebeca. Isso lhe gerava muita angústia, pois ela tinha um namorado na escola e sempre tentava

de alguma forma se encontrar escondido com ele. Como consequência, estava sempre com medo dos castigos que poderia sofrer, caso descobrissem os encontros. Esse era assunto frequente durante as sessões de análise. Rebeca também conseguia se conectar às redes sociais através do celular do namorado para conversar com alguns primos da sua família biológica. Ter esses comportamentos e mantê-los em segredo, a fazia se sentir muito culpada pois estava desobedecendo as regras da instituição que a acolhera, e um dos castigos poderia ser mudá-la de abrigo ou trocá-la de escola, de acordo com as ameaças que surgiam nas falas das “irmãs”. Esse cerceamento de suas relações sociais era interpretado por Rebeca como uma espécie de punição, enquanto o tio abusivo gozava de sua liberdade e mantinha sua vida cotidiana normalmente. Essa situação a deixava com a sensação de “estar presa”, conforme seu relato.

Com o contexto de pandemia, causada pelo Sars-CoV-2 (coronavírus), as atividades sociais permitidas à Rebeca foram drasticamente reduzidas. As atividades escolares passaram a ser somente via computador, e as visitas que recebia de grupos de apoio foram proibidas. Os atendimentos psicológicos também passaram a ser somente virtuais. Antes das regras de isolamento social, os atendimentos aconteciam uma vez por semana e era um dia em que a adolescente podia caminhar sozinha do abrigo até o local do atendimento, o que representava para ela um momento de liberdade e autonomia. Essa redução drástica de atividades e relações sociais gerou uma crise de angústia muito grande em Rebeca. Ela ficou agressiva com as outras adolescentes do abrigo, se envolvendo em muitas intrigas que geraram punições. Como consequência, suas atividades de lazer internas na instituição eram restringidas, pois algumas das punições envolviam a proibição de jogos ou brincadeiras de grupos entre as adolescentes.

A instituição entrou em contato com a analista, algumas vezes, com intenção de investigar quais comportamentos a adolescente estava relatando nas sessões. As perguntas tinham um cunho moral, no sentido de que a analista deveria incentivar a jovem repensar seus atos e poder reconhecer um arrependimento. Diante disso, a analista sempre reforçava às “irmãs” a importância do sigilo com a paciente. Tentava esclarecer que nos atos entendidos por elas como “errados”, havia claramente uma demanda por parte da adolescente por uma escuta do seu sofrimento, e necessidade de acolhimento, ao contrário de represálias ou castigos, como era proposto.

Em muitas sessões era necessário reforçar o contrato com a paciente sobre confiar no sigilo da analista. Era perceptível o emudecimento de Rebeca quando pairava o medo e insegurança do que ela relatasse pudessem ser repassados para as “irmãs”. Assegurar que naquele espaço Rebeca pudesse falar o que quisesse de forma segura, era condição para a instauração da transferência, considerando que ela estava submetida a um ambiente de

fiscalização, desconfiança, controle e punições. A partir da confiança mais estabelecida, a adolescente conseguiu, entre palavras, lágrimas e silêncio, descrever o que sentia.

A adolescente passou a apresentar crises de choro, perda de apetite, vontade de ficar sozinha, automutilação com cortes na pele do braço e pernas. Rebeca começou a dizer, nas sessões que não aguentava mais permanecer no abrigo por conta das intrigas e restrições que lá haviam. Começou a mencionar o desejo de ser adotada, algo que, anteriormente, ela tinha muito medo de que acontecesse. Esse medo era relacionado às fantasias de não ser aceita pelos adotantes, de ter um novo lar e família e, posteriormente, ser devolvida ao abrigo. Outro fator que era fonte de angústia era o fato de já ter completado dezessete anos de idade e saber que aos dezoito não seria mais permitido que ela permanecesse na instituição que a abrigava. O juizado que acompanhava seu caso já havia informado às assistentes sociais do abrigo que não havia nenhum outro familiar biológico com interesse em acolhê-la após sua saída da instituição. Então, esse também era um fator que somava às angústias de Rebeca, e provocava nela o desejo de ser adotada.

Em uma sessão, a adolescente disse ter escrito uma carta, pois gostaria de dizer coisas que só conseguiria através da escrita, pois, na sua percepção, era muito difícil se expressar de outra forma. Então, ela escreveu a seguinte carta que foi transcrita no espaço de mensagens na plataforma em que as sessões aconteciam:

as pessoas acham que eu nao me sinto mal, elas acham que eu to bem, mais nao ... nunca falei isso para ninguem. por dentro de mim eu estou toda acabada ,minha vida, ta sem cor. ta uma escuridao la dentro de mim. primeiro a mae das minhas irmas ...mato meu pai a pessoa que eu mais amo no mundo. segundo, minha vo morreu com parada cardicua dps dai minha vida foi um inferno ,ai meu tio comecou a mecher cmg e eu nao fazia ideia o que era abuso entt, eu deixei passou os tempos eu entedi o que era isso eu cansei de ficar calada eu contei para tias e elas nao acreditaram em mim tds as pessoas que eu amo somem me abandona,eu nao gosto disso o que me machuca ate hj e que meu pai morreu e minha tbm isso me machuca muito a unica coisa que eu quero agr e que as pessoas que eu amo me entenda o que tbm me machuca e quando eu preciso de ajuda fiva todo mundo contra mim o que eu queria agr era ta com minha familia mais cansei de sofrer o unico da minha familia que quer meu bm e meu primo de intubiara mais ele nao sabe onde eu estou Tenho vontade de sair com amigos, ter meu próprio celular, ter mais liberdade, vontade de falar com meus amigos da escola.

O nome “Rebeca”

A adolescente conseguia manter contato com alguns amigos e familiares via conta do Facebook, então, por esse meio ela viabilizava algumas conversas, mas necessitava de criar contas falsas para manter o anonimato perante as regras do abrigo. Em uma de suas contas falsas colocou o nome “Rebeca” como perfil.

Interrogada pela analista o motivo pelo qual escolheu tal nome, explicou que “Rebeca” era o nome de uma prima, da qual sentia muita saudade, e gostava muito de brincar com ela. Contou que a prima morava em um apartamento muito bonito com um quarto cheio de bonecas, e acrescentou que a menina era linda. A descrição que a adolescente apresentou por elogiar a prima foi: “ela é branquinha, meiga e tem um cabelo liso grandão”. Também disse que a prima morava com os pais e afirma “era muito bom passar os finais de semana com eles”. A analista perguntou sobre a frequência com que ela ia visitá-los e a adolescente disse que foi só algumas vezes porque ela morava em Brasília, considerado por ela muito distante.

A menção sobre essa prima foi em somente uma sessão. Posteriormente, em outras sessões, quando a analista perguntou sobre ela novamente, a adolescente dizia não se lembrar mais sobre essa prima.

A adoção

A instituição que acolhia Rebeca permitia o procedimento de apadrinhamento que funcionava da seguinte forma: pessoas cadastradas no sistema do juizado de menores, com desejo para adoção ou não, buscavam determinada adolescente para passarem uma temporada juntos, e, caso surgisse o desejo de adoção, iniciava-se o processo para tal. Rebeca foi apadrinhada por uma senhora. Ela visitava Rebeca no abrigo aos finais de semana e a levava para sua residência para passar um período juntas, a fim de se conhecerem. Depois de dois meses, a senhora, que ela chama de “madrinha”, decidiu iniciar o processo de adoção. Na residência, moravam a madrinha e a mãe dela. Rebeca passa a maior parte do dia somente com a mãe da madrinha, uma idosa de oitenta anos. Nas sessões, relata muito sobre a saudade da convivência com as amigas do abrigo e das atividades que faziam. Porém, apesar da saudade, ela estava contente em ter sido apadrinhada por uma nova família, com esperanças de que a adoção acontecesse futuramente. Entretanto, essa expectativa a fazia sentir muito insegura, com medo de desagradar e ter que voltar a morar no abrigo, caso a madrinha decidisse não concluir o processo de adoção.

A madrinha é uma odontóloga de classe média alta e fazia questão que Rebeca estudasse em uma escola particular, argumentando que o ensino era muito bom para o desenvolvimento escolar de Rebeca. A adolescente não gostou de ser submetida a estudar nessa nova escola, menciona como principal motivo que os colegas são “metidos”, e diz que “essa escola não é pra mim”. Contou um episódio que, em uma das aulas online, uma colega sempre fazia questão de mostrar que buscava algum material escolar no andar de baixo da casa. Ao contar esse episódio, Rebeca transparecia muita raiva e não sabia falar o nome “sobrado”, ela sabia somente dizer que a colega era tão rica que morava em uma casa que tem um andar em cima do outro. Rebeca, então, diz repetidamente nas sessões que sentia muita falta de estar entre colegas da escola que tinham condições financeiras semelhantes às suas.

Um outro fato que também a deixou muito chateada foi uma outra colega da escola perguntar a ela como era ter vindo de um abrigo. Ao relatar o fato, ela diz: “se ela quer ser minha amiga, não precisa saber de onde eu vim, ela não está interessada em saber, mas somente bisbilhotar para jogar na minha cara depois”. Perguntei o que seria o “jogar na cara” e ela explicou que era no sentido de “humilhá-la” em alguma situação de intriga. Depois da pergunta da colega, Rebeca não se sentiu mais à vontade para contar nada sobre o abrigo, e disse que era proibido falar de lá.

Rebeca relatava estar começando a se adaptar bem entre os colegas depois dos primeiros meses, porém o que a deixava chateada era ter ficado de recuperação em seis matérias, e repetia que ia ficar louca com tanta tarefa e cobranças. Em uma sessão, ao final do semestre, ela disse que sua nota final dependia de uma redação que o professor de filosofia solicitou, e ela não sabia o que escrever. O tema solicitado para a redação era contar a história sobre os pais. Aquele dever de casa a tirou o sono e provocou uma angústia muito intensa, pois ela dizia não querer se expor na redação quanto à ausência de pais, como também sentiu novamente a enorme diferença entre ela e a turma, pois não havia ninguém em situação semelhante à dela.

De acordo com a adolescente, era disso que ela sentia falta da escola anterior, pois vários adolescentes também estavam em situações de vulnerabilidade e também de atraso escolar – Rebeca com dezessete anos cursava o nono ano. Esse último fator também era algo que a fazia sentir destoante da turma em que se encontrava, pois era a adolescente mais velha da turma. Isso também a fazia se sentir pressionada a conseguir aprovação nas matérias para tentar recuperar o atraso escolar.

Dentro da nova casa a adolescente ainda estava com atividades sociais restritas por conta da pandemia, e continuava proibida de encontrar com o namorado, pois a madrinha não

permitia o namoro. Então, os encontros com o namorado e os acessos às redes sociais continuavam acontecendo de forma escondida, e a sensação de culpa e medo permaneciam. Com isso, a esperança de sair da “prisão” e ansiar mais liberdade ainda continuavam, e isso a deixava frustrada. Além disso, a situação de estar em uma família em que ainda não se sabia sobre a conclusão do processo de adoção, a deixava muito aflita. Em meio a todo esse contexto, a adolescente voltou a ter crises de angústia com episódios de automutilação.

Nas sessões, a adolescente dizia que os cortes eram um modo de extravasar a angústia que estava sentindo ou a raiva da madrinha. Em momentos de raiva, ela dizia que preferia se cortar a falar sobre o que sentia, pois poderia magoar a madrinha o que, segundo Rebeca, poderia provocar sua volta para o abrigo. Em determinado momento das sessões, Rebeca disse: “ela não me entende, ela acha que eu fico emburrada por qualquer coisa, se eu falar ela não vai me entender mesmo, quando digo algo, ela entende como desrespeito, então para não ofender ela eu prefiro me cortar”.

A madrinha relatou à analista que ao perceber os sinais de cortes no braço da adolescente, a levou ao psiquiatra para avaliar o comportamento auto-agressivo. De acordo com a madrinha, o médico diagnosticou Rebeca com bipolaridade e receitou medicamentos controlados. Também foram realizados alguns exames indicando diagnóstico de comprometimento cognitivo de Rebeca. Em relação a esse comprometimento, o médico levantou a hipótese de ter sido causado devido ao abuso de drogas feito pela mãe de Rebeca, na gestação.

Paradoxalmente, aquilo que Rebeca a princípio se referia como “desejo de ser adotada” foi se apresentando num quadro crescente de dor, vergonha, frustração e insatisfação de suas demandas afetivas. Ela percebe os limites para a realização de suas novas expectativas, impostos pela condição em que se encontrava no seio daquela família. Percebe os limites dados por aquela condição que conhecemos como sendo a do agregado, que é formalmente livre, mas existencial e objetivamente dependente, uma vez que tudo que deseja e passa a desejar não pertence a si, mas sim a essa família, que, como constante ameaça, pode lhe dar e tirar de acordo com as circunstâncias. Portanto, a dor causada pelas interdições, que a obrigam ao abafamento de desejos e necessidades, faz crescer os sentimentos de humilhação e revolta. Diante desses sentimentos, a adolescente dizia não querer mais morar com a madrinha, e a sensação de desamparo por não haver outro lugar para abrigá-la, após ter completado dezoito anos, a impulsionava a se cortar e a ter pensamentos de tirar a própria vida. Foi assim que Rebeca decidiu fugir de casa e pedir pouso na casa de um amigo que havia contactado na internet.

Depois desse fato, ela não voltou mais para a casa da madrinha. Mandava mensagens esporádicas, via Facebook para a madrinha, dizendo que estava bem, porém, sem dar notícias de sua localização. Entrava em contato com a analista através de celulares de terceiros, dizia sua localização, mas solicitava muito sigilo por conta do medo de irem buscá-la de volta. Os atendimentos com Rebeca, a partir desses acontecimentos, se tornaram inviáveis, mas em algumas mensagens ela dizia estar feliz com sua liberdade, apesar de estar necessitando de doações para se alimentar e pousar em casas diferentes a cada quinzena.

A partir dos registros e fragmentos descritos nos propomos à análise desse caso clínico, na tentativa de articulação entre teoria e prática, e a produção de um saber a partir da prática clínica.

Capítulo 3

A dimensão sociopolítica do sofrimento e da escuta de sujeitos em situações de vulnerabilidade

Backes (2011) afirma que é através da família que o adolescente se inscreve numa filiação, é através dos pais e avós que o adolescente vai conhecer sua história e se apropriar dela. A autora ressalta ainda que esses lugares parentais se recolocam no social, no público, nas diferentes estruturas sociais por onde o adolescente circula. Portanto, a configuração destes lugares ressurgem para o adolescente no momento da passagem da casa para a cena social. Além disso, Rosa (2002) destaca que, na adolescência, novas operações se processam para validar outro discurso além do discurso paterno. Essas operações possibilitam o pertencimento e o reconhecimento do jovem como membro do grupo social e que dependem das formas, condições e estratégias oferecidas pelo grupo social. O discurso e a promessa familiar não serão mais o único esteio, e o adolescente se dirigirá à cena social na busca de novos saberes com os quais irá se identificar e construir um lugar singular para si.

Em estudo acerca de dimensão sociopolítica do sofrimento e as modalidades de enfrentamento dos sujeitos nas situações de vulnerabilidade, Rosa (2016) reforça a importância da inscrição do jovem no laço social ao afirmar que se deve levar em conta que os processos do adolescente não se referem apenas à confirmação de certa estrutura subjetiva fixada e *a priori*. Ela ressalta que o adolescente se reinscreve no laço social, superando, conservando e revelando seu histórico e lhe conferindo novas significações. Rosa (2013) argumenta que o sujeito, em situações de vulnerabilidade, fica identificado com o lugar de resto, de dejetivo. Como consequência, sua dimensão de sujeito de desejo, com uma história singular e coletiva, fica relegada ao apagamento ou ao silenciamento. A autora acrescenta que esse processo de dejetificação é efeito do discurso capitalista e seu imperativo de gozo que produz uma abolição da dimensão do semelhante transformando-o em puro objeto e, nestes casos, objetos a serem descartados, aniquilados.

Os fatores citados acima como importantes na estruturação da subjetividade dos adolescentes são os elementos que marcam exatamente as vulnerabilidades as quais Rebeca está inserida. Como exemplo disso, podemos elencar as concepções de lugares parentais, pertencimento e reconhecimento, os quais são os fatores ausentes ou deficitários na história de Rebeca. Percebemos que desprovida das condições materiais básicas de existência, apartada das possibilidades de se inserir no laço social, o caminho da adolescente na busca de novos

saberes para tentar construir um lugar singular é bastante angustiante.

Na carta redigida por Rebeca, ela descreve sobre perdas de pessoas muito queridas, como o pai e a avó. Há muito luto sem elaboração ou nem mesmo recursos psíquicos para tal. Ela menciona sua angústia como “escuridão”, “vida sem cor”, “inferno”, um cansaço do sofrimento enquanto “sina” do percurso em caminhos tão áridos. Percebe-se também, alusão ao seu sentimento de desamparo com expressões como “as pessoas que eu amo somem e me abandona” ou “todo mundo fica contra mim”. Portanto, através da carta Rebeca consegue romper um silenciamento e realizar uma tentativa de colocar em palavras uma escrita sobre si, sobre as suas mortes e vida “severina”.

Nossa análise se deu, como já indicado, a partir dos elementos que foram sendo trazidos por Rebeca e trabalhados durante seu processo analítico, dos elementos registrados no diário de campo da pesquisadora e também da carta redigida pela adolescente. A partir da escuta e da análise dos elementos registrados, algumas temáticas foram se destacando. Atentas a isso, nossa análise do caso foi organizada a partir desses temas que emergiram: escarificação; escolarização e permanência na escola; violência sexual; exclusão e pertencimento; interseccionalidade.

Escarificações

Os relatos de Rebeca, no decorrer do processo analítico foram nos indicando que, com seus sintomas de angústia, ela passou a se cortar como uma forma de diminuir seu sofrimento. De acordo com ela, a dor dos cortes aliviava as dores “do coração”. Sobre isso, Demantova (2020) afirma que a automutilação parece designar certas modalidades de atos direcionados ao corpo do sujeito, concretizados sob a forma de cortes (escarificação), arranhões, queimaduras, esfoliação, mordidas e beliscões, tricotilomania (ato de arrancar o próprio cabelo) e demais lesões realizadas pelo próprio sujeito em alguma parte do seu corpo, sem intenção deliberada de suicídio. Ao retomar alguns estudos em língua inglesa sobre o tema, Demantova destaca que o termo comumente utilizado para o ato específico de cortar a pele é *cutting*, classificado dentro da categoria de atos relacionados ao comportamento de *self-injury*. Já na literatura francesa, a terminologia mais empregada para esse tipo de ato é “escarificação”. A escarificação é uma conduta singular, e trata-se de uma forma de expressão subjetiva do sofrimento psíquico que implica apelo ao sensorial do corpo e produção de uma marca na pele (Demantova, 2020). Optamos por utilizar esse termo, por compreendermos que é o que melhor abarca a psicodinâmica de Rebeca no ato de se marcar.

Nos estudos de Cardoso et al. (2016), a passagem da infância à vida adulta pressupõe a presença de uma violência psíquica interna, por transformações pubertárias bruscas. Assim, para os autores, os atos de escarificação na adolescência refletem as repercussões internas de um corpo radicalmente transformado, incidindo fortemente na relação entre corpo e psiquismo e naquela existente entre o eu e o outro. Desse modo, a dor perpetrada no próprio corpo constitui recurso defensivo arcaico, mas, paradoxalmente, funciona como tentativa do ego de dele se apropriar. Essa modalidade de ato, de caráter autodestrutivo, implica a projeção ao espaço corporal de uma luta travada no mundo interno onde o eu se encontra transbordado pela força pulsional (Cardoso et al., 2016).

Demantova (2020) argumenta que o recurso à escarificação geralmente evoca uma problemática edípica, tendo em vista a intolerância sentida por esses sujeitos frente ao sentimento de passividade em decorrência do retorno das fantasias edípicas recalçadas. Desse modo, essa dimensão traumática do sexual, que configura uma situação de passividade pulsional, parece ser vivenciada por esses sujeitos de forma insuportável, interrogando a qualidade da diferenciação entre o sujeito e o outro e entre realidade interna e externa. A autora explica que o adolescente, ao apelar a este recurso autoagressivo, tomaria dupla posição – uma posição ativa (ele opera o corte) e uma passiva (recebe o corte e sente dor) – na busca de assegurar o controle da situação e do objeto, assumindo ambos os lados da cena.

Em pesquisa sobre essas formas de marca corporal, Le Breton (2010) afirma que o choque da sensação do corte e da dor permitiria aos sujeitos restabelecer as fronteiras de si e do seu corpo, livrando-se, momentaneamente, do sentimento de desfragmentação e perda, restabelecendo o sentimento de se sentirem vivos e reais. Para o autor, o corte surgiria como uma medida para não morrer, para não desaparecer frente ao seu próprio colapso. Explica que feito o corte, o sujeito reencontraria um apaziguamento provisório e, ao se escarificar, buscaria uma continência. A ferida deixada então pelo corte permitiria romper com a sensação de dissolução de si, e evidenciaria uma tentativa de reconstituir a ligação entre o interno e o externo por meio da manipulação dos limites de si mesmo. Dessa forma, surgiria como uma restauração provisória do envoltório narcísico (Le Breton, 2010).

Os adolescentes que se escarificam parecem ter seu Eu impelido por um forte impulso de rompimento com a irrupção de um excesso pulsional que transborda o seu espaço, e o ato de escarificar-se seria uma forma de apaziguar essa invasão em que a dor parece possuir um papel “autocalmante”, apontando para a dimensão erógena do corpo fragmentado (Amparo & Vilas Boas, 2020). Ao tentar recuperar os limites entre o externo e o interno, o Eu operaria um processo de regressão narcísica em relação ao seu corpo, como se a pele funcionasse como

escudo protetor frente à dor psíquica. Para Matha (2010), essa regressão narcísica ao nível do corpo físico permite que a dor venha circunscrever a dor psíquica, possibilitando, assim, sua materialização viabilizando certo contorno. Daí sua função “autocalmante”, embora de caráter transitório, uma vez que o ato de se cortar tenderá a incessantemente retornar, entrando no campo da compulsão (Matha, 2010). Assim, a convocação da dor, cometida contra si mesmo, pode ser considerada como recurso extremo de luta, como última defesa contra uma angústia de despedaçamento e desaparecimento de si, visando a recuperação do controle psíquico. Por meio da dor, tenta-se a retomada do sentimento de continuidade de si e de domínio do objeto interno. Conforme assinala Fortes (2013), a dor vem aqui como um sinal que não apenas indica a presença do corpo, mas também aponta para uma maneira de se reapropriar dele dado que, na adolescência a imagem corporal é acometida por grandes transformações.

Os estudos de Le Breton (2010) revelam que os jovens que se escarificam parecem buscar reencontrar na realidade do corpo algo que lhes dê suporte e continência, recorrendo à própria pele para não desmoronar. Seria, então, uma busca por um traço de realidade no sangue, na cicatriz ou na dor. Dessa forma, é como se o vivido no corpo, através da dor ou da experiência de prazer, ou através de sua experimentação sensorial do mundo através dos órgãos do sentido, garantisse ao vivente a emergência da percepção de si ao mesmo tempo que serviria de modelo para a experiência subjetiva. Em sua relação com a dor, o corpo adquire um estado de concretude. Segundo Fortes (2013), a dor, seja física, seja psíquica, pode funcionar como índices que apontam a presença do corpo. Porém, ao cortar a própria pele, o eu do sujeito apela para uma medida radical de defesa, autoagressiva, pondo em risco sua integridade física. Portanto, por mais que possa ter caráter transitório, o apelo à escarificação aponta para um impedimento na passagem pela adolescência, demandando um olhar atento à especificidade desse ato, tanto na questão do endereçamento, como também para os riscos autodestrutivos que comporta (Demantova, 2020).

Portanto, baseando-nos pelos argumentos de Le Breton (2010), os cortes na pele de Rebeca seriam um recurso extremo de luta, como defesa contra uma angústia de despedaçamento e desaparecimento de si, visando a recuperação do controle psíquico, como uma possível medida para não morrer, para não desaparecer frente ao seu próprio colapso. Diante de tantas perdas familiares, violências sexuais e psicológicas, preconceitos, e tantos outros contextos áridos aos quais Rebeca foi vítima, entende-se que ela se encontrava em transbordamento pulsional pelo intenso sofrimento psíquico. Com o aparato teórico, fundamentado por Demantova (2020) e Matha (2010), podemos inferir que Rebeca realizava as escarificações como uma possível forma de expressão subjetiva de seu sofrimento psíquico.

O que implica apelo ao sensorial do seu corpo e produção de uma marca na sua pele, como tentativa de projeção ao espaço corporal de uma luta travada no seu mundo interno, o qual se encontra transbordado pela força pulsional. É como se o vivido no corpo, através da dor, garantisse à Rebeca a emergência da percepção de si, ao mesmo tempo que o seu corpo adquire um estado de concretude. A adolescente possivelmente busca reencontrar na realidade do corpo algo que lhe dê suporte e continência, recorrendo à própria pele para não desmoronar, viabilizando certo contorno.

Escolarização e permanência na escola

Outro aspecto que podemos analisar no discurso de Rebeca é sua dificuldade em permanecer na escola. O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), em seu artigo 3º, resguarda o direito fundamental do adolescente de ser tratado como sujeito em processo de constituição, devendo lhe ser oferecidas oportunidades de desenvolvimento “físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e de dignidade” (Brasil, 1990). É fundamental que o adolescente possa ser reconhecido como tal, entretanto, infelizmente, essa não é a realidade em que nos deparamos com adolescentes em vulnerabilidade. Os levantamentos do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística [IBGE] (2019) informam que a tendência à reprodução de desigualdades é enorme, especialmente quando se trata de negros e pessoas de baixa renda. Crianças pobres, majoritariamente negras, têm quatro vezes mais probabilidade de estarem fora da escola e cinco vezes mais chances de não completarem a educação primária (UNESCO, 2019). Sabemos da importância da escola como instância formadora e emancipatória de sujeitos que possam se engajar futuramente no mundo como cidadãos. Porém, no que diz respeito às graves consequências da existência de adolescentes privados de direitos fundamentais, o que se constata é a perpetuação da vulnerabilidade socioeconômica, dificuldades de permanência na escola e de acesso a maiores níveis de escolaridade, o que está, também, estreitamente articulado às dificuldades de inserção profissional decente, com rentabilidade que permita escapar da linha da pobreza (IBGE, 2017).

Freitas (2009) argumenta que garantir a permanência na escola, sem isso significar, contudo, sua inclusão efetiva no mundo escolar é injusto, pois a condição social e a própria instituição impedem a construção de uma relação afetiva positiva com o conhecimento. A vida familiar equipa com os requisitos fundamentais para o bom desempenho escolar: disciplina, concentração e responsabilidade moral para com os estudos; levando à ligação afetiva com o conhecimento (Freitas, 2009). Sem esses requisitos presentes no desenvolvimento e história de

vida das crianças e adolescentes, não há como tornar a vida escolar e a inserção na cultura letrada algo essencial em sua vida.

Assim como visto no caso de Rebeca, é injusto esperar que uma adolescente, com um histórico de desenvolvimento emocional e social tão duro e pesado, possa concluir a educação primária e secundária com todas as competências e habilidades esperadas pelas diretrizes e bases curriculares. Suas condições cognitivas e processos de aprendizagem estão comprometidos devido às violações de direitos fundamentais. Não possuindo, portanto, as disposições necessárias para se engajar afetiva e cognitivamente no mundo escolar. Freitas (2009) faz um paralelo entre as desigualdades sociais e as desigualdades educacionais, argumentando que uma está diretamente relacionada a outra. Portanto, é preciso que as políticas públicas possam garantir a melhoria do aprendizado em paralelo à melhoria de acesso e da permanência na escola, uma vez que a questão escolar é multifatorial e está atrelada aos fatores socioeconômicos (Freitas, 2009). Essa garantia só é possível, entretanto, se as necessidades e direitos básicos de um lar e de não violação do corpo forem garantidos. Rebeca, assim como muitas outras adolescentes, não têm sua segurança física e psíquica garantida. Em um contexto de exclusão social, em que o corpo da mulher é objetificado desde muito cedo, essas adolescentes são violadas e violentadas cotidianamente.

Além disso, as escolas não são pensadas para adolescentes como Rebeca. As grades curriculares e a forma de organização das escolas são construídas pensadas a partir da inserção da criança e do adolescente em uma cultura letrada desde o nascimento. Toda a exigência, por exemplo, de atenção concentrada, disciplina com horários de estudo e ambiente favorável para o aprendizado, faz parte de uma cultura de classe média, e não de classes baixas. Podemos exemplificar o modo como as escolas se organizam, pensadas a partir de uma cultura de classe média, quando o professor de filosofia solicitou a Rebeca uma redação para escrever a história sobre os pais. Uma atividade considerada pela escola como simples e comum, mas que não levou em consideração o contexto de ausências parentais vivenciado por Rebeca. A adolescente se sentiu injustiçada e excluída, pois sua história seria discrepante com a dos colegas, pois, de acordo com ela, não se sentia confortável em expô-la. Por isso, Rebeca ficou sem a nota da disciplina, já que a redação era para compor a nota final.

Outro exemplo sobre esse tema que podemos explorar é o episódio em que Rebeca contou sobre as aulas online. A adolescente relatou que uma das colegas sempre fazia questão de mostrar que buscava algum material escolar no andar de baixo da casa. Ao contar esse episódio, Rebeca transparecia muita raiva e não sabia falar o nome “sobrado”, ela sabia somente dizer que a colega era tão rica que morava em uma casa que tem um andar em cima

do outro. Rebeca, então, disse repetidamente nas sessões que sentia muita falta de estar entre colegas da escola com condições financeiras semelhantes às suas. Com esse exemplo, podemos perceber que o vocabulário da adolescente não conseguia nomear o tipo de casa em que a colega morava. Diante do seu contexto histórico de poucos recursos materiais e de moradias precárias, podemos supor que não houve vivência em um “sobrado”, escapando assim do seu alcance vocabular. Portanto, perante seus recursos ainda pouco desenvolvidos em relação ao vocabulário, é também injusto, por parte da escola, cobrar boas notas nas avaliações, por exemplo, em língua portuguesa ou interpretação de texto, as quais ela estava em recuperação. Nessa medida, o atraso escolar de Rebeca é somente uma das consequências de vários fatores dentro do fracasso de garantias de direitos a qual a adolescente foi vítima.

Violência sexual

A definição de abuso sexual, segundo a Organização Mundial da Saúde (1999), refere-se ao envolvimento da criança em atividade sexual para a qual ela não tem condições, capacidade ou está desenvolvida para compreender e consentir e, em termos amplos, fere as leis ou tabus sociais de uma sociedade. Além desses aspectos, a OMS destaca o aspecto relacional entre a criança e o adulto ou mesmo outra criança que, pela idade ou desenvolvimento situam-se em uma posição de responsabilidade, confiança ou poder, e têm intenção de satisfazer suas próprias necessidades. Tais situações podem incluir atos coercivos de indução em atividades sexuais ilegais, prostituição e exploração pornográfica (OMS, 1999).

As estatísticas oferecidas pelo Instituto de Pesquisa e Economia Aplicada [IPEA] (2020) mostram que 70% das vítimas de estupro no Brasil são menores de idade, sendo que a média é de quatro meninas de até treze anos, estupradas por hora. Segundo o Ministério da Saúde, o perfil das vítimas de violência sexual no Brasil são estimadas em: 82% de sexo feminino, 51,8% entre 12 e 17 anos, 45% são negras e 60% sofrem os abusos dentro de casa. No estudo de Viana et al (2021) foram identificadas 96.018 notificações de violência sexual contra mulheres adolescentes no Brasil, no período de 2011 a 2018. De acordo com a pesquisa, o perfil mais comum de notificação foi de adolescente com 10 a 14 anos (67,1%), de cor parda (48,3%), com até oito anos de estudo (54,2%) e cuja violência ocorreu na residência (59,8%). A pesquisa referida reforça que o autor da violência comumente se aproveita da relação de confiança para se aproximar, levando a adolescente a interpretar esse contato como demonstração de carinho e afetividade. Quando a vítima começa a entender a situação como abuso ou atitude anormal, o perpetrador usa a imaturidade e insegurança da adolescente para

exigir silêncio, tanto por ameaças diretas como voltadas a pessoas de quem a adolescente goste ou dependa.

O trecho da carta de Rebeca, em que ela diz: *“e eu nao fazia ideia o que era abuso; entt, eu deixei passou os tempos eu entedi o que era isso”*, exemplifica a constatação trazida pela pesquisa de Viana et al (2021), de que o autor da violência comumente se aproveita da imaturidade e insegurança da adolescente para se aproximar, e o entendimento da vítima sobre o que está ocorrendo como sendo um abuso, só acontece posteriormente, acompanhado de ameaças para exigir silêncio.

Os dados das pesquisas demonstram o quanto os abusos sofridos por Rebeca, infelizmente, compõem também o cenário de vida de tantas adolescentes no Brasil. Assim como revelado pelas pesquisas, Rebeca pertenceu à faixa etária mais atingida pelos abusos – (12 a 14 anos). Idade de transição da infância para adolescência e início da puberdade, uma faixa etária que se espera ser um período de amadurecimento e inserção nos laços sociais. Porém, para a dura realidade dessas adolescentes, além de todas as pressupostas transformações fisiológicas e subjetivas correspondentes a esse período, tiveram que lidar com as marcas da violência e desamparo.

Em uma situação de abuso sexual, em que há um indivíduo mais velho impondo-se a outro de idade inferior, sobra para a criança ou adolescente em geral a tentativa de elaborar essa invasão de uma sexualidade adulta em seu mundo ainda imaturo. Logo, segundo Albornoz e Nunes (2004), o abusador joga-a para uma vivência traumática, difícil de ser simbolizável, na qual o valor do trauma ocorrerá a posteriori. Para Cyrulnik (2005), a questão do trauma deve estar alinhada com a qualidade e a intensidade do laço afetivo que um sujeito tinha com o infrator, ou seja, para o autor, a situação será tão traumática quanto o sujeito estiver ligado ou engajado afetivamente com quem inflige castigos, abusos etc. Neste sentido, só se pode tratar de traumatismo se houver uma violação, isto é, se a surpresa catastrófica submerge o sujeito e derruba-o, lançando-o em uma torrente rumo a um lugar que ele não desejava ir. Para o autor, de acordo com o que ocorre, é rompida a bolha protetora, na qual o sujeito se guardava, desorganiza-se o seu mundo e observa-se uma confusão em que o sujeito, não completamente consciente do que lhe acontece, percebe-se desamparado.

Para Malgarim e Benetti (2010), as consequências de experiências traumáticas estarão presentes nos aspectos cognitivos, afetivos e relacionais. Na perspectiva psicanalítica, de acordo com as autoras, os aspectos relacionados à representação simbólica do abuso e as respostas dissociativas do funcionamento psíquico formam a base para a compreensão das reações frente às experiências abusivas. No caso do abuso sexual infantil, as memórias

traumáticas estarão associadas às fantasias sexuais agressivas desse período e, quanto mais precocemente ocorrer o abuso, mais sintomática será a resposta do sujeito em função da incapacidade do ego de organizar a experiência traumática (Malgarim & Benetti, 2010). Ressaltam ainda que a incapacidade de contenção afetiva, o significado e a estruturação da experiência colocam-no numa organização caótica, a qual, por sua vez, ocasiona vivências de isolamento pessoal e sintomas de ansiedade e pânico.

Neste sentido, em 1985, Finkelhor e Browne (1985) organizaram um modelo compreensivo das consequências e do impacto do abuso sexual a partir de fatores característicos das experiências traumáticas. Estes fatores determinantes definem o que os autores denominaram de “dinâmica traumática” e são baseados nas experiências de sexualidade traumática, traição, submissão ao poder e estigma. Ainda que estes elementos possam estar presentes na experiência de diversas situações traumáticas, a conjunção dos fatores nas situações de abuso sexual determina uma especificidade do abuso sexual no impacto do desenvolvimento geral das vítimas. As experiências de sexualidade traumática dizem respeito aos sentimentos e às atitudes resultantes das vivências sexuais inapropriadas ao momento evolutivo do sujeito e das relações interpessoais disfuncionais que se estabelecem com o abusador (Malgarim & Benetti, 2010). Portanto, dependendo do tipo da experiência sexual vivida pela criança, seja colocada numa posição passiva, seja envolvida em sedução e prazer, além da força e do poder exercidos pelo abusador, serão determinadas diferentes consequências no desenvolvimento emocional e cognitivo do abusado. Já a traição envolve a constatação, por parte da vítima, de que alguém que deveria ser objeto de amor coloca-se numa relação de exploração da mesma (Malgarim & Benetti, 2010). Assim, a experiência de submissão ao poder do adulto gera uma experiência ainda mais traumática e invasiva, pois a vítima não consegue visualizar meios de reverter a situação do abuso na qual está envolvida. Por último, há o estigma gerado por ter sido vítima e as crenças de por qual razão o abusador a escolheu, além das percepções dos demais acerca do papel da criança no evento.

Finkelhor e Browne (1985) colocam estes fatores como critérios que podem ser utilizados para o diagnóstico do impacto do abuso no desenvolvimento infantil e adolescente, já que fornecem dimensões de análise complementares do fenômeno. De acordo com esses critérios, em crianças de zero a seis anos, as manifestações mais comuns resultantes da vitimização por abuso sexual caracterizam-se pela presença de ansiedade, pelos pesadelos, pelo transtorno de estresse pós-traumático e pelo comportamento sexual inapropriado; de sete a doze anos, os sintomas mais comuns abarcam o medo, os distúrbios neuróticos, a agressão, os pesadelos, os problemas escolares, a hiperatividade e o comportamento regressivo; e,

finalmente, em adolescentes de treze a dezoito anos, observa-se a depressão, o isolamento, o comportamento suicida, a autoagressão, as queixas somáticas, os atos ilegais, as fugas, o abuso de substâncias lícitas ou ilícitas e o comportamento sexual inadequado (Amazarray & Koller, 1998). Nessa perspectiva, podemos analisar que os sintomas apresentados por Rebeca são semelhantes aos descritos pelas autoras Amazarray e Koller (1998), como: depressão, isolamento, comportamentos suicidas, autoagressão e fugas. A adolescente também relatava queixas de pesadelos constantes e dificuldades no desenvolvimento escolar.

Faiman (2004), retomando os conceitos do Complexo de Édipo, desenvolve a seguinte relação: se em todo sujeito, no período da infância, existe uma fantasia inconsciente de cunho erótico, voltada ao genitor do sexo oposto, devendo ser recalçada e resolvida no desenrolar do Édipo, a psicanálise vem dizer que a concretização desses desejos, sejam eles agressivos ou sexuais, tornaria, para a criança, uma experiência bizarra e não prazerosa, causando, além de sofrimento, o sentimento de não existência como unidade psíquica independente (Faiman, 2004). Além disso, há o que Faiman, (2004) chama de “transparência psíquica”, ou seja, a experiência incestuosa desencadeia a sensação de que a realidade pode ser invadida pelos desejos do psiquismo, sem barreiras de contenção para esses desejos. Portanto, a partir destes elementos compreensivos do processo edípico, é possível identificar que vivências concretas de experiências sexuais abusivas, nesta fase de desenvolvimento, são situações extremamente traumáticas e com consequências importantes no processo de desenvolvimento psíquico do sujeito.

Seguindo essa perspectiva, é necessário compreender o processo do trauma e sua repercussão no psiquismo da vítima. Ocupando um lugar central na noção de abuso sexual, sob a compreensão psicanalítica, está o conceito de trauma. De acordo com Laplanche e Pontalis (1998), o trauma pode ser definido como “acontecimento da vida do sujeito que se define pela sua intensidade, pela incapacidade em que se encontra o sujeito de reagir a ele de forma adequada, pelo transtorno e pelos efeitos patogênicos duradouros que provoca na organização psíquica” (p. 522). Sob o ponto de vista econômico, o trauma caracteriza-se por ser um excesso de excitações que transborda a capacidade do sujeito de tolerar e elaborar psiquicamente.

Além disso, Prado e Féres-Carneiro (2005) ressaltam algumas distinções fundamentais entre traumatismo, traumático e trauma. O primeiro refere-se ao conteúdo que surge em um tratamento psicanalítico, ou seja, algo que é representável e simbolizável. O traumático reflete o caráter econômico que esse conceito abrange, isto é, em virtude do aparelho psíquico estar desprovido de um aparato que suporte o excesso de excitação e o desvie, ocorre um funcionamento pautado pelo trauma. Logo, mesmo que os efeitos do trauma sejam

parcialmente representáveis e simbolizáveis, eles nunca o serão de todo, ficando o sujeito marcado por um funcionamento traumático. Exemplo disso, dado pelas autoras, seria o de mulheres vítimas de abuso sexual na infância, as quais certamente foram submetidas ao silêncio e, dessa maneira, foi-lhes retirada a possibilidade de elaboração da experiência. Assim como esse exemplo dado pelas autoras, podemos trazer o silenciamento sofrido por Rebeca, diante do abuso traumático, no qual sua suposta bolha protetora foi rompida, desorganizando seu mundo e causando o sentimento de desamparo.

Junqueira (1999) enfatiza a vulnerabilidade da criança ao defender que o abuso sexual seria uma tentativa de anulação do sujeito por atacar sua vulnerabilidade, assim, a criança abusada sexualmente deixa de ser sujeito e passa a ser submetida. Seguindo essa premissa, o autor esclarece que no abuso sexual a sexualidade está a serviço de necessidades não sexuais: o abusado é destituído do seu lugar de ser desejante e forçado a ser objeto de um jogo perverso. Diante dessa explicação de Junqueira (1999), entendemos que Rebeca foi assujeitada, destituída do seu lugar de desejante, transposta a ser um objeto sexual do tio responsável por sua guarda. Para além dessa análise, podemos dizer que a adolescente foi assujeitada duplamente, no abuso sexual e no descrédito das tias ao negarem a veracidade das denúncias feitas por Rebeca, silenciando-a novamente.

Dessa forma, a possibilidade de elaboração e simbolização desses acontecimentos traumáticos foram viabilizados através das tentativas de colocar em palavras seu sofrimento, durante as sessões de análise. Rebeca foi tecendo, junto à analista, palavras que ainda não eram permitidas a ela ser pronunciadas, ou nem mesmo lembradas. Muitas vezes as sessões eram permeadas por muito silêncio, ou negação de desejo para colocar em palavras aquilo que sentia. Frequentemente, entrava para os atendimentos dizendo não ter o que falar. Rosa (2016) afirma que a negativa de falar pode levar à equivocada interpretação do reconhecimento do desejo do sujeito na transferência, como falta de demanda ou de recursos do sujeito, sendo a pregnância imaginária da miséria um impeditivo para a escuta. A autora constata, entretanto, que essa ausência de fala pode ser compreendida como consequência da pobreza extrema e exclusão social como uma forma de manifestação de apatia, solidão e/ou emudecimento. Essas manifestações aparecem como reprodução, na subjetividade, da violência e da pobreza afetiva intelectual e como encobridoras da possibilidade de elaboração simbólica que poderia dar forma sintomática ao que é vivido como traumático (Rosa, 2016). A carta que Rebeca conseguiu escrever através do chat, via Skype, foi percebido pela analista como um modo de Rebeca romper seu silêncio, de reconhecimento do desejo do sujeito na transferência com a analista. A adolescente se dizia sem vontade de falar, ou ser muito difícil colocar em palavras

o que sentia, então a carta foi uma elaboração simbólica que a possibilitou dar forma ao que lhe machucava em silêncio.

Sua carta e algumas de suas sessões nos remetem à análise e discussão que Carneiro e Rocha (2009) fazem sobre “as mulheres da ralé brasileira”¹. Nesse texto, os autores analisam a seguinte expressão proferida por uma participante da pesquisa que realizaram: “mulher sozinha na favela vira toco de cachorro mijar”. Essa expressão parece representar o contexto de vulnerabilidade extrema das mulheres da ralé perante o abuso sexual e físico que frequentemente sofrem. Nesse contexto, as mulheres que foram ouvidas pelos pesquisadores relatam como as mulheres negras e faveladas são vistas à maneira de um toco, impotente, à mercê de qualquer cachorro. Imersas na vulnerabilidade, os autores afirmam que o maior risco de abuso está sempre nas redondezas e, antes mesmo, dentro de casa ainda na infância, quando as relações são muito próximas e é maior a dependência da criança. Podemos, então, perceber que Rebeca sofre desse “mal”, de “ser o toco de cachorro mijar”, representando uma adolescente da ralé brasileira em extrema vulnerabilidade, impotente, violentada por familiar próximo, dentro de casa. O tio que deveria representar fonte de afeto e cuidado, como uma figura parental, passou a ser o “cachorro”, fonte de medo, angústia e humilhação para a adolescente.

Os autores seguem os argumentos discutindo também o conceito de “miséria”, o qual não remete apenas a algo que se reduza à pobreza material da família, mas a todo um modo de vida correspondente àquele contexto específico de pauperidade. Um modo de vida rústico, marcado pelo baixo acesso à escolaridade e à cultura e por uma baixa contenção dos impulsos, em que a disciplina e o autocontrole não foram incorporados, não foram introjetados (Carneiro & Rocha, 2009). Essa miséria, reitera os autores, é de um modo de vida, miséria que inclui, mas não se esgota na falta de dinheiro, equivale muitas vezes também à ausência de critérios de reconhecimento social que erigem a dignidade humana das crianças para além da sua utilidade (ou inutilidade) mais imediata para o trabalho e, especialmente no caso das mulheres, para a satisfação de pulsões sexuais por parte dos homens adultos. Assim, nos melhores dos casos, tão logo essas meninas sejam julgadas aptas a serem responsabilizadas pelos serviços domésticos, o cuidado com os mais novos e o preparo dos alimentos (Carneiro & Rocha, 2009).

Assim como é relatado no caso de Rebeca, a adolescente, além de sofrer constantes abusos psicológicos, físicos e sexuais, ainda foi vítima da naturalização da exploração como

¹ O termo ‘ralé brasileira’, título do livro em que o texto de Carneiro e Rocha se encontra, faz referência à forma como as elites brasileiras se referem à camada popular que vive em vulnerabilidade social.

mão de obra trabalhando na loja da tia e a utilização de seus serviços domésticos com o preparo dos alimentos para a família. Podemos, então, entender que a miséria esteve presente em sua vida desde a infância, não só representada em condições financeiras ou materiais, por ter morado em assentamentos de lonas, mas também por ser vítima de ausência de reconhecimento social e dignidade humana.

Exclusão e pertencimento

Haan (2000) e Wanderley (1999) afirmam que o termo exclusão social foi cunhado em 1974 por Rene Lenoir, Secretário de Ação Social da França. Lenoir associou a exclusão a fatores como processos acelerados e desorganizados de urbanização, desigualdade de renda e inadaptação e uniformização do sistema escolar. Tal exclusão era sentida por indivíduos pobres e desempregados, que eram atendidos por instituições criadas para apoiá-los. Contudo, a partir de observações do trabalho dessas mesmas instituições de apoio, Haan (2000) relata que foram percebidos outros grupos buscando auxílio, como doentes mentais, idosos e imigrantes. De acordo com Rawal (2008), a ampliação do número de grupos de indivíduos incluídos no rol de excluídos evidencia que a exclusão decorre de diferentes fatores. Nesse sentido, os autores elencam as exclusões nas ordens sociais, econômicas, culturais e políticas.

Martins (1997) afirma que há, também, a ampliação e transformação dos termos utilizados para descrever grupos de excluídos, como pobres e marginais, e que a insuficiência de termos denota seu número cada vez maior. Com o aumento dos grupos de excluídos e das formas de exclusão, esse termo passa a abarcar diferentes significados, que vão desde a “concepção de desigualdade como resultante de deficiência ou inadaptação individual até a injustiça e exploração social” (Sawaia, 1999).

Sawaia (1999) argumenta que a sociedade capitalista exclui para incluir, e esta transmutação é condição da ordem social desigual, o que implica o caráter ilusório da inclusão. A autora entende que a dialética inclusão/exclusão gesta subjetividades específicas, que vão desde o sentir-se incluído até o sentir-se discriminado ou revoltado. Nessa linha de discussão, explica que a sociedade capitalista exclui para incluir, e esta transmutação é condição da ordem social desigual, o que implica o caráter ilusório da inclusão. Com essa elucidação de Sawaia (1999), percebemos que Rebeca é refém dessa dialética inclusão/exclusão, pois as situações que lhe possibilitam ser incluída – em uma família e em uma escola – também a fazem se sentir excluída. Isso pode ser observado, por exemplo, na tentativa da responsável por Rebeca de colocá-la em uma escola particular, provocando nela uma sensação de exclusão, discriminação,

revolta e percepção de desigualdade. Ao se deparar com uma outra realidade social, bem diferente daquela com a qual se identifica, Rebeca não é aceita como pertencente a esse novo grupo social. E ela também não se sente pertencente.

Retomemos a situação que Rebeca vivenciou na escola com o professor de filosofia, em que sua nota final dependia de uma redação solicitada pelo professor, para escrever a história sobre os pais. Aquele dever de casa a tirou o sono e provocou uma angústia intensa, pois na sessão de análise chorava muito e dizia não querer se expor na redação quanto à ausência de seus pais, como também sentiu novamente a enorme diferença entre ela e a turma, já que não havia ninguém em situação semelhante à dela. Observando esse contexto, podemos analisar que a dialética da inclusão/exclusão esteve presente, marcando uma subjetividade de não pertencimento.

Esse não pertencimento nos remonta à outra lógica de exclusão – a exclusão das pessoas negras do circuito do laço social. Em estudo sobre os processos identificatórios de pessoas negras, Neusa Santos Souza (1983) analisa que o modelo de ideal de ego, de identificação normativo-estruturante, com o qual o sujeito negro se defronta é o do sujeito branco e, portanto, inatingível. O ideal do ego é um produto de decantação, formado a partir de imagens e palavras, representações e afetos que circulam incessantemente entre a criança e o adulto, entre o sujeito e a cultura, portanto, sua função, no caso ideal, é a de favorecer o surgimento de uma identidade do sujeito (Souza, 1983). De acordo com a mesma autora, o surgimento de uma identidade do negro compatível com investimento erótico de seu corpo e de seu pensamento, é em grande parte, sonogada. A autora argumenta ainda que o modelo de ideal do ego do negro é forjado, desrespeitando as regras das identificações estruturantes, pois ele se defronta com uma aspiração narcísico-imaginária da brancura. Assim as relações físico-emocionais criadas dentro da família e do estoque de significados linguísticos que a cultura põe à disposição do sujeito negro, são construídas num ideal de ego branco.

O bom, o belo, o justo, o verdadeiro, legítimos herdeiros do progresso e desenvolvimento, da civilização, são brancos. A mesma autora explica que o sujeito negro deseja, inveja e projeta um futuro identificatório antagônico à realidade de seu corpo e de sua história étnica e pessoal. No desejo de embranquecer deseja a sua própria extinção, uma direção mortífera impressa em seu ideal (Souza, 1983). Desespero, angústia, revolta contra seu próprio corpo são os sintomas que a autora nos mostra ser comuns no sujeito negro. A partir dessa elucidação de Souza (1983), compreendemos que parte da angústia de Rebeca parece também passar por tais motivos. Apesar de a adolescente ser negra, ela não se permitia fazer tal reconhecimento, se declarando sempre como morena, como uma forma de amenizar ou negar

sua própria cor. A família em que ela foi apadrinhada é de pessoas brancas, assim como a maioria dos alunos da sua atual escola. Então, no desejo de embranquecer e se sentir reconhecida como sujeito de desejo, sua fala transparece em alguns momentos um desejo pela sua própria extinção em uma direção mortífera impressa em seu ideal. Esse desejo aponta, entretanto, para um futuro identificatório antagônico em relação à realidade de seu corpo e de sua história étnica e pessoal.

Podemos trazer à essa discussão, como exemplo, a sessão em que a adolescente fala sobre a prima, “Rebeca”, uma menina branca, de cabelo liso, de classe média, residindo com os pais. A definição de que a prima era “linda”, veio dessas características, contrastando com as suas: negra, de cabelo crespo, pobre e órfã. Temos, portanto, nesse exemplo, uma amostra do ideal de ego branco nas expressões usadas pela adolescente, dando notícias de suas identificações estruturantes. Podemos levantar também a hipótese de que a adolescente pode ter desejado ser essa prima, ou criado a imagem dela como uma fantasia, como um ideal a ser alcançado, já que quando a analista perguntou sobre essa prima em sessões posteriores, ela dizia não se recordar.

De acordo com Nogueira (2011), a pele que reveste o sujeito negro assume a característica de uma mancha: um defeito a ser escondido, a cor negra. Nesses momentos, de acordo com a autora, aquilo que o sujeito encontra no olhar do outro, a reprovação, assume o significado particular e mostra o quanto aquela marca — a cor negra — que o sujeito negro, imaginariamente, crê poder esconder, neutralizar, está sempre lá. Diante disso, a autora argumenta que a mancha negra seria a marca da imperfeição, o signo que atravessa os mais diferentes códigos sociais, pois o sentido que porta será sempre o da exclusão. É por isso que a luta do sujeito negro será sempre a luta para ser incluído; mas essa é uma luta eterna, pois, no limite, a inclusão nunca é obtida pelo negro, pois o corpo negro sempre permanecerá como marca da exclusão (Nogueira, 2011). Dentro dessa perspectiva, a autora explica que, não conseguindo se ver incluído, o negro acaba por se excluir como única alternativa para eliminar aquilo que é impossível de ser eliminado, por isso, somente os processos auto-destrutivos podem significar, para ele, a eliminação daquilo que exclui seu próprio corpo, sua própria condição de sujeito.

Para Almeida (2020), nossa relação com a vida social é mediada pelo imaginário que é reproduzido pelos meios de comunicação, pelo sistema educacional e pelo sistema de justiça em consonância com a realidade. Assim, o autor explica que uma pessoa não nasce branca ou negra, mas torna-se a partir do momento em que seu corpo e sua mente são conectados a toda uma rede de sentidos compartilhados coletivamente, cuja existência antecede a formação de

sua consciência e de seus afetos. Nesse sentido, afirma que o racismo constitui todo um complexo imaginário social que a todo momento é reforçado pelos meios de comunicação, pela indústria cultural e pelo sistema educacional. Após anos vendo telenovelas brasileiras, um indivíduo vai acabar se convencendo de que mulheres negras têm uma vocação natural para o trabalho doméstico, que a personalidade de homens negros oscila invariavelmente entre criminosos e pessoas profundamente ingênuas, ou que homens brancos sempre têm personalidades complexas e são líderes natos, meticolosos e racionais em suas ações (Almeida, 2020). O autor acrescenta que a escola reforça todas essas percepções ao apresentar um mundo em que negros e negras não têm muitas contribuições importantes para a história, literatura, ciência e afins, resumindo-se a comemorar a própria libertação graças, supostamente, à bondade de brancos conscientes.

De acordo com Musatti (2015), a desigualdade racial e social implica diferenças de oportunidades que não se restringem somente ao acesso aos bens, é preciso atentar para efeitos subjetivos das diferenças relativas ao que se supõe próprio ao campo pulsional. A autora argumenta que quando se supõe a alguns, mas não a todos, a intenção de comunicar algo que os atravessa, para além dos seus discursos racionais ou conscientes, produz-se o reconhecimento desses sujeitos como tendo direito a uma existência humana digna e singular, inseridos num campo político e libidinal. Quando, pelo contrário, o que se oferece é a degradação da fala e do ato dos sujeitos, como se ali não houvesse nenhuma comunicação atravessada pelas coordenadas do prazer e do gozo, o campo do desejo fica transformado em instinto ou necessidade. É fundamental, nesse sentido, discernir o que é o lugar de resto no discurso social e o que é uma subjetivação da falta, pois esta última é o que promove o desejo, enquanto o primeiro é o que violenta e silencia o sujeito (Musatti, 2015).

Nos atendimentos com adolescentes, Amparo et al (2017) argumenta que o analista deve se debruçar sobre o trabalho com o desamparo, com o sofrimento, seja ele reconhecido ou não pelo sujeito, antes de se precipitar em auxiliá-lo a construir uma questão. A autora reitera que o analista trabalha, via potencialização da palavra, para que o sujeito possa se apropriar dela e reconhecer o outro como seu semelhante. Esse movimento faz parte da reintegração simbólica da história do sujeito, que busca a apropriação, pelo sujeito, de sua própria história, reinventada e reescrita ao longo do tratamento psicanalítico (Amparo et al, 2017). Nessa perspectiva, a analista viabilizou, através da escuta clínica de Rebeca, construir seu próprio reconhecimento, sua reintegração simbólica da própria história, potencializando sua luta para se inserir no laço social.

Interseccionalidade

Para Collins e Bilge (2021), o conceito de que a identidade individual é moldada por múltiplos fatores, e que se destacam diferentemente de um contexto social para outro, deve muito à premissa da interseccionalidade a respeito das identidades interseccionais. Nesse sentido, a interseccionalidade fez contribuições importantes para reconceitualizar a identidade e a subjetividade individuais. Para muitos indivíduos, esse foco na construção social de identidades interseccionais que podem se realizar diferentemente de um cenário para outro tem servido como um espaço de empoderamento individual.

A interseccionalidade investiga como as relações interseccionais de poder influenciam as relações sociais em sociedades marcadas pela diversidade, bem como as experiências individuais na vida cotidiana (Collins & Bilge, 2021). Como ferramenta analítica, a interseccionalidade considera que as categorias de raça, classe, gênero, sexualidade, nacionalidade, capacidade, etnia e faixa etária, entre outras, são inter-relacionadas e moldam-se mutuamente. Para Collins e Bilge (2021), a interseccionalidade é uma forma de entender e explicar a complexidade do mundo, das pessoas e das experiências humanas. Essa definição prática descreve o principal entendimento da interseccionalidade, a saber, que, em determinada sociedade, em determinado período, as relações de poder que envolvem raça, classe e gênero, por exemplo, não se manifestam como entidades distintas e mutuamente excludentes. De fato, essas categorias se sobrepõem e funcionam de maneira unificada. Além disso, apesar de geralmente invisíveis, essas relações interseccionais de poder afetam todos os aspectos do convívio social.

O Artigo 5º da Constituição Brasileira assegura o direito fundamental de todas e todos serem tratados iguais perante a Lei, sem distinção de qualquer natureza. Em tese, caso os instrumentos protetivos do nosso país queiram, de fato, combater as discriminações que impedem o exercício das liberdades fundamentais, precisam averiguar as performances sexistas e racistas de seus expedientes usando a abordagem interseccional. Com efeito, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) deve compreender que nem todo menor de idade é visto pela justiça como adolescente, já que as experiências geracionais são diferenciadas pelo racismo, transformando negros em menores e brancos em adolescentes durante as sentenças das medidas socioeducativas pelos juizados, quando raça e gênero se cruzam (Akotirene, 2019). Socialmente, a experiência de gênero racializada leva adolescentes a serem tratados como homens negros, com responsabilidades precoces de classe, que deram margens aos atos infracionais, às sentenças definidas e às discriminações que fluem em atenção às identidades

interseccionais.

Para Akotirene (2019), a interseccionalidade instrumentaliza os movimentos antirracistas, feministas e instâncias protetivas dos direitos humanos a lidarem com as pautas das mulheres negras. Em 1991, houve a publicação do “Mapeando as margens: interseccionalidade, políticas de identidade e violência contra mulheres de cor” para descrever a localização interseccional das mulheres negras e sua marginalização estrutural, aportada à teoria crítica da raça e conceito provisório de interseccionalidade. Desde então, o termo demarca o paradigma teórico e metodológico da tradição feminista negra, promovendo intervenções políticas e letramentos jurídicos sobre quais condições estruturais o racismo, sexismo e violências correlatas se sobrepõem, discriminam e criam encargos singulares às mulheres negras. Akotirene (2019), argumenta que a interseccionalidade impede reducionismos da política de identidade – elucida as articulações das estruturas modernas coloniais que tornam a identidade vulnerável, investigando contextos de colisões e fluxos entre estruturas, frequência e tipos de discriminações interseccionais.

A mesma autora defende que o Direito tem sua dinâmica interseccional, misoginias e racismos institucionais e dá conta dos mesmos recursos administrativos responsáveis por obstruir às mulheres negras o direito de registrarem queixas, levando em conta discursos prévios sobre mulheres fáceis, raivosas, perigosas, sexualmente disponíveis. O descrédito das reivindicações das mulheres negras é consequência da intersecção complexa do sistema moderno, atravessado por discriminações de raça e de gênero (Akotirene, 2019). Diversos desses elementos podem ser observados em algumas falas de Rebeca.

Em sua carta, ela afirma: “*eu cansei de ficar calada; eu contei para tias e elas nao acreditaram em mim*”, relatando o quão era dolorido ser silenciada e desacreditada por inúmeras vezes. Uma adolescente do sexo feminino, negra, pobre, violentada, deslegitimada em sua fala, seu afeto, seu grito e sua luta. Esse episódio de Rebeca ser impedida pelas tias de denunciar os abusos ocorridos e julgada como culpada pelos assédios do tio, nos remete à análise de Akotirene (2019) sobre o descrédito das reivindicações das mulheres negras.

Para fazer frente a esse desamparo, de Rebeca e tantas outras adolescentes negras e subalternizadas, seria necessário restituir e compor um campo discursivo em que as experiências do sujeito possam receber nomeações. Trata-se de ampará-lo discursivamente, questionando os significantes que lhe são ofertados cotidianamente pelo discurso social, da desordem à desqualificação, para que possam se evidenciar outras formas de reconhecimento que não as predominantes no discurso hegemônico branco, e para que o sujeito possa, aí sim, se perguntar sobre o vazio que o acomete e nos é comum (Alemán, 2013).

Portanto, é importante trazer o aparato teórico da interseccionalidade para a discussão do caso de Rebeca para melhor compreendermos que sua raça, gênero e classe estão diretamente correlacionadas entre si. A intersecção desses fatores favorecem uma escuta que viabilize a adolescente questionar os significantes que lhe são ofertados cotidianamente pelo discurso social, possibilitando outras formas de reconhecimento que não as predominantes no discurso hegemônico branco. Assim, os processos identificatórios de Rebeca recebem nomeações, ou pelo menos há uma tentativa de reconhecê-los, por exemplo quando ela diz “*essa escola não é pra mim*” ou quando ela não consegue se sentir pertencente à família adotante, ao ponto de decidir fugir de casa. Esses comportamentos de Rebeca foram interpretados pela madrinha e pelas coordenadoras do abrigo como rebeldia e ingratidão por parte da adolescente, culpabilizando-a de ter um temperamento muito forte e arredo. De acordo com elas, Rebeca deveria ser grata por estudar em uma boa escola e ter conseguido uma família que a apadrinhasse, negando o direito de escolha e desejo da adolescente, além de praticar o que a autora Akotirene (2019) nomeou como discriminações interseccionais. Então, com a base teórica da interseccionalidade podemos amparar a adolescente discursivamente, e viabilizar o resgate das suas figuras de identificação e pertencimento, que até o momento foram negados e relegados ao apagamento.

As análises conceituais e teóricas discutidas até o momento se entrelaçam e fundamentam as análises realizadas sobre o caso clínico exposto. O histórico severino da vida de Rebeca expõe as extremas condições de miséria e de falta de recursos para uma vida digna. Podemos assim inferir que os sintomas de angústia apresentados pela adolescente, suas escarificações, os comportamentos interpretados como rebeldes e seus pensamentos suicidas, são possivelmente reflexos de sua luta pela sobrevivência em contextos tão áridos. Infelizmente, um contexto duro e severo vivenciado não somente por Rebeca, mas por tantos outros adolescentes que sofrem as marcas da exclusão social e discriminação interseccional. Portanto, através da singularidade exposta pelo caso de Rebeca, podemos ampliar nossa discussão a tantos outros contextos plurais que vivenciam o adolescer em condições de vulnerabilidade.

Considerações finais

Diante de diversos elementos que as narrativas de Rebeca trouxeram, e a partir da compreensão de que toda escuta precisa ser uma escuta também política, percebemos como urgente que o poder público considere as especificidades dos adolescentes que vivem em contextos de vulnerabilidade e exclusão para, a partir de uma escuta e de práticas interdisciplinares, construir políticas públicas mais inclusivas. É imprescindível compreender que os sintomas de angústia dos jovens se constituem também como denúncia frente ao desamparo social, quer pela fragilidade na identificação de figuras parentais, quer por sua fragilidade em lidar com os imperativos e valores sociais priorizados na cultura.

De acordo com Iaconelli (2020), a psicanálise visa colocar em primeiro plano a importância de escutar como a angústia emerge em cada sujeito, de um lado, e as respostas que a cultura tem produzido diante desse fenômeno em nossa época, de outro. Ponto longe de se constituir como saber especializado, trata-se de recortar um campo de estudos fértil para se debruçar sobre os desafios encontrados que nos atravessam. A vulnerabilidade dos adolescentes engendra um espectro de acontecimentos em diferentes níveis, e isso pode nos servir para limitar os ruídos na escuta das singularidades, mas não para generalizá-los. Cada sujeito, a partir da elaboração de sua história única responderá de forma singular às forças que as diversas vulnerabilidades os violentaram. Ao psicanalista cabe escutá-lo ciente de quais são essas forças, mas sem a pretensão de saber de antemão as respostas que o sujeito produzirá, tão pouco o destino que será capaz de dar a esses acontecimentos (Iaconelli, 2020).

Na adolescência, vemos questões e problematizações agudas sendo colocadas no tocante a construção do laço social, em relação à qual a discussão sobre a responsabilização e seus desdobramentos, no que tange aos modos de socializar/educar carrega inúmeros desafios. Em contraposição à apresentação dos conflitos protagonizados pelos jovens como barbárie e horror, a produção do medo, até a constituição do discurso da periculosidade e da patologia dos jovens, faz-se fundamental encontrarmos outros ângulos analíticos que abrirão novos espaços de reflexão que nos permitam pensar algumas relações entre processos políticos, sociais e subjetivos que atravessam a vida cotidiana dos adolescentes (Rosa, 2015).

Para Broide (2018), mais do que ficar preso ao caso social, cabe ao psicanalista, à altura de seu ato e de seu tempo e na escuta clínica que realiza, resgatar o traço de distinção do sujeito na trama coletiva. Os autores argumentam que escutar a depressão, o pânico, o abuso sexual, a vida nas ruas, a drogadição ou as violações de direito nas entrelinhas do discurso, nas bordas

entre a carência e os excessos de sentido – entremeadas na subjetividade de uma época – é um exercício rigoroso da práxis analítica. Pois, fascinados e imobilizados pelo drama social, só nos tornamos cúmplices na impotência e seremos tragados pela dor e pelo sofrimento do outro (Broide, 2018).

Os autores citados continuam a elucidação dizendo que nos deparamos com o real da violência, da morte, da loucura, do drama e da tragédia, e tais fatos não são sem consequências; com frequência ensurdecem os ouvidos e limitam intervenções devido às resistências, frente ao não-saber e mal-estar que produzem, gerando atendimentos burocráticos, sensação de impotência e incomunicabilidades. Concluem, então, que ao construir possibilidades simbólicas, discursivas e redes de dispositivos nas quais o sujeito pode falar em transferência com aquele que o escuta – e não em uma queixa estéril e infrutífera, que só reitera o descompromisso com o outro vivenciado por ambas as partes –, pode emergir o sujeito de desejo, amiúde em um turbilhão de palavras, ideias e sentimentos, em uma reconexão com as perdas já vividas, amarradas a uma forte sensação de desamparo (Broide, 2018).

Lima e Santos (2021) e Lima, Lima e Coroa (2016) argumentam que a pesquisa com narrativas de vida pode se constituir como um espaço que possibilita a construção de resistências em duas instâncias sociais: no espaço da ciência, onde atuam criticamente analistas sociais e analistas do discurso, e no espaço próprio das realizações discursivas, onde atuam sujeitos sociais conscientes das situações de dominação a que estão submetidos. No espaço da ciência, possibilita que a ciência psicológica se desloque do seu eixo de suposta neutralidade e detenção do saber e se abra para a escuta do outro marginalizado para que ele possa falar, por si mesmo, sobre sua história. Auxilia, assim, na análise crítica dos processos de marginalização a que esse outro está submetido, e a questionar a hegemonia e os seus discursos (Lima & Santos, 2021).

Na passagem do momento dos atendimentos para o tempo da escrita do caso clínico, há mudanças importantes, principalmente, em relação ao nosso lugar, de analista e analisante, para o lugar de pesquisadora e pesquisada. Embora estejamos implicadas na cena analítica, na primeira pessoa do singular, e tendo que responder em nome próprio do início até o fim dessa pesquisa, encontramos nesse tempo da escrita, resultados e sentidos na primeira pessoa do plural. Esse “nós” explícita não somente esse outro momento da pesquisa como nossa inscrição junto com outros pesquisadores, orientadores e supervisores, numa concepção de psicanálise e de pesquisa psicanalítica que é uma construção coletiva, a intervenção clínico-política. Ou seja, não podemos afirmar que as articulações teóricas tecidas até aqui, possam ser consideradas estritamente de autoria coletiva, trata-se de uma autoria singular e escrita no campo teórico

ético-político compartilhado. É nesse campo que me senti amparada para tecer as análises e discussões produzidas até aqui.

Procurando romper com posições generalistas, tanto das teorias psicológicas como do discurso social que constrói através de descrições de comportamento o que é “O adolescente”, buscamos abrir espaço para a emergência do sujeito e a partir da singularidade de cada um dar visibilidade às outras adolescências, àquelas vulneráveis, que portam a marca da exclusão. Nessa perspectiva, nos engajamos na pesquisa com narrativas de sujeitos marginalizados na tentativa de produzir conhecimento e saberes com pensamentos críticos, resultante de um desassossego que nos atravessa. Disruptiva, de forma a transitar nas minorias da realidade brasileira, construindo uma análise ativista a fim de trazer novos alicerces ao tema investigado. Por isso, a metodologia desenvolvida neste trabalho não se reduziu a apenas ouvir e analisar os relatos, mas em articular as associações produzidas pelos adolescentes atendidos dentro de um contexto sociopolítico interseccional que se diferenciasse do senso comum totalizante, comprometido em ampliar a multiplicidade de sentidos para cada singularidade que se apresentou em cada narrativa, sem generalizá-los. Da singularidade de Rebeca para a pluralidade de tantos outros adolescentes “severinos” que lutam pela vida diante de tantas mortes: morte de familiares, morte de direitos, de reconhecimento e dignidade.

Nessa perspectiva, fomos à procura dos eixos suscetíveis de fundamentar uma aproximação entre psicanálise e política. Para tanto, neste trabalho, utilizamos a compreensão daquilo que faz a especificidade do ato analítico e refletimos de qual modo ela reverbera na ação política. Nessa medida, enfatizamos a importância do fazer no campo da política. Considerando que entendemos por “política”, aquela que exige a renúncia da confiança irrestrita “nas políticas” e da segurança fornecida por uma atitude militante. Consideramos que essa dimensão política exige a construção de um discurso que pense uma saída para o saber, que não seja cética e nem cínica. Portanto, essa dissertação é fruto dessa dimensão política, pois nasce de um projeto de atendimentos psicológicos gratuitos, ofertados por uma instituição federal, destinado a chegar até às minorias em vulnerabilidade. E assim se justifica a importância do presente estudo, uma via de transitar o saber, no contexto sociopolítico interseccional, reverberando em ações de políticas públicas.

Dessa forma, numa tentativa singular de romper um ciclo de exclusão que se repete na vida dos adolescentes “severinos”, escrevemos essa dissertação como uma via simbólica de manter pulsando a vida de luta, de resistência, como uma forma de denúncia frente ao desamparo social, a fim de encontrarmos outros ângulos analíticos que abrirão novos espaços de reflexão. Espaços que nos permitam pensar algumas relações entre processos políticos,

sociais e subjetivos que atravessam a vida cotidiana dos adolescentes. Certamente, as discussões e análises não se esgotam nesta dissertação. Uma vez que, o contexto denso da temática trabalhada traz inúmeros desafios e questionamentos que nos escapam, o que nos movimenta no sentido de desenvolver estes pontos em outras pesquisas. Movimenta também a pesquisa em psicanálise visando a construção de dispositivos clínicos com os quais podemos operar em diferentes cenários sociais e políticos.

Referências bibliográficas

- Aberastury, A. & Knobel, M. (1981). *Adolescência Normal*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Albornoz, A. C., & Nunes, M. L. T. (2004). A dor e a constituição psíquica. *Psico – USF*, 9(2), 211-218.
- Alemán, J. (2013). *Conjeturas sobre uma esquerda lacaniana*. Buenos Aires: Grama.
- Almeida, Silvio. (2020). *Racismo Estrutural*. São Paulo: Jandaíra.
- Amazarray, M. R., & Koller, S. H. (1998). Alguns aspectos observados no desenvolvimento de crianças vítimas de abuso sexual. *Psicologia Reflexão e Crítica*, 11(3), 559-578.
- Amparo, D. M., Almeida, S. F., Brasil, K., & Vilas Boas, L. (2017). Clínica com adolescentes em conflito com a lei: contribuições da psicanálise no trabalho com a demanda. In: D. M. Amparo, I. M. Silva, L. Polejack, & E. R. Lazzarini. (Orgs.). *Psicologia clínica e cultura contemporânea*. (vol. 3, 129-160). Brasília, DF: Tecknopolitick.
- Amparo, D. M. & Vilas Boas, L. (2020). O ato de se cortar na adolescência e sua função suplementar. In: D. M. Amparo, K. T. Brasil, R. O. Morais, & E. R. Lazzarini (Orgs.), *Psicoterapias e mediações terapêuticas na clínica dos extremos* (pp. 253-270). Brasília: Editora UnB.
- Akotirene, Carla. (2019). *Interseccionalidade*. São Paulo: Pólen.
- Ariès, Philippe. (1981). *História social da criança e da família*. Rio de Janeiro: LTC.
- Aulagnier, Piera. (1975). *A violência da interpretação — do pictograma ao enunciado*. Rio de Janeiro: Imago.
- Aulagnier, Piera. (1979). *Os destinos do prazer*. Rio de Janeiro: Imago.
- Backes, C. (2011). Família e Estado: o adolescente e as instituições de autoridade. In: Comissão de Aperiódicos da Associação Psicanalítica de Porto Alegre (Org.). *Autoridade e Violência* (pp. 35-46). Porto Alegre: APPOA.
- Barroso, S. F. (2003). Sobre o caso clínico: uma contribuição à metodologia em psicanálise. *Almanaque de Psicanálise e Saúde Mental (IPSM-MG)*, 6, 19-23.
- Bianco, Anna Carolina Lo. (2003). Sobre as bases dos procedimentos investigativos em psicanálise. *Psico-USF*, 8(2), 115-123.
- Birman, Joel. (2008). Adolescência sem fim? Peripécias do sujeito num mundo pós-edipiano. In: M. R. Cardoso, & F. Marty (Orgs.). *Destinos da adolescência* (pp. 81-105). Rio de Janeiro: 7 Letras.
- Brasil. Lei 8.069, de 13 de julho de 1990. *Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente*

ECA. Brasília, DF.

- Broide, Jorge. (1992) *A rua enquanto instituição das populações marginalizadas: uma abordagem psicanalítica através de grupos operativos*. Dissertação (Mestrado em Psicologia Clínica). Campinas, SP. PUC.
- Broide, E. E. (2018). *A supervisão como interrogante da práxis analítica: desejo de analista e a transmissão da psicanálise*. São Paulo: Escuta.
- Calligaris, Contardo. (2000). *A adolescência*. São Paulo, SP: Publifolha.
- Caregnato, Rita Catalina Aquino, & Mutti, Regina. (2006). Pesquisa qualitativa: análise de discurso versus análise de conteúdo. *Texto & Contexto - Enfermagem*, 15(4), 679-684.
- Cardoso, Marta Rezende, Demantova, Aline Gonçalves, & Maia, Gabriela Domingues Caetano Soares. (2016). Corpo e dor nas condutas escarificatórias na adolescência. *Estudos de Psicanálise*, 46, 115-123.
- Cardenas, Maria Hortensia. (2003). A prática lacaniana e a Psicanálise aplicada. *Opção Lacaniana*, 38.
- Carneiro, Maria Teresa., & Rocha, Emerson. (2009). O drama na ascensão social de empregadas domésticas. In: J. Souza (Org.), *Ralé brasileira: quem é e como vive* (pp. 125-142). Belo Horizonte: Editora UFMG.
- Carmo, Michelly Eustáquia., & Guizardi, Francini Lube. (2018). O conceito de vulnerabilidade e seus sentidos para as políticas públicas de saúde e assistência social. *Cadernos de Saúde Pública*. 34, e00101417, 1-15.
- Catrolí, Viviani S. C.; Rosa, Miriam Debieux. (2013). O laço social na adolescência: a violência como ficção de uma vida desqualificada. *Estilos clínica*, 18(2), 297-317.
- Castro, Júlio Eduardo de. (2010) *Psicanálise e método científico: o lugar do caso clínico. O método psicanalítico e o estudo de caso*. Barbacena, MG: Editora da UEMG.
- Cervo, Lisiane Milman. (2017). A importância do pai na constituição da subjetividade. *Psicanálise: revista da sociedade brasileira de psicanálise de Porto Alegre*, 9(1), 77-93.
- Couto, Daniela Paula do. (2017). Freud, Klein, Lacan e a constituição do sujeito. *Psicologia em Pesquisa*, 11(1), 1-2.
- Coutinho, Luciana Gageiro. (2009). *Adolescência e errância: destinos do laço social no contemporâneo*. Rio de Janeiro: Nau Editora.
- Collins, Patricia Hill, & Bilge, Sirma. (2020). *Interseccionalidade*. (Rane Souza, Trad.). São Paulo: Boitempo.
- Costa, Eduardo Antonio de Pontes, & Coimbra, Cecília Maria Bouças (2008). Nem criadores, nem criaturas: éramos todos devires na produção de diferentes saberes. *Psicologia &*

- Sociedade*, 20(1), 125-133.
- Cyrulnik, B. (2005). *O murmúrio dos fantasmas*. São Paulo: Martins Fontes.
- Demantova, Aline Gonçalves. (2020). *Automutilação na adolescência. Corpo atacado, corpo marcado*. Curitiba: Editora CRV.
- Deslauriers, J. P. (1991). *Pesquisa qualitativa*. Montreal: McGraw-Hill.
- Diniz, Margareth. (2018). O(a) pesquisador(a), o método clínico, e sua utilização na pesquisa. In: T. Ferreira & A. Vorcaro (Orgs.), *Pesquisa e Psicanálise: do campo à escrita*. (pp. 114-118). Belo Horizonte: Autêntica.
- Dolto, Françoise. (1992). *A imagem inconsciente do corpo*. São Paulo: Perspectiva.
- Dunker, Christian. (2020). *Paixão da ignorância: a escuta entre a psicanálise e educação*. São Paulo: Contracorrente.
- Faiman, C. J. S. (2004). *Abuso sexual em família: a violência do Incesto à luz da psicanálise*. São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Fadiman, James, & Frager, Robert. (1986). *Teorias da Personalidade*. São Paulo: HARBRA.
- Ferreira, Tânia. (2018). Pesquisa em psicanálise: a conversação e a entrevista clínica como ofertas de palavras - a aposta na invenção subjetiva. In: T. Ferreira. & A. Vorcaro. (Org.), *Pesquisa e Psicanálise: do campo à escrita* (pp. 129-151). Belo Horizonte: Autêntica.
- Fortes, Isabel (2013). A dor como sinal da presença do corpo. *Tempo Psicanalítico*, 45, 287-301.
- Freitas, Lorena (2009). A instituição do fracasso. In: J. Souza (Org.), *Ralé brasileira: quem é e como vive* (pp. 281-304). Belo Horizonte: Editora UFMG.
- Freud, Sigmund. (2006a). *A dissolução do Complexo de Édipo*. Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas (vol. XIX, pp. 191-199). (Tradução sob a direção de Jayme Salomão). Rio de Janeiro: Imago. (Originalmente publicada em 1924).
- Freud, Sigmund. (2006b). *O Esboço em Psicanálise*. Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas (vol. XXIII, pp. 151-197). (Tradução sob a direção de Jayme Salomão). Rio de Janeiro: Imago. (Originalmente publicada em 1940).
- Freud, Sigmund. (2006c). *Três ensaios sobre a teoria da sexualidade*. Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas (vol. VII, pp. 119-209). (Tradução sob a direção de Jayme Salomão). Rio de Janeiro: Imago. (Originalmente publicada em 1905).
- Freud, Sigmund. (2006d). *A organização genital infantil: uma interpolação na teoria da sexualidade*. Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas (vol. IX, pp. 324-342). (Tradução sob a direção de Jayme Salomão). Rio de Janeiro: Imago. (Originalmente publicada em 1923).

- Freud, Sigmund. (2006e). *Cinco lições de psicanálise, Leonardo da Vinci e outros trabalhos*. Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas (vol. XI, pp. 324-342). (Tradução sob a direção de Jayme Salomão). Rio de Janeiro: Imago. (Originalmente publicada em 1910).
- Freud, Sigmund. (2006f). *Conferência XXI: O desenvolvimento da libido e as organizações sexuais*. Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas (vol. XVI, pp. 324-342). (Tradução sob a direção de Jayme Salomão). Rio de Janeiro: Imago. (Originalmente publicada em 1917).
- Freud, Sigmund. (2006g). *Sobre o narcisismo: uma introdução*. Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas (vol. XIV, pp. 324-342). (Tradução sob a direção de Jayme Salomão). Rio de Janeiro: Imago. (Originalmente publicada em 1914).
- Finkelhor, D., & Browne, A. (1985). The traumatic impact of child sexual abuse: a conceptualization. *American Journal of Orthopsychiatry*, 55, 530-541.
- Garcia-Roza, Luiz Alfredo. (1988). *Freud e o inconsciente*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar.
- Guerra, Andréa Maris Campos. (2014). Risco e Sinthome: a psicanálise no sistema socioeducativo. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 30(2), 171-177.
- Gutierra, Beatriz Cauduro Cruz. (2003). *Adolescência, psicanálise e educação: o mestre possível de adolescentes*. São Paulo: Avercamp.
- Gutierra, Beatriz Cauduro Cruz. (2014). *Inícios na psicanálise com adolescentes: clínica e supervisão*. Curitiba: CRV.
- Gurski, Rose, & Strzykalski, Stéphanie. (2018). A 'Invencionática' na pesquisa em psicanálise com adolescentes em contextos de violência e vulnerabilidade: narrando uma trajetória de pesquisa. In: Tarouquella, Katia; Conte, Sandra Francesca; Drieu, Didier. (Orgs.). *Proteção à infância e à adolescência: intervenções clínicas, educativas e socioculturais* (pp. 127-139). Brasília: Cátedra Unesco de Juventude, Educação e Sociedade.
- Haan, A. (2000). Social exclusion: enriching the understanding of deprivation. *Studies in social and political thought*, 2(2), 22-40.
- Herrmann, F. (2001). *Introdução à teoria dos campos*. São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Herrmann, Fabio. (2004). *Pesquisando com o método psicanalítico*. São Paulo: Casa do Psicólogo
- Hobsbawm, Eric. (1995). *Era dos extremos: o breve século XX: 1914-1991*. São Paulo: Companhia das Letras.
- Iaconelli, Vera. (2020). *Parentalidade. Sobre as origens: muito além da mãe*. São Paulo: Autêntica.

- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística [IBGE]. (2019). *Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios*. PNAD Educação, 2018. Brasília, DF. Recuperado de https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101657_informativo.pdf
- Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada [IPEA]. (2011). *Retrato das desigualdades de gênero e raça*. Brasília, DF. Recuperado de <https://www.ipea.gov.br/retrato/pdf/revista.pdf>
- Kehl, Maria Rita. (2000). Existe uma função fraterna? In: Kehl, Maria Rita. (Org.), *A função fraterna* (pp. 31-47). Rio de Janeiro, RJ: Relume Dumará.
- Kehl, Maria Rita. (2004). A juventude como sintoma da cultura. In: Novaes, R., & Vannuchi, P. (Orgs.), *Juventude e sociedade: trabalho, educação, cultura e participação* (pp. 89-114). São Paulo: Fundação Perseu Abramo.
- Kobori, Eduardo Toshio (2013). Algumas considerações sobre o termo Psicanálise Aplicada e o Método Psicanalítico na análise da Cultura. *Revista de Psicologia da UNESP*, 12(2), 73-81.
- Laplanche, J., & Pontalis, J. (1998). *Vocabulário de Psicanálise*. 3ed. São Paulo: Martins Fontes.
- Le Breton, David. (2010) Se reconstruire par la peau. Marques corporelles et processus initiatique. *Revue Française de Psychosomatique*, 38(2), 85-95.
- Lacan, Jacques. (1992). *O Seminário 8: a transferência*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1992. (Originalmente publicado em 1960-61).
- Lacan, Jacques. (2005). *O Seminário 10: a angústia*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar. (Originalmente publicado em 1962-63).
- Lacan, Jacques. (1999). *O Seminário 5: as formações do inconsciente*. Rio de Janeiro: Zahar. (Originalmente publicado em 1957-58).
- Laplanche, Jean. (1987). *Novos fundamentos para a psicanálise*. São Paulo: Martins Fontes.
- Lima, Priscilla Melo Ribeiro, & Lima, Sostenes Cezar de. (2020). Psicanálise Crítica: a escuta do sofrimento psíquico e suas implicações sociopolíticas. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 40, e190256, 1-15.
- Lima, Priscilla Melo Ribeiro; Lima, Sostenes Cezar; Coroa, Maria Luiza Monteiro Sales (2016). Identidade de velhos: modos de identificação e discursos de resistência na velhice. *Domínios de lingu@gem*, 10(3), 903-926.
- Malgarim, Bibiana Godoi, & Benetti, Silvia Pereira da Cruz. (2010). O abuso sexual no contexto psicanalítico: das fantasias edípicas do incesto. *Aletheia*, 33, 123-137.
- Matheus, T. C. (2002). *Ideais na adolescência: falta (d)e perspectivas na virada do século*. São

- Paulo: Annablume.
- Matheus, T. C. (2007). *Adolescência: história e política do conceito na psicanálise*. São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Marcos, Cristina. (2018). A escrita do caso clínico em psicanálise: uma lógica não toda. In: T. Ferreira; & A. Vorcaro. *Pesquisa e Psicanálise: do campo à escrita* (pp. 97-109). Belo Horizonte: Autêntica.
- Martins, J. S. (1997). *Exclusão social e a nova desigualdade*. São Paulo: Paulus.
- Matha, Catherine. (2010). Figures traumatiques de la séparation à l'adolescence: de la répétition à l'élaboration. *Psychologie clinique et projective*, 16, 103-144.
- Melo Neto, João Cabral de. (2020). *Poesia Completa*. Rio de Janeiro: Alfaguara. (Obra originalmente publicada em 1955).
- Mezan, Renato. (1985). *Freud, pensador da cultura*. São Paulo: Brasiliense.
- Mezan, Renato. (1988). *A vingança da Esfinge*. São Paulo: Brasiliense.
- Mezan, Renato. (2002). *Interfaces da Psicanálise*. São Paulo: Companhia das letras.
- Minas Gerais. Ministério Público. (2015). *Desafios da socioeducação: responsabilização e integração social de adolescentes autores de atos infracionais*. Fórum Permanente do Sistema de Atendimento Socioeducativo de Belo Horizonte. Belo Horizonte: CEAf.
- Minayo, M.C.S. (2001). *Estrutura e sujeito, determinismo e protagonismo histórico: uma reflexão sobre a práxis da saúde coletiva*. *Ciência & Saúde Coletiva*, 6(1), 7- 20.
- Musatti, Ana Paula. (2015). *Os muitos nomes de Silvana: contribuições clínico-políticas da psicanálise sobre mulheres negras* (Tese de Doutorado). Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, SP, Brasil.
- Nasio, Juan-David. (2007). *Édipo: o complexo do qual nenhuma criança escapa*. (André Telles, Trad.). Rio de Janeiro: Jorge Zahar.
- Nogueira, Isildinha Baptista. (2011). O corpo negro: sentidos e significados. *Nguzu, Revista do Núcleo de Estudos Afro-Asiáticos da Universidade Estadual de Londrina*, 1(1), 10-13.
- Orlandi, E. P. (2003) *A Análise de discurso em suas diferentes tradições intelectuais: o Brasil*. In: Anais do 1º Seminário de Estudos em Análise de Discurso. Porto Alegre: UFRGS.
- Organização Mundial da Saúde. (1999). *WHO recognizes Child Abuse as a major public health problem*. Disponível em <http://www.who.int>
- Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. (2019). *Manual para garantir inclusão e equidade na educação*. Recuperado de <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000370508>
- Prado, M. C. C. A., & Féres-Carneiro, T. (2005). Abuso sexual e traumatismo psíquico.

- Interações*, 10(20), 11-34.
- Rassial, Jean Jacques.(1997). *A passagem adolescente: da família ao laço social*. Porto Alegre: Artes e Ofícios.
- Rassial, Jean Jacques. (1999). *O adolescente e o psicanalista*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar.
- Rawal, N. (2008). Social inclusion and exclusion: a review. *Dhaulagiri Journal of Sociology and Anthropology*, 2, 161-180.
- Rosa, Míriam Debieux. (2002a). Adolescência: da cena familiar à cena social. *Psicologia USP*, 2(13), 227- 241.
- Rosa, Míriam Debieux. (2002b). Uma escuta psicanalítica das vidas secas. *Textura: Revista de Psicanálise*, 2(2), 42-46.
- Rosa, Míriam Debieux, & Vicentin, M. C. (2010). Os intratáveis: o exílio do adolescente do laço social pelas noções de periculosidade e irrecuperabilidade. *Psicologia política*, 19(10), 107-124.
- Rosa, Míriam Debieux. (2012). Psicanálise implicada: vicissitudes das práticas clinicopolíticas. *Revista da Associação Psicanalítica de Porto Alegre*, 41-42, 29-40.
- Rosa, Míriam Debieux. & Mountian, Ilana. (2013). Psychoanalytic listening to socially excluded young people. *Psychoanalysis, Culture & Society*, 18(1), 1-16.
- Rosa, Míriam Debieux. (2016). *A clínica psicanalítica em face da dimensão sociopolítica do sofrimento*. São Paulo, SP: Escuta: Fapesp
- Santos, Altair José dos. (2014). *A identificação e o adolescente autor de homicídio*. Tese de Doutorado. Instituto de Psicologia da Universidade de Brasília, Brasília.
- Santos, Altair José dos. (2021). *Adolescência e a constituição do sujeito: angústias e violências*. Goiânia, GO: Cegraf UFG.
- Sawaia, Bader Burihan. (Org.). (1999). *As artimanhas da exclusão: análise psicossocial e ética da desigualdade social*. Petrópolis: Vozes. (7-53).
- Souza, Neusa Santos. (1983). *Tornar-se negro: as vicissitudes da identidade do negro brasileiro em ascensão social*. Rio de Janeiro: Graal.
- Secretaria de Políticas Públicas de Emprego. (2007). *Aspectos conceituais da vulnerabilidade social*. Projeto de qualificação social para atuação de sujeitos ou grupos sociais na negociação coletiva e na gestão de políticas públicas. Brasília: Ministério do Trabalho e Emprego.
- Stevens, A. (2004). Adolescência, sintoma da puberdade: clínica do contemporâneo. *Revista Curinga*, 20, 27-39.
- Stringueta, L. V. H. & Costa-Rosa, A. (2007). O grupo intercessor: saber e conhecimento da

- práxis “psi” na atenção básica. In: E. P. Constantino (Org.) *Percursos da pesquisa qualitativa em psicologia*. (pp. 145-161). São Paulo: Arte & Ciência.
- Viana, Vera Alice Oliveira; Madeiro, Alberto Pereira; Mascarenhas, Márcio Dênis Medeiros; & Rodrigues, Malvina Thaís Pacheco. (2020). Tendência temporal da violência sexual contra mulheres adolescentes no Brasil. *Ciência & Saúde Coletiva*, 27, 2363-2371.
- Viola, Daniela Teixeira Dutra; Lima, Nádia Laguárdia de; Nobre, Márcio Rimet. (2020). O resgate da narrativa na cultura digital: a conversação psicanalítica com adolescentes na escola. *Revista Subjetividades*, 20(1), e8031. doi.org/10.5020/23590777.rs.v20i1.e8031
- Violante, Maria Lucia Vieira. (1997). A perversidade da exclusão social. In: D. Levisky (Org.), *Adolescência e violência: consequências da realidade brasileira* (pp. 63-75). Porto Alegre: Artes Médicas.
- Vilas Boas, L.; Amparo, D. M.; Almeida, S. F.; Brasil, K. (2017). Clínica com adolescentes em conflito com a lei: contribuições da psicanálise no trabalho com a demanda. In: D. M. Amparo, I. M. Silva, L. Polejack, E. R. Lazzarini (Orgs.) *Psicologia clínica e cultura contemporânea* (pp. 129-160). Brasília: Tecknopolitick.
- Vilas Boas, L. ; Amparo, D. M. (2020). O ato de se cortar na adolescência e sua função suplementar. In: D. M. Amparo, K. T. Brasil, R. O. Moraes, E. R. Lazzarini (Orgs.), *Psicoterapias e mediações terapêuticas na clínica dos extremos* (pp. 253-270). Brasília: Editora UnB.
- Vorcaro, A.; Mascarenhas; C., A. Sieiro. (2020). *O bebê não vive numa bolha: clínica e contexto*. São Paulo: Contracorrente.
- Wanderley, M. B. (1999). Refletindo sobre a noção de exclusão. In: Sawaia, B. (Org). *As artimanhas da exclusão*. (pp. 16-26). Petrópolis, RJ: Vozes. .
- Warpechowski, Marisa Batista, & Conti, Luciane de. (2018). Adolescer em contextos de vulnerabilidade e exclusão social. *Estilos da Clínica*, 23(2), 322-343.
- Warpechowski, M. B.(2017). *A passagem adolescente em contextos de vulnerabilidade e exclusão social*. Dissertação de Mestrado, Instituto de Psicologia, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.

Anexo



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: Escuta Psicanalítica do Adolescente em Condições de Vulnerabilidade

Pesquisador: CAMILA NOGUEIRA DO NASCIMENTO

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 45120620.0.0000.5083

Instituição Proponente: Universidade Federal de Goiás - UFG

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 4.698.906

Apresentação do Projeto:

Este protocolo, intitulado “Escuta Psicanalítica do Adolescente em Condições de Vulnerabilidade”, sob orientação da profa. dra. Priscilla Melo Ribeiro de Lima, tem como pesquisadora responsável, Camila Nogueira do Nascimento, mestranda do Programa de Pós-graduação em Psicologia da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás.

“Este trabalho pretende investigar os processos de constituição e organização psíquica de adolescentes em situações de vulnerabilidade social, o que nos leva a interrogar sobre suas vicissitudes e estratégias de subjetivação em contextos onde o viver se faz tão árido. Baseados no referencial psicanalítico, nos propomos a escutar como se dá o processo de adolecer desses sujeitos em um contexto de provável exclusão do laço social. A adolescência, longe de ser caracterizada apenas por uma natural e esperada transformação corporal determinada pela puberdade, se apresenta como uma etapa da vida cujas operações subjetivas são determinantes para a história do sujeito. Trata-se de uma passagem que coloca em questão a constituição psíquica e a possibilidade de o sujeito posicionar-se em relação ao seu desejo e ao seu lugar no social. O processo de adolecer tem como um de seus desafios sociais e psíquicos construir um lugar social que não é mais aquele restrito à família ou ao grupo familiar do qual o adolescente faz parte, mas um lugar subjetivo enquanto sujeito no mundo. Faz parte dessa construção tomar a palavra e falar em nome próprio (...). Diante desse processo de adolecer, nos questionamos como se dá a adolescência para jovens que vivem em contextos de miséria, abandono, violência, e de

Endereço: Pró-Reitoria de Pesquisa e Inovação - Agência UFG de Inovação, Alameda Flamboyant, Qd. K, Edifício K2

Bairro: Campus Samambaia, UFG

CEP: 74.690-970

UF: GO

Município: GOIANIA

Telefone: (62)3521-1215

E-mail: cep.prpi@ufg.br



UFG - UNIVERSIDADE
FEDERAL DE GOIÁS



Continuação do Parecer: 4.698.906

adolescentes se sintam constrangidos ao saber que estão sendo participantes de uma pesquisa, isso talvez cause angústias e inibições para falar de suas dificuldades. Portanto, será necessário que a pesquisadora ofereça suporte adequado ao adolescente, e saiba manejar o atendimento de forma a amenizar o sofrimento. Além disso, caso esses conteúdos gerem reações emotivas fortes, a pesquisa será interrompida e o adolescente será acolhido e receberá atendimento psicológico imediato.”.

Benefícios:

“Oferecer ao adolescente o lugar do discurso, acreditando que, por meio da fala, esses sujeitos poderão se apropriar de sua história de vida e ressignificar simbolicamente fenômenos associados ao seu sofrer. Assim, através das narrativas escutadas podemos produzir conhecimento com a pesquisa que poderá auxiliar e contribuir na construção de políticas públicas, programas e serviços destinados a adolescentes em situação de vulnerabilidade, de forma a obter resultados mais efetivos e satisfatórios.”.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Conforme descrito no projeto e no Protocolo de Informações Básicas, a pesquisa, de abordagem qualitativa, apresenta a seguinte construção metodológica:

a) Triagem - “A partir de inscrições divulgadas amplamente à comunidade goianiense, a equipe de estagiários e psicólogos do CEPEA (FE/UFG) realizarão um período de triagem com os adolescentes e seus respectivos responsáveis, a fim de cadastrá-los nos atendimentos psicológicos oferecidos no projeto de extensão. Nessa triagem são registrados os dados pessoais do adolescente e de seus responsáveis, assim como a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) para autorização dos atendimentos e estudos/ pesquisa”;

b) Atendimento psicológico – “Os adolescentes considerados em situação de risco, ou extrema vulnerabilidade recebem agendamento para iniciar os atendimentos psicológicos”. Os atendimentos não serão gravados e serão registrados de forma parcial ou transcritos no diário de campo de cada participante atendido.

Sobre a análise dos dados, a pesquisadora afirma a utilização dos “conceitos da Psicanálise para realizar o procedimento de estudo de caso, através da análise dos discursos de adolescentes em vulnerabilidade atendidos na clínica do Centro de Estudos Pesquisa e Extensão em Adolescência (CEPEA/FE/UFG). O processo de análise discursiva tem a pretensão de interrogar os sentidos

Endereço: Pró-Reitoria de Pesquisa e Inovação - Agência UFG de Inovação, Alameda Flamboyant, Qd. K, Edifício K2
Bairro: Campus Samambaia, UFG **CEP:** 74.690-970
UF: GO **Município:** GOIANIA
Telefone: (62)3521-1215 **E-mail:** cep.prpi@ufg.br



Continuação do Parecer: 4.698.906

estabelecidos em diversas formas de produção, que podem ser verbais e não verbais, bastando que sua materialidade produza sentidos para interpretação (Caregnato, Aquino e Mutti, 2006)".

Os participantes: uma amostra, 06 participantes, recrutados através de prontuários dos pacientes atendidos pela pesquisadora. Os dados das sessões são registradas de formas parciais ou transcritas nos prontuários individuais.

Critério de Inclusão:

"Adolescentes com idade entre 12 a 18 anos, inscritos no projeto de atendimento psicológico do serviço de extensão oferecido pelo Centro de Estudos Pesquisa e Extensão em Adolescência (CEPEA), em situação de vulnerabilidade social."

Critério de Exclusão:

"Adolescentes com idade entre 12 a 18 anos que não estejam em situação de vulnerabilidades sociais."

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

O protocolo de pesquisa contém Folha de Rosto devidamente assinada; Termo de Compromisso assinado pela pesquisadora responsável e demais membros da pesquisa; projeto detalhado; cronograma exequível e respeitando o prazo de avaliação pelo CEP, instrumento, TCLE e TALE, em conformidade com os preceitos éticos para pesquisa com seres humanos.

Recomendações:

Recomendamos apenas a correção, da nota de rodapé do TCLE, onde consta "IESA/UFG"; e também a nota de rodapé do TALE, onde está em branco a identificação da instituição em que a pesquisa se vincula.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Após análise desse projeto, sou de parecer favorável à sua aprovação, por não apresentar óbices éticos, salvo melhor juízo deste Comitê.

Considerações Finais a critério do CEP:

Informamos que o Comitê de Ética em Pesquisa/CEP-UFG considera o presente protocolo APROVADO. O mesmo foi considerado em acordo com os princípios éticos vigentes. Reiteramos a

Endereço: Pró-Reitoria de Pesquisa e Inovação - Agência UFG de Inovação, Alameda Flamboyant, Qd. K, Edifício K2
Bairro: Campus Samambaia, UFG **CEP:** 74.690-970
UF: GO **Município:** GOIANIA
Telefone: (62)3521-1215 **E-mail:** cep.prpi@ufg.br



Continuação do Parecer: 4.698.906

importância deste Parecer Consubstanciado, e lembramos que o(a) pesquisador(a) responsável deverá encaminhar ao CEP-UFG o Relatório Final baseado na conclusão do estudo e na incidência de publicações decorrentes deste, de acordo com o disposto na Resolução CNS n. 466/12 e Resolução CNS n. 510/16. O prazo para entrega do Relatório é de até 30 dias após o encerramento da pesquisa, previsto para setembro de 2022.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1663568.pdf	30/03/2021 15:59:39		Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	ProjetoCamila_2021.pdf	30/03/2021 15:57:57	CAMILA NOGUEIRA DO NASCIMENTO	Aceito
Outros	Termo_Compromisso2021.pdf	30/03/2021 15:54:27	CAMILA NOGUEIRA DO NASCIMENTO	Aceito
Outros	Instrumento_coleta_dados.pdf	30/03/2021 15:45:13	CAMILA NOGUEIRA DO NASCIMENTO	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLEadolescentes_2021.pdf	30/03/2021 15:44:30	CAMILA NOGUEIRA DO NASCIMENTO	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_responsaveis2021.pdf	30/03/2021 15:42:17	CAMILA NOGUEIRA DO NASCIMENTO	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_Camila_CEP.pdf	18/12/2020 13:38:49	CAMILA NOGUEIRA DO NASCIMENTO	Aceito
Folha de Rosto	Folha_de_rosto.pdf	18/12/2020 13:31:16	CAMILA NOGUEIRA DO NASCIMENTO	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

Endereço: Pró-Reitoria de Pesquisa e Inovação - Agência UFG de Inovação, Alameda Flamboyant, Qd. K, Edifício K2
Bairro: Campus Samambaia, UFG **CEP:** 74.690-970
UF: GO **Município:** GOIANIA
Telefone: (62)3521-1215 **E-mail:** cep.prpi@ufg.br



Continuação do Parecer: 4.698.906

GOIANIA, 07 de Maio de 2021

Assinado por:
Rosana de Moraes Borges Marques
(Coordenador(a))

Endereço: Pró-Reitoria de Pesquisa e Inovação - Agência UFG de Inovação, Alameda Flamboyant, Qd. K, Edifício K2
Bairro: Campus Samambaia, UFG **CEP:** 74.690-970
UF: GO **Município:** GOIANIA
Telefone: (62)3521-1215 **E-mail:** cep.prpi@ufg.br