

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
FACULDADE DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA**

MARIANA FARIA SABINO

(DES)ENCONTRO MARCADO OU ENCONTRO (DES)MARCADO?

“paradas” no “corre” das adolescências de moradores de periferia

Belo Horizonte

2025

MARIANA FARIA SABINO

(DES)ENCONTRO MARCADO OU ENCONTRO (DES)MARCADO?

“paradas” no “corre” das adolescências de moradores de periferia

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Federal de Minas Gerais, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestra em Psicologia.

Área de concentração: Estudos Psicanalíticos.

Linha de Pesquisa: Conceitos Fundamentais em Psicanálise e Investigações no Campo Clínico e na Cultura

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Nádia Laguárdia de Lima

Belo Horizonte

2025

Autorizo a reprodução e divulgação total ou parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

]

150 S116d 2025	<p>Sabino, Mariana Faria.</p> <p>(Des) encontro marcado ou encontro (des) marcado? [recurso eletrônico] : "paradas" no "corre" das adolescências de moradores de periferia / Mariana Faria Sabino. - 2025.</p> <p>1 recurso online (135 f. : il.): pdf</p> <p>Orientadora: Nádía Laguárdia de Lima.</p> <p>Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas.</p> <p>Inclui bibliografia.</p> <p>1. Psicologia – Teses. 2. Adolescência - Teses. 3. Segregação – Teses I .Lima, Nádía Laguárdia de . II. Universidade Federal de Minas Gerais. Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas. III .Título.</p>
----------------------	---



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
FACULDADE DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA

ATA DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO DE MARIANA FARIA SABINO

Realizou-se, no dia 27 de março de 2025, às 14:00 horas, plataforma zoom, da Universidade Federal de Minas Gerais, a defesa de dissertação, intitulada *(DES)ENCONTRO MARCADO OU ENCONTRO (DES)MARCADO? "paradas" no "corre" das adolescências de moradores de periferia*, apresentada por MARIANA FARIA SABINO, número de registro 2023652256, graduada no curso de PSICOLOGIA, como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em PSICOLOGIA, à seguinte Comissão Examinadora: Prof(a). Nádia Laguárdia de Lima - Orientador (UFMG), Prof(a). Cristiane de Freitas Cunha Grillo (UFMG), Prof(a). Roselene Ricachenevsky Gurski (UFRGS).

A Comissão considerou a dissertação:

Aprovada

Reprovada

Finalizados os trabalhos, a presente ata, lida e aprovada, vai assinada pelos membros da Comissão.



Documento assinado eletronicamente por **Cristiane de Freitas Cunha Grillo, Professora do Magistério Superior**, em 02/04/2025, às 08:25, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Roselene Ricachenevsky Gurski, Usuária Externa**, em 02/04/2025, às 12:22, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Nadia Laguardia de Lima, Professora do Magistério Superior**, em 08/04/2025, às 10:25, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufmg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador 4096470 e o código CRC A220DDA0.

Para adolescentes que vivem nas periferias das cidades brasileiras.

AGRADECIMENTOS

O percurso de trabalho com adolescentes moradores de periferia foi o que me trouxe até aqui. Agradeço pelos encontros marcados que tive ao longo dessa trajetória. Alguns suaves, outros marcantes, todos tocantes e fundamentais na concretização dessa parte importante da minha história.

Agradeço a Deus, pelo sustento.

Aos jovens, pelo talento.

A meu filho Vinícius, meu alento, por provocar paradas em meu corre.

A meu marido João, por respeitar meu momento de produção, por cuidar da nossa família e tranquilizar meu coração.

A Nice, mamãe, Louis e Lelé – minha aldeia, com quem teço minha teia –, pela ajuda nos cuidados com meu filho neste tempo de investigação.

A meu pai, marca forte de Sabino, por me querer bem em seu destino e trazer em suas palavras uma imensidão.

A meu tio avô Fernando Sabino, pela inspiração.

A minha analista Cristina Gabarra, pela escuta da inquietação em questão e pelo tempo para elaboração.

A UFMG, por ampliar minha visão, abrindo janelas que vão além de uma colocação.

A minha orientadora Nádia Laguárdia de Lima, por tudo que me ensina, por acolher não só minha pesquisa, mas minha forma de pesquisar. Pela parceria neste trabalho, onde sinto que posso morar, pela brilhante orientação que favorece a conexão entre o acadêmico e a emoção, entre coletivo e singular.

A banca examinadora, de quem sou admiradora e certamente seguidora, pelas sugestões na qualificação, pela leitura do meu texto e pelo aceite do convite para participar também da defesa desta dissertação. Cristiane de Freitas Cunha Grillo, Cris, pela abertura, leveza e firmeza, por destacar das palavras a beleza. Roselene Ricachenevsky Gurski, Rose, pela força gaúcha, pela graciosidade e por fortalecer meu interesse em estudar de forma articulada a psicanálise e a política na universidade.

Aos colegas do Laboratório Janela da Escuta, especialmente Gabi Ferreira – pela troca, pelo acolhimento e por contribuir tanto em meu processo de escrita sobre racismo e seus desdobramentos – e Ju Assunção, pela animação.

Aos colegas pesquisadores do projeto Diagnóstico das Infâncias e Adolescências de Belo Horizonte, demandado pelo Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente, pela inventividade, coletividade, competência e amizade.

Aos integrantes do Laboratório Além da Tela: Psicanálise e Cultura Digital, pelo trabalho ético, responsável e cuidadoso. Em especial: Márcio Rimet Nobre, pela confiança e revisão do texto de qualificação e desta dissertação; Allisson Vasconcelos, pela revisão do pré-projeto e pelo compartilhamento de bibliografias; Patrícia Gomes, pela leitura de meu trabalho disciplinar e grandes contribuições; Juliana Berni, por incentivar minha escrita poética desde sempre; Cíntia Demaria, pela dupla MC; Helena Greco, pela boa vontade; Bianca Calil, por me acompanhar no trabalho de campo e pelas trocas; Júlia Buére, pela parceria no All Star e nos grupos de conversação do laboratório; Sam Alcântara, por ser brilhante e compartilhar o brilho. Destaco neste grupo as amigadas encontradas além-mestrado: Allana Dias, pela simpatia, por escutar e responder minhas mensagens com atenção e empolgação, pelas longas conversas que encurtaram nossa distância; Marina Ladeira e Paula Carvalho, por quererem estudar comigo, pelos cafés e pelo compartilhamento de grandes alegrias e pequenas aflições.

A Equipe do Brota, que desde 2018 se renova, fazendo o mesmo com minha esperança de trabalhar coletivo e singular, por acolherem minha pesquisa de campo e por contribuírem tanto.

A Libéria Rodrigues Neves pela curiosidade, pelo incentivo e pela oportunidade de estar com jovens na cidade.

A minhas colegas de trabalho e amigas – Ju Assis, Tamara Aveline, Thayara Barcelar, Virgínia Carvalho, Brígida Rezende, Ritinha, Márcia Listgarten e Fátima Brasil –, que me escutam nos corres da vida, nos bares, nos lares, pela paciência com meus áudios intermináveis e por querer saber. Vocês todas foram impecáveis!

“De tudo ficaram três coisas: a certeza de que ele estava sempre começando, a certeza de que era preciso continuar e a certeza de que seria interrompido antes de terminar. Fazer da interrupção um caminho novo. Fazer da queda um passo de dança, do medo uma escada, do sono uma ponte, da procura um encontro.”
[Fernando Sabino, *O encontro marcado*]

“Esse real, onde o encontramos? É, com efeito, de um encontro, de um encontro essencial, que se trata no que a psicanálise descobriu – de um encontro marcado, ao qual somos sempre chamados, com um real que escapole.”
[Jacques Lacan]

RESUMO

Sabino, M. F. (2025). *(Des)encontro marcado ou encontro (des)marcado? “Paradas” no “corre” das adolescências de moradores de periferia*. Dissertação [Mestrado em Psicologia] – Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal de Minas Gerais. 135 p.: il.

O interesse pelo tema desta pesquisa, *adolescências e segregação*, surge da experiência de trabalho da pesquisadora com adolescentes moradores de regiões periféricas de Belo Horizonte e região metropolitana, em sua maioria negros, pobres e estudantes de escolas públicas. A partir da escuta de orientação psicanalítica a este público encontramos uma adolescência marcada por discriminações e exclusões sociais. A adolescência, para a psicanálise, se constitui como construção social e subjetiva. Nossa hipótese é de que os discursos hegemônicos em nossa cultura, atravessados pelo neoliberalismo, pelas tecnologias digitais – que imprimem um ritmo acelerado em nossa vida – e pelo avanço da ciência atrelado ao discurso capitalista – que amplia processos de segregação – dificultam a constituição da adolescência enquanto um tempo lógico de elaboração psíquica do real da puberdade. Em nosso país, marcado por profunda desigualdade social e econômica, a segregação social – atravessada por marcadores de raça, classe e gênero – se apresenta de forma radical. Os adolescentes que habitam periferias das cidades brasileiras, convivendo com degradação, pobreza e precariedade dos serviços públicos sofrem seus efeitos. Eles não têm o tempo de moratória necessário à entrada na vida adulta. A urgência em atender ao que é da ordem da necessidade os impele a assumir responsabilidades precocemente. Diante desse cenário, interrogamos como os jovens que vivem em condições de vulnerabilidade social constroem suas adolescências. A reflexão teórica foi realizada a partir da teoria psicanalítica de orientação lacaniana em interlocução com outros campos do saber, tendo como referência central a dimensão temporal. Nessa investigação, são apresentadas falas escutadas em Grupos Inventivos realizados em uma pesquisa diagnóstica demandada pelo Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente de Belo Horizonte (CMDCA/BH) e em conversações de orientação psicanalítica realizadas no programa de extensão Brota: Juventude, Educação e Cultura, da UFMG. Ademais, lançamos mão de registros de campo realizados no trabalho com adolescentes ao longo da experiência profissional da pesquisadora. Sustentamos que, além do *encontro* com o real da puberdade – *marcado* para todos –, os jovens moradores de periferia têm um *encontro marcado* com a segregação. Como saída, eles inventam “paradas” em meio aos “corres”. Propomos pensar se, nesses casos, existiria um desencontro marcado ou um encontro desmarcado. Nossa aposta é de que essa pesquisa possa contribuir para a construção de projetos e políticas públicas que considerem as diferentes adolescências brasileiras, além das especificidades do caso a caso.

Palavras-chave: adolescência; segregação; política; tempo; encontro.

ABSTRACT

The interest in the theme of this research, *adolescences and segregation*, arises from the researcher's work experience with adolescents living in peripheral degraded areas of Belo Horizonte City and the Metropolitan Area, in Brazil, most of whom are black, poor students in public schools. Based on the psychoanalytic guidance provided to this group, it is found adolescence marked by discrimination and social exclusion. According to psychoanalysis, adolescence is constituted as a social and subjective construction. Our hypothesis is that the hegemonic discourses in our culture, permeated by neoliberalism, by digital technologies – which impose an accelerated pace on our lives – and by the advancement of science linked to capitalist discourse – which expands processes of segregation – make it difficult to establish adolescence as a logical time for the psychic elaboration of realities of puberty. Social segregation – intersected by markers of race, class and gender – is radically present in Brazil, marked by profound social and economic inequality. Adolescents who live in the outskirts of Brazilian cities, in contact with degradation, poverty and precarious public services, suffer their effects. They do not have the necessary intersected time to help them entering adulthood. The urgency to fill their needs drives them to assume adult responsibilities earlier. Given this scenario, we question how young people who live in conditions of social vulnerability construct their adolescence. The theoretical reflection was carried out based on Lacanian psychoanalytic theory in dialogue with other fields of knowledge, with the temporal dimension as a central reference. This investigation presents statements heard in Inventive Groups carried out in a diagnostic research project commissioned by the Municipal Council for the Rights of Children and Adolescents of Belo Horizonte City (CMDCA/BH), and also in psychoanalytic conversations held in the BROTA: Youth, Education and Culture extension program of UFMG (Federal University of Minas Gerais). Furthermore, it is used field records collected during work with adolescents throughout the researcher's professional experience. We argue that, in addition to the meeting with the realities of puberty – which is a scheduled event for everyone –, young people living in the degraded outskirts have a scheduled meeting with segregation. As a way out, they invent “stops” in the midst of “mouvements”. We propose in this investigation to consider whether, in these cases, there would be a scheduled mismatch or an unscheduled meeting. Our belief is that this research can contribute to the construction of projects and public policies that consider the different types of Brazilian adolescence, beyond the specificities of each case.

Keywords: adolescence; segregation; policies; time; meeting.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Desenho de uma adolescente de 13 anos	14
Figura 2 – Estrutura do matema discursivo	72
Figura 3 – Discurso do mestre	73
Figura 4 – Discurso da histérica	74
Figura 5 – Discurso do analista	74
Figura 6 – Discurso universitário	75
Figura 7 – Deslizamento do discurso do mestre para o discurso capitalista	77

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CIEN	Centro Interdisciplinar de Estudos sobre a Infância
CMDCA	Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente
CRAS	Centro de Referência da Assistência Social
CRJ	Centro de Referência da Juventude
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
FDCL	Faculdade de Direito de Conselheiro Lafaiete
FEBEM	Fundação Estadual do Bem-estar do Menor
FUNABEM	Fundação Nacional do Bem-estar do Menor
ONG	Organização Não-Governamental
ONU	Organização das Nações Unidas
UFMG	Universidade Federal de Minas Gerais
UFRGS	Universidade Federal do Rio Grande do Sul

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	12
CAPÍTULO 1 – ENCONTROS: A ESCUTA DE ADOLESCENTES NOS ESPAÇOS SOCIAIS	20
1.1 Metodologia de pesquisa e intervenção com adolescentes	23
<i>1.1.1 Grupos inventivos</i>	27
<i>1.1.2 Conversação de orientação psicanalítica</i>	30
<i>1.1.2.1 Encontros de conversação</i>	33
1.2 A experiência subjetiva da adolescência de moradores de periferia	36
<i>1.2.1 Tempo</i>	36
<i>1.2.2 Segregação</i>	39
<i>1.2.3 Estranho</i>	42
<i>1.2.4 A escuta das marcas da segregação no “corre”</i>	44
CAPÍTULO 2 – ENCONTROS E DESENCONTROS: ADOLESCÊNCIA E TEMPO .	46
2.1 Perspectivas da adolescência como intervalo temporal	47
2.2 Adolescência como tempo lógico: a perspectiva psicanalítica	57
<i>2.2.1 Adolescência no laço social</i>	71
2.3 Adolescência e aceleração do tempo no capitalismo digital	77
CAPÍTULO 3 – MARCAS: SEGREGAÇÃO, PSICANÁLISE E POLÍTICA	86
3.1 Segregação em psicanálise	86
<i>3.1.1 Segregação da adolescência ou de adolescentes?</i>	89
3.2 Políticas de segregação na periferia: racismo, biopolítica e necropolítica	95
3.3 Um outro tempo para compreender: nos “corres”, a “parada” é outra	107
4. ACHADOS E REENCONTROS: CONSIDERAÇÕES FINAIS	112
REFERÊNCIAS	121
ANEXO 1 – Lista de atos falhos da pesquisadora durante a elaboração da pesquisa	135

INTRODUÇÃO

“O correr da vida embrulha tudo, a vida é assim: esquenta e esfria, aperta e daí afrouxa, sossega e depois desinquieta. O que ela quer da gente é coragem.”
[João Guimarães Rosa]

Nas escutas clínicas de orientação psicanalítica que realizamos nos campos mais diversos recolhemos os efeitos dos discursos predominantes em nossa cultura sobre o laço social. Em relação ao público adolescente, tais discursos sustentam uma equivalência entre adolescência e crise, no sentido de um rompimento com o equilíbrio ou com a segurança suposta ao período da infância.

Observamos que a irrupção do gozo na puberdade não só desestabiliza o sujeito, mas também os adultos que o cercam, que veem a emergência da adolescência como uma ameaça de desestruturação do laço familiar e social. Diante de tal ameaça, percebem-se tentativas de dominar ou colonizar a adolescência, através de saberes e práticas que visam agir sobre a dimensão de gozo do sujeito que passa por este momento da vida. Trata-se de uma disputa de saberes-poderes, tais como os discursos médico, jurídico e pedagógico, que competem entre si na produção de sujeitos.

A universalização promovida pelo avanço do discurso da ciência tem ampliado os processos de segregação de adolescentes, na medida em que estes são tomados como objetos de um saber sem sujeito. Evidenciamos a proliferação das nomeações diagnósticas universalizantes, segundo as classificações internacionais de transtornos mentais, que reforçam a patologização da adolescência levando ao apagamento da singularidade.

A adolescência é socialmente considerada como um tempo cronológico situado entre a infância e a fase adulta, um momento de preparação para a inserção no mundo do trabalho. Os adolescentes economicamente privilegiados sofrem o peso da exigência de corresponderem aos ideais familiares e sociais. O adolescente é considerado um “vir a ser”, alguém que ainda não é, que deve se preparar para o futuro, ou seja, para a concorrência do mercado.

Para atender às exigências sociais de sucesso e produtividade, esses jovens, cada vez mais imersos nas telas de seus *gadgets* e expostos a todo tipo de informação, ingressam numa rotina acelerada e ininterrupta de atividades diárias que, associadas ao

uso contínuo das tecnologias digitais, não deixam intervalo para os sonhos, para a decantação da experiência.

Nossa hipótese é de que os discursos hegemônicos em nossa cultura, atravessados pela lógica neoliberal e pelas tecnologias digitais – que imprimem um ritmo acelerado à nossa vida, e estimulam o individualismo, o imediatismo, a competitividade e a produtividade –, dificultam a constituição da adolescência enquanto tempo lógico de elaboração subjetiva do real da puberdade. Nesse sentido, contribuem para a segregação da adolescência.

No caso de adolescentes em situação de vulnerabilidade social, a segregação ganha novos contornos, a partir dos marcadores de classe e de raça, assumindo um caráter mais radical. As marcas de criminalização que atingem esse grupo de jovens são acompanhadas de estratégias de controle, tais como a medicalização em grande escala e sem critérios, e o acautelamento essencialmente punitivo e violento.

Os adolescentes, de modo geral, denunciam o esvaziamento dos espaços para a palavra e uma surdez dos adultos em relação aos seus apelos, o que se pode constatar, na figura 1, abaixo, nos traços desenhados por uma adolescente escutada na primeira parte do trabalho de campo desta investigação, e que descreveremos no primeiro capítulo. Em nossa experiência clínica com este público nas áreas da assistência social, saúde, educação e segurança pública, são recorrentes as queixas de não serem escutados. Segundo Clarice¹ (2023, 14 anos): “Só chamam a gente de criança, que a gente não sabe de nada. Adolescente é só ouvir conselho. Sempre tem alguém pra te dar um conselho, mas é só conselho ruim. É escutar várias coisas”².

Ao testemunharmos a intensa angústia e as formas atuais de sofrimento psíquico em adolescentes marcados pela condição de vulnerabilidade social, evidenciamos tanto a fragilidade de compartilhamento de experiências estruturantes nesse momento tão delicado de transição quanto a insuficiência de redes de apoio que possam acolher as manifestações desse sofrimento em nosso país.

¹ Todos os nomes dos adolescentes descritos nesta pesquisa são fictícios. Os nomes com referência de 2023 foram escolhidos pela pesquisadora inspirada na obra literária *O Encontro marcado*, de Fernando Sabino. Aqueles com referência de 2024 foram escolhidos pelos próprios jovens no espaço da conversação.

² Fala colhida em grupo inventivo realizado na Escola Municipal Professor Daniel Alvarenga, Regional Venda Nova/BH, em pesquisa diagnóstica descrita no capítulo 1.

Figura 1 – Desenho de uma adolescente de 13 anos.



Fonte: Foto de Mariana Sabino e Gabriely Rios.

As políticas públicas direcionadas aos jovens moradores da periferia acabam seguindo a lógica de fazer “para” os adolescentes e não “com” eles, reforçando a sua exclusão em relação a uma posição de saber-fazer. Essa situação de vulnerabilização, a nosso ver, indica a existência de uma particularidade em relação a segregação da adolescência nos grupos marcados pela condição de vulnerabilidade social.

A partir da experiência com jovens moradores de periferia, extraímos a expressão *encontro marcado*³. Observamos que nas falas desses adolescentes o encontro com os pares assume um lugar de destaque, apesar de tantos desencontros e das poucas oportunidades que eles têm de trocar experiências e interagir socialmente. Em nossa leitura, consideramos que estes jovens têm um encontro marcado com a segregação social, sendo que os seus corpos são marcados por nomeações discriminatórias afetando a sua inserção social. Ademais, na perspectiva da psicanálise, podemos dizer que toda

³ Na obra literária *O encontro marcado*, apresentada à pesquisadora em sua adolescência, o autor e seu tio-avô Fernando Sabino, conta as histórias de um grupo de adolescentes de classe média que vive a juventude na cidade de Belo Horizonte/MG, na década de 40. Este romance, escrito em 1956, apresenta o ritmo de uma outra geração e retrata os encontros de um jovem escritor “absorvido por uma brilhante boemia intelectual” (1996) com seus amigos escritores inseparáveis Hélio Pellegrino, Otto Lara Resende e Paulo Mendes Campos.

criança tem um encontro marcado com a puberdade, já que dela ninguém escapa. Já a adolescência, como uma construção social e subjetiva, não é garantida, podendo ser suprimida, suspensa ou desmarcada.

Diante do exposto até aqui, apresentamos alguns questionamentos: se considerarmos a adolescência como um tempo lógico de interpretação singular do real da puberdade, quais os efeitos dos discursos dominantes em nossa cultura sobre o trabalho psíquico da adolescência? A aceleração do tempo em nossa época incidiria com maior intensidade sobre os adolescentes moradores da periferia, que se veem impelidos a entrar na fase adulta mais rapidamente? A oferta da escuta psicanalítica a esses jovens poderia contribuir para a abertura de um “intervalo” de tempo para a invenção da adolescência?

Buscando responder a estas questões, escutamos adolescentes moradores de regiões periféricas em espaços públicos tais como um Projeto Social, uma Escola, um Centro de Referência da Assistência Social (CRAS), um Abrigo e o Centro de Referência da Juventude (CRJ)⁴. Desses espaços, apenas o CRJ não fica na periferia, mas os adolescentes escutados neste local são moradores dessas regiões. Interrogamos esses jovens sobre como veem, percebem e vivenciam este momento da vida. Partindo da hipótese já anunciada de que esses adolescentes sofrem uma segregação que guarda particularidades em relação a esse público, buscamos investigar as condições de travessia da adolescência em um contexto social marcado por precariedades materiais e simbólicas de toda ordem.

A escuta clínica teve como ponto de partida a interrogação sobre a noção de adolescência para esses jovens. Tendo em vista que, na perspectiva social, trata-se de um tempo cronológico entre a infância e a fase adulta, podemos pensar que muitos jovens moradores da periferia teriam esse tempo da adolescência eclipsado, pois nem bem saídos da infância, já são impelidos a trabalhar e a assumir as responsabilidades da vida adulta.

Na perspectiva da psicanálise, por sua vez, trata-se, conforme pontuamos anteriormente, de um tempo lógico e não cronológico, que envolve uma resposta singular ao encontro com o real da puberdade. Embora o tempo lógico não esteja

⁴ Espaços pesquisados em Belo Horizonte: *Projeto Social Tênis Escola*, localizado no bairro Olhos D'água, Regional Barreiro [Cf. <http://dynamissocial.org/>]; *Escola Municipal Professor Daniel Alvarenga*, localizada no bairro Jaqueline, Regional Venda Nova; *CRAS Vila Apolônia*, localizado no bairro Jardim Leblon, Regional Venda Nova; Abrigo para meninos *Casa Bem-te-vi*, localizado no bairro São João Batista, Regional Venda Nova.

atrelado ao tempo cronológico, é importante destacar que o reconhecimento dessa fase da vida, pela sociedade, como um intervalo de tempo entre a infância e a fase adulta, tem incidências na construção de uma resposta singular ao real da puberdade. A elaboração dessa resposta pressupõe um tempo de assimilação simbólica, que é próprio a cada um, mas essa elaboração subjetiva não é sem o Outro. Para a psicanálise, há uma indissociabilidade entre o psíquico e o social. Se o encontro com o real na puberdade convoca o trabalho psíquico da adolescência, como os jovens que vivem em situação de vulnerabilidade social, que têm negado o direito de se demorarem neste período da vida, respondem a esse encontro com o real? Como se dá essa resposta diante da urgência temporal que lhes é imposta?

Como assinala Freud, é necessário que a escola secundária, que acolhe adolescentes, respeite esse tempo lógico de intenso trabalho psíquico. Em suas palavras: “A escola nunca deve esquecer que ela tem de lidar com indivíduos imaturos a quem não pode ser negado o direito de se demorarem em certos estágios do desenvolvimento e mesmo em alguns um pouco desagradáveis” (1910/1996c, p. 244). A nosso ver, não só a escola, mas especialmente as condições sociopolíticas dos jovens moradores das regiões periféricas, não favorecem a instauração de um tempo lógico para a constituição da adolescência enquanto um processo subjetivo.

Se a adolescência é uma construção singular, ela não é sem o Outro, como vimos. A adolescência é um trabalho psíquico de inscrição no laço social, que se dá principalmente através das identificações horizontais, com os pares. Sendo assim, quais os espaços de socialização e de encontro para esses adolescentes moradores da periferia? Segundo a jovem Ana Brilho, 20 anos, “Alguns lugares ainda são muito limitados para adolescentes e jovens! Tudo é muito regrado e muito pouco compreendido” (2024).⁵

As expressões de sofrimento psíquico que assolam os adolescentes e sua relação com os fatores culturais, econômicos, raciais, entre outros, configuram especificidades da dimensão sociopolítica do sofrimento, que requerem estratégias de intervenção psicanalítica que incluam o sujeito do inconsciente fora do *setting* tradicional (Rosa, 2012). Assim, utilizamos para essa pesquisa, a metodologia de conversação com

⁵ Trecho de uma carta escrita e lida pela jovem Ana Brilho na devolutiva da Pesquisa *Direitos de Crianças e Adolescentes: Diagnóstico do município de Belo Horizonte, Minas Gerais*, sobre a qual detalharemos no primeiro capítulo. Devolutiva realizada na Casa dos Conselhos, em Belo Horizonte, no dia 21 de outubro de 2024.

adolescentes, tomando-a como um dispositivo clínico-político que considera *a dimensão sociopolítica do sofrimento*.

Esta expressão, cunhada pela psicanalista Miriam Debieux Rosa (2015), parte do pressuposto de que na lógica civilizatória observam-se imposições advindas de um discurso social e político limitante e segregacionista, que produz sofrimento psíquico. No entanto, esse sistema de poder é velado, e o que aparece é o caráter individual do sofrimento. No caso dos adolescentes, existe a imposição de inúmeras nomeações – indissociáveis da lógica mencionada – dirigidas a estes sujeitos que caracterizam, conforme aponta Rosa (2024)⁶, uma objetificação do outro. A própria adolescência, como temos sustentado nesta pesquisa, apresenta-se também marcada por este gozo civilizatório. Porém, o adolescente, especialmente aquele marcado por condições de vulnerabilidade social, acaba ocupando o lugar do problema por excelência, sendo culpado e penalizado por sua condição vulnerável. Assim menciona Rosa:

[...] realçamos a dimensão sócio-política do sofrimento diante das guerras e desta guerra sem nome que vivemos, ou seja, os embates violentos entre classes sociais que ficam invisibilizados. O sofrimento assim como seus efeitos são administrados politicamente com incidência sobre o narcisismo, as identificações, o luto e os afetos tais como o amor, o ódio, a ignorância e a culpa (2015, p. 9).

A este respeito, a autora fala de um duplo mal-estar em relação ao desamparo, promovido pelo colonialismo. Por um lado, o individualismo, característico dos tempos atuais, fragiliza o laço com o outro, conduzindo o sujeito a uma situação de desamparo. Por outro lado, os discursos hegemônicos atuais utilizam a construção do desamparo como estratégia política para manter lugares de subalternização. Sendo assim, o sujeito não pode falar, se colocar ou se nomear, ou seja, ele não tem a chance de fazer uma marca registrada de sua história. Essa condição representa uma dimensão sociopolítica do sofrimento que precisa ser considerada na escuta desses sujeitos que passam pela adolescência, vivendo na periferia das nossas cidades. Nesse contexto, Rosa (2024) aponta que seria necessário possibilitar uma desmontagem discursiva em relação ao que se coloca como modelo e se apresenta de modo dominante, constituindo um grande desafio atual.

⁶ As referências de 2024 da psicanalista Miriam Debieux Rosa são referentes a colocações da autora em aula oferecida pela disciplina *Abordagens plurais, antirracistas e afirmativas de cuidado e bem-viver*, oferecida pela professora Doutora Andréa Máris Campos Guerra – UFMG. Aula ministrada no dia 08/05/2024 cujo tema foi *A dimensão sociopolítica do sofrimento no racismo e a clínica do traumático*.

A partir das considerações acima, a reflexão proposta nessa dissertação foi organizada em capítulos segundo recortes temáticos. Apresentaremos, no primeiro capítulo, a metodologia de pesquisa e intervenção que proporcionou a escuta de adolescentes. Tendo em vista a indissociabilidade entre pesquisa e clínica, consideramos que a escuta clínica interpela a teoria, permitindo o avanço teórico que, por sua vez, sustenta a clínica. Ao oferecermos um espaço de escuta aos adolescentes, apostamos nos efeitos dessa oferta sobre os sujeitos, e também no papel que a clínica desempenha na pesquisa. É preciso considerar ainda que o psicanalista está presente na pesquisa como um sujeito, e suas produções inconscientes⁷ intervêm em suas descobertas, assim como nos recortes e leituras que realiza acerca do material pesquisado.

Utilizamos em nossa pesquisa/intervenção a metodologia da conversação psicanalítica, a fim de compreender os efeitos dos discursos dominantes sobre as formas atuais de sofrimento e, mais especificamente, sobre a travessia da adolescência nesses contextos sociais marcados pela vulnerabilidade social. Ao final do primeiro capítulo, apresentamos, por meio de uma análise do material pesquisado, algumas falas dos adolescentes. A leitura do material teve como recorte temático as noções de “tempo” e de “segregação”, além do significante “estranho”.

É importante destacar que o recorte em relação ao público escutado – adolescentes moradores de regiões periféricas – se justifica por ser este o público com o qual a pesquisadora tem construído sua formação profissional e acadêmica ao longo dos anos. Todos os adolescentes mencionados nesta pesquisa vivem em condições de vulnerabilidade social, sendo que a maior parte é negra.

Para o segundo capítulo, analisaremos a adolescência a partir da perspectiva temporal. Em um primeiro momento, abordaremos sua construção social, localizando historicamente o surgimento da adolescência como um tempo cronológico intermediário entre a infância e a fase adulta. Em seguida, buscaremos diferenciar puberdade e adolescência a partir da psicanálise. A adolescência será abordada como um tempo lógico para compreender o real com o qual o sujeito se depara na puberdade. Apresentaremos a teoria dos discursos para pensar o laço social como condição para a construção social e subjetiva da adolescência. Enfim, refletiremos, com o filósofo Walter Benjamin, as incidências da aceleração do tempo sobre a perda da experiência

⁷ No anexo 1 desta dissertação o leitor pode encontrar uma lista de atos falhos produzidos durante a pesquisa, os quais contribuíram para a elaboração deste trabalho.

subjetiva, e os efeitos dessa aceleração para a adolescência contemporânea a partir da cultura digital.

Defendemos a ideia de que a experiência de aceleração do tempo – resultado da aliança entre o capitalismo neoliberal, a ciência e as tecnologias digitais – levaria a uma supressão do tempo para compreender a puberdade, que seria o tempo lógico da adolescência. Assim, haveria uma segregação colocada para todos os adolescentes, com implicações subjetivas.

No terceiro capítulo, propomos analisar as especificidades da adolescência na periferia brasileira. Discutiremos como tal adolescência sofre uma segregação que se apresenta de forma mais radical, a partir dos marcadores de classe e raça. A partir de reflexões sobre adolescência e segregação na periferia, questionamos: qual o tempo para esta adolescência? Nesse caminho, abordaremos a segregação da adolescência na lógica capitalista neoliberal. Analisaremos o fenômeno a partir da noção foucaultiana de biopolítica e do conceito de necropolítica, de Achille Mbembe, compreendidos como instrumentos de análise das políticas de segregação na periferia. Em seguida, apresentaremos algumas elaborações a partir do percurso traçado.

Tendo como orientação teórica e clínica a psicanálise, não pretendemos alcançar uma resposta geral para a questão proposta, mas destacar a forma como cada adolescente tem construído a sua adolescência na articulação do coletivo com o singular nesse contexto de segregação social.

CAPÍTULO 1 – ENCONTROS: A ESCUTA DE ADOLESCENTES NOS ESPAÇOS SOCIAIS

“[...] o cientista e o escritor operam por fusão e defusão. Há momentos em que a convergência é tal que parecem indissociáveis um e outro; mas, no momento seguinte, a unidade se desfaz e um ou outro ocupa a cena, fazendo submergir o outro polo.”
[Gilson Iannini]

No contexto de pesquisa em psicanálise, vale ressaltar que a relação entre a psicanálise e as ciências revela certa tensão no que concerne à noção de sujeito pesquisado, ao objeto de estudo e ao método de verificação de hipóteses. Trata-se de um tensionamento existente desde 1920, quando se questionavam os métodos psicanalíticos freudianos. Em *Projeto para uma psicologia científica*, escrito por Freud em 1895, apresenta-se o propósito de “[...] prover uma ciência natural: isto é, representar os processos psíquicos como estados quantitativamente determinados de partículas materiais especificáveis, tornando assim esses processos claros e livres de contradição.” (1950/1996e, p. 347). A partir daí, critérios de cientificidade vão sendo discutidos por meio do pronunciamento de muitas diferenças entre aqueles que consideravam a epistemologia freudiana como uma área da ciência biológica, e outros que a entendiam como uma ciência humana que estaria fundamentada na história.

De maneira geral, o que se verifica é a forte contradição entre ciência exata e humana sendo que, naquela época, o que se colocava como problemático nessa relação – ciência e psicanálise – era a falta de comprovação experimental em relação ao objeto pesquisado. Neste sentido, aquilo que não era mensurável não poderia ser comprovado de forma precisa e, muito menos, ser verdadeiro. Sendo assim, a hipótese do inconsciente, própria à psicanálise, não tendo, naquele tempo, verificação possível, tinha sua cientificidade duramente questionada. Freud, inclusive, abandona seu *Projeto* inicial de 1895, que se torna “[...] uma obra inacabada, renegada por seu criador” (1950/1996e, p. 345). Ao longo de sua obra, Freud apresentará a psicanálise como uma prática, localizando-a como um método de tratamento e, ao mesmo tempo, de investigação apoiado na fala, na linguagem, na transferência.

Destaca-se, na introdução deste capítulo, a questão do método, tomando-o como um modo de operar, a partir da hipótese de Lacan (1955-1956/1985b), de que “a

psicanálise devia ser a ciência da linguagem habitada pelo sujeito” (p. 276). Neste sentido, contamos com as contribuições lacanianas que, ao se valerem da linguística, da antropologia estrutural e da topologia, estabeleceram certa distância entre a psicanálise e o ideal de ciência. Segundo Figueiredo e Vieira: “O ideal da ciência é esse que descartamos, o da ‘verdadeira’ ciência, tida como prática de delimitação precisa e fundada na comprovação ou refutação de teorias por meio de verificação empírica e imparcial” (2002, p. 15).

Com a psicanálise laciana surge a dimensão da ciência com fundamentação na linguagem do inconsciente, como um saber que não se sabe, e que nos diz sobre o sujeito, sendo ele “sempre intervalar e evanescente” (Figueiredo & Vieira, 2002, p. 22). Nesse sentido, as operações matemáticas dão lugar a matemas discursivos representativos dos laços sociais e favoráveis à dimensão da experiência subjetiva humana: “O fato é que a ciência é um discurso. Embora possa parecer banal, essa afirmação implica o destronamento da Ciência e sua reavaliação em termos de um discurso entre muitos.” (Fink, 1998, p. 170).

A noção de saber na obra laciana ganha nova versão – que provoca certa subversão em relação à lógica de uma verdade absoluta – que inclui não só a ideia de um saber não-todo, mas também a de um *saber-fazer*, que evoca a dimensão ética da singularidade e, portanto, da diversidade. Concordamos com a seguinte afirmação de Iannini (2024): “A psicanálise é um acontecimento que exige uma ampliação do conceito de razão, e não sua negação. [...] A psicanálise nunca abandonou a razão. Ao contrário, propõe uma razão que inclua o inconsciente” (p. 84).

A psicanálise se coloca a partir do que escapa à ciência tomada como um modelo de exatidão, e se apresenta como um outro modo de operar com o saber, o que não ocorre sem dificuldades. O questionamento sobre a cientificidade da psicanálise sempre existiu, desde a sua origem até os dias atuais. Atualmente, ela vem sendo equiparada a uma “[...] pseudociência, uma fraude” (Iannini, 2024, p. 81). A posição da psicanálise em relação à ciência implica em desafios para a realização de uma pesquisa. Um dos desafios da pesquisa em psicanálise passa tanto pelo ideal de ciência quanto pela ciência ideal. Segundo Figueiredo e Vieira (2002): “A ciência ideal é aquela que se presta a fundamentar o ideal da ciência e que não se apresenta como um ponto fixo, variando de acordo com as circunstâncias culturais e históricas.” (p. 15).

No entanto, diante de um contexto no qual ciência e psicanálise muitas vezes são colocadas em lugares opostos e contraditórios, consideramos a possibilidade de pensar,

com Iannini (2024), na estreiteza desses polos. Neste aspecto, ao construir uma pesquisa em psicanálise, buscamos uma interação possível entre tais instâncias. Como sugere Iannini, “[...] talvez, a principal vinculação entre psicanálise e ciência seja a disposição, renovada diariamente, de revisar conceitos e teorias a partir da singularidade. A psicanálise é não apenas uma ciência do singular, mas também uma ciência singular.” (p. 91).

A complexidade presente neste campo de investigação requer um olhar cuidadoso para a dimensão da diversidade, tanto de sujeitos – pesquisados e pesquisadores –, quanto de métodos, procedimentos, saberes e práticas sociais:

Sejamos claros. Em pleno século XXI não é honesto falar em “A ciência”, no singular, nem em nome dela. Deveríamos, no mínimo, admitir a pluralidade de métodos, procedimentos e tipos de ciência. Cada ciência acaba estabelecendo seus próprios protocolos de validação de sua *práxis* e de seus conceitos. Evidentemente, esses critérios não podem fechar-se em si mesmos. É preciso confrontá-los à vasta gama de saberes e de práticas sociais com as quais a psicanálise precisa ombrear [...] (Iannini, 2024, p. 98).

O trabalho com adolescentes moradores de periferia, desenvolvido por meio da escuta clínica proposta pela psicanálise no campo social nos aponta modos diversos de intervenção com esse público. Conforme nos indicam tais experiências, que têm sido realizadas em diversas áreas – saúde, educação, segurança pública e assistência social – a tessitura desse modo de operar precisa ser conjunta, funcionando como uma espécie de estratégia clínica coletiva, conforme nomeia Rosa (2016). Para a construção desse fazer coletivo, é preciso incluir a equipe de profissionais, os adolescentes e o território.

Neste sentido, é necessária uma prática que permita espaço para a inventividade e a diversidade. Como destaca a psicanalista Juliana Tassara Berni, em sua tese de doutorado intitulada *Adormecimento psíquico e despertar do inconsciente: a conversação com adolescentes na cultura digital* (2023), “[...] como já havia previsto Freud, os diferentes contextos sociais demandam “adaptações” na técnica psicanalítica e a conversação ou as modalidades de escuta em grupo se apresentam como uma possibilidade a ser explorada” (2023, p. 114).

A própria adolescência, em sua diversidade, especialmente no Brasil, nos convoca a inventar dispositivos de escuta que possam acolher os sujeitos nos mais diferentes contextos sociais, como nos adverte Lacadée: “Trabalhar não contra sua natureza, contra as leis da periferia, mas sentar-se na companhia deles para, valendo-se

do real com que se confrontam, separá-los de determinadas respostas muito limitadoras que eles se dão e as quais permanecem fixados.” (2011, p. 145).

Nessa perspectiva, a metodologia utilizada nessa pesquisa com adolescentes moradores de periferia se configurou com a conversação de orientação psicanalítica. As conversações foram realizadas em dois momentos. No primeiro momento, a conversação serviu de inspiração para um percurso metodológico que foi nomeado como “grupos inventivos”, que descreveremos no próximo item, em uma pesquisa interdisciplinar que nos levou à formulação do nosso problema de pesquisa no mestrado. No segundo momento, a metodologia de conversação foi utilizada para a pesquisa de mestrado, em uma instituição pública que atende adolescentes, alunos de escolas públicas e moradores de regiões periféricas.

Além das falas recolhidas através da metodologia de conversação, esta dissertação contempla algumas expressões escutadas e situações vivenciadas ao longo de 20 anos de experiência de trabalho – como psicóloga orientada pela psicanálise – com este público.

1.1 Metodologia de pesquisa e intervenção com adolescentes

A metodologia utilizada para a realização dessa pesquisa apoiou-se no método clínico, que “busca construir uma ciência do singular, fazendo incidir o sujeito da enunciação no campo científico, que tenta excluí-lo” (Diniz, 2018, p. 118). O sujeito da enunciação é diferenciado do sujeito do enunciado na teoria psicanalítica lacaniana sendo que o “[...] sujeito do enunciado designa o sujeito enquanto ele fala naquele momento. O que quer dizer que designa o sujeito da enunciação, mas não o significa.” (Lacan, 1966/1998b, p. 814). Trata-se aqui do sujeito do inconsciente, constituído pela marca da linguagem, sendo este o ponto de partida de uma pesquisa psicanalítica no campo social.

Ao utilizarmos o recurso da escuta clínica para uma pesquisa acadêmica, não buscamos a confirmação da teoria na prática, pois não se trata de “[...] fazer caber a experiência na ciência...” (Guerra, 2011, p. 71). Buscamos, ao contrário, partir da escuta clínica para recorrermos à teoria na tentativa de compreender e problematizar o que depuramos dessa escuta. Tendo em vista a impossibilidade simbólica de apreensão do real, estamos avisados dos limites de toda teoria para a interpretação da experiência.

Além do mais, a ciência não é algo imutável, ela acompanha as mudanças sociais e, conseqüentemente, as mudanças no objeto de pesquisa. Para Lacan:

O que especifica a ciência é ter um objeto. Podemos sustentar que uma ciência é especificada por um objeto definido, pelo menos, por um certo nível de operação, reproduzível, o que chamamos experiência. Mas devemos ser muito prudentes, porque este objeto muda, e, singularmente, no curso da evolução de uma ciência (1964/1985a, p. 15).

Essa pesquisa qualifica-se como uma *pesquisa em psicanálise*, isto é, aquela que vai a campo sem um saber já dado, mas, sim, supondo um saber no sujeito que nos fala (Ferreira, 2018). A escolha da psicanálise se justifica tanto pelo recurso teórico que ela nos oferece para o estudo do tema proposto, quanto pelo dispositivo clínico que ela nos proporciona para a intervenção no campo social. Segundo Guerra: “[...] a psicanálise e sua vocação social têm sido cada vez mais necessárias diante da lógica contemporânea do funcionamento social” (Guerra, 2011, p. 68).

A teoria psicanalítica nos oferece condições para uma leitura dos laços sociais predominantes em cada época e de suas incidências sobre os sujeitos, e contribui ainda para as intervenções no laço social, levando em conta que: “Os saberes codificados pela escola, reunidos na enciclopédia, não esgotam, nem podem dar conta da ‘invenção’ humana” (Garcia, 2000, p. 8).

A escuta psicanalítica, ao tomar o outro como um sujeito, possibilita uma mudança discursiva, subvertendo o lugar no qual o adolescente é tomado pelos discursos hegemônicos sociais, qual seja, o lugar de objeto. Do ponto de vista teórico, a escuta clínica nos oferece condições para interrogarmos a teoria, considerando a sua dimensão não-toda. A pluralidade com que se manifesta a adolescência em nosso país e em nossa época nos convoca a recorrer a diferentes campos teóricos que abarcam a pluralidade dos contextos sociais e culturais e suas particularidades. A escuta clínica envolve o pesquisador-psicanalista em um processo de contínua descoberta que leva à decantação da experiência e à elaboração do saber. A dimensão da *Erfahrung* [experiência] que buscamos nesta pesquisa é aquela que inclui pesquisador e “pesquisado”:

Quando o pesquisador psicanalítico realiza sua investigação, o faz de modo que não apenas cite e recite teorias para em seguida validar suas aplicações empíricas; sua meta é de maior alcance: trata-se de problematizar um aspecto do campo psicanalítico e oferecer uma contribuição que não seja limitada pela confirmação da teoria. O pesquisador psicanalítico está engajado em um processo de descoberta, de revelação ou mesmo de renovação de seu campo (Iribarry, 2003, p. 123).

Nessa perspectiva, a pesquisa em psicanálise nos convoca a ir além da dimensão de uma aplicação da psicanálise ao campo social, devendo alcançar uma pesquisa implicada com as questões sociais e políticas da nossa época e cultura, considerando também a nossa implicação nas mudanças sociais e políticas que atravessamos. Entendemos que a pesquisa em psicanálise implicada se aproxima de uma investigação que considera a dimensão sociopolítica do sofrimento (Rosa, 2015), assim como a Clínica do Social, proposta por Garcia, que “[...] deve aliar a atividade, o interesse e a atenção da clínica à subjetividade de cada um, articulando esses procedimentos com um programa de ação política como prática no dia a dia do cidadão” (Garcia, 2000, p. 7).

A esse respeito, concordamos com a expressão *prática psicanalítica clínicopolítica*, cunhada por Rosa (2012). Segundo a autora, trata-se de uma forma de psicanálise implicada com os desafios e as complexidades em torno de populações marcadas pela falta de reconhecimento social e ausência de lugar político na sociedade. Esta prática compreende possibilidades para, por meio de *dispositivos clínico-políticos*, abrir espaços que nos auxiliem em conjecturas a respeito das maneiras como esses sujeitos são narrados e aprisionados por tramas do poder, configurando um modo de incluir o ato de subalternização na abordagem de sujeitos tratados como subalternos:

Tal teorização também constrói ou realça táticas clínicas junto a esses sujeitos, que remetem tanto à sua posição desejante no laço com o outro, como às modalidades de resistência aos processos de alienação social. [...] São trabalhos que rompem o silenciamento mortífero desses que se veem assujeitados a discursos que lhes vedam a condição de sujeitos (Rosa, 2012, p. 30).

As expressões *prática psicanalítica clínico-política* e *dispositivos clínico-políticos* se articulam ao trazerem consigo o termo *política*. Este termo, o qual detalharemos no terceiro capítulo, se refere à esfera da coletividade e implica uma dinâmica de participação social, onde *participar* significa, conforme mencionamos, ter um lugar político na sociedade. Os adolescentes que vivem nas periferias são marcados pela ausência desse lugar, uma marca violenta, porque limitante. Neste sentido, é importante pensar em dispositivos clínico-políticos que possam romper minimamente com estruturas de poder que reforçam esta ausência.

A falta de reconhecimento do espaço de fala desses sujeitos os encerra no lugar de objeto, o que reproduz a lógica totalitária. Dessa forma, acreditamos que tais dispositivos poderiam auxiliar os sujeitos a lidar com o desamparo que experimentam em situações sociais críticas, além de possibilitar mecanismos para o exercício de uma

prática psicanalítica implicada, como uma espécie de manejo clínico para tratar dos efeitos subjetivos do “trauma provocado pela intervenção do Outro totalitário” (Rosa, 2012, p. 33). Assim, poderíamos dizer que um *dispositivo clínico-político* em psicanálise pode ser entendido como uma forma de fazer a escuta do singular no coletivo e do coletivo no singular, de maneira articulada.

Nesse sentido, o dispositivo clínico-político utilizado nessa pesquisa teve o objetivo de escutar adolescentes moradores de periferia acerca das suas adolescências. Partindo do pressuposto que tais adolescentes são tomados como objetos-dejeito pelos discursos prevalentes em nossa época, visamos, realizar uma subversão, tomando-os como sujeitos que têm um saber. Concordamos que: “[...] política e sociedade são termos que relançam e explicitam a articulação da constituição subjetiva com o desejo, o gozo e a dimensão dos laços sociais como laços discursivos.” (Rosa, 2012, p. 30). É importante considerar que na constituição do sujeito, para a psicanálise, existe uma alienação estrutural ao discurso do Outro, que difere “das artimanhas ideológicas do poder” (Rosa, 2012, p. 35). Entendemos que o aspecto clínico-político se constituiria como o avesso das práticas individualizantes, patologizantes e criminalizantes, mencionadas na introdução dessa dissertação.

A adolescência de moradores de periferia não tem lugar social. Trata-se de sujeitos que apresentam dificuldade de inscrição em uma sociedade que se orienta por padrões ideais de felicidade, sucesso e plenitude e, não sendo desejados – porque não se encaixam nesse ideal – têm retirada a condição de desejantes. Esta consideração nos faz pensar, como veremos, que se “a adolescência é o momento de reinscrição do sujeito no laço social, ou seja, momento de um novo encontro com o Outro e com os outros”, (Coutinho, Amaral & Lanzetta, 2023, p. 93), o que ocorre é uma segregação desse grupo social. Sendo assim, concordamos com Rosa:

[...] é necessário um trabalho que finque suas bases na reconstituição do laço social, norteadora do funcionamento do campo social. Essas estratégias visam restituir um campo mínimo de significantes referidos ao campo do Outro, para que possam circular, o que permite ao sujeito localizar-se e poder dar valor e sentido à sua experiência de dor, articulando um apelo que o retire do silenciamento (2012, p. 33).

Assim, realizamos a escuta clínica de adolescentes através da metodologia de conversação, tratada nesta pesquisa como um dispositivo clínico-político, em duas etapas, que serão descritas a seguir.

1.1.1 Grupos inventivos

Trabalhamos inicialmente em parceria com o Projeto *Direitos de Crianças e Adolescentes: Diagnóstico do município de Belo Horizonte, Minas Gerais*⁸. Este projeto foi apresentado pela Rede Transdisciplinar de Pesquisa Social Aplicada com Infância e Juventude⁹ da UFMG ao Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente (CMDCA/BH), e teve como objetivo geral realizar uma inovadora e importante investigação, no intuito de contribuir para o fortalecimento do controle social das políticas e analisar os direitos de crianças, adolescentes e jovens de Belo Horizonte, contemplando, especialmente os grupos mais invisibilizados¹⁰ (2024).

Este projeto, desenvolvido entre 2022 e 2023, teve três eixos de investigação: quantitativo, infâncias e adolescências. Neste último, objetivou-se escutar os adolescentes menos ouvidos, dentre eles o público destacado nesta pesquisa de mestrado. Ressaltamos abaixo os objetivos específicos do projeto:

- a) Pesquisar e sistematizar, a partir de dados primários e secundários, informações sobre as condições de vida de crianças e adolescentes de Belo Horizonte, com recorte territorial nos seguintes quesitos: saúde, educação, cultura, esporte, lazer, acolhimento institucional, inserção em medidas socioeducativas, violação de direitos, tais como o trabalho infantil e a exploração sexual;
- b) Pesquisar e sistematizar, a partir de dados primários e secundários, informações qualitativas sobre os serviços prestados, a partir dos olhares e das narrativas de crianças, adolescentes e suas famílias; assim como dos trabalhadores, contemplando a diversidade demográfica presente no município;
- c) Realizar estudos em profundidade com crianças e adolescentes com o objetivo de ouvi-los quanto às políticas públicas já existentes, visando conhecer suas expectativas e demandas em relação às mesmas, bem como suas necessidades não contempladas;
- d) Analisar os principais problemas, limites e possibilidades dos serviços que compõem a rede de atendimento, ou seja, suas potencialidades, avanços, desafios e demandas;

⁸ Projeto de Pesquisa: Janela da Escuta e a adolescência: a tessitura de uma rede de cuidado no Estado de Minas Gerais – adolescentes e redes de saúde na perspectiva dos jovens. Apoio: FAPEMIG - APQ 00762-22.

⁹ Compõem a Rede Transdisciplinar de Pesquisa Social Aplicada com Infância e Juventude os seguintes programas e projetos da UFMG: Centro de Estudos de Criminalidade e Segurança Pública (CRISP), Janela da Escuta, Núcleo de Estudos e Pesquisas Sobre Infâncias e Educação Infantil (Nepei) e Polos de Cidadania.

¹⁰ Disponível em: <https://redeinfanciaeadolescenciaeat.org/#/home>. Acesso em: 21 jan. 2025.

- e) Analisar a estruturação da rede de atendimento, verificando aspectos de intersetorialidade, cobertura, financiamento e controle social;
- f) Sistematizar informações sobre violação de direitos de crianças e adolescentes oriundas de fontes formais do sistema de garantia de direitos (SGD), (fontes de dados secundários);
- g) Apresentar análise referente à ocorrência de violências contra crianças e adolescentes e seus impactos.¹¹

Considerando a adolescência como “[...] também o tempo de criação, da arte, o tempo em que o jovem sujeito tenta encontrar aquilo que de seu ser pode se traduzir à sua maneira.” (Lacadée, 2011, p. 161), a parceria com esse projeto de pesquisa diagnóstica demandada pelo CMDCA se constituiu como oportunidade de, por meio de um método inovador e customizado, incluir a participação de adolescentes a partir de suas próprias experiências, visão de mundo e linguagem (Grillo; Nobre; Prates, 2024). No projeto diagnóstico, o grupo de pesquisadores que compôs o eixo *adolescências*, criou e nomeou como *grupo inventivo* uma metodologia que envolve um caminho sempre aberto a construções, caracterizado pela oferta de lugar para a palavra, para o corpo e, principalmente, para as invenções singulares e coletivas dos adolescentes.

Na pesquisa diagnóstica acima mencionada, foram utilizadas, para a realização dos *grupos inventivos*, cartas com palavras referentes aos temas voltados aos direitos de crianças e adolescentes, além de outros temas transversais, tais como: racismo, violência, adolescências, gênero. Incluímos cartas em branco, para que os adolescentes pudessem acrescentar algo a partir do que estava sendo expresso. Foram utilizados também outros recursos, como folhas em branco, canetinhas e lápis de cor, para que eles pudessem ter a opção de fazer desenhos ou escritos sobre os temas. Assim, partimos de recursos escritos como provocações que pudessem desencadear a conversação psicanalítica a partir da associação livre coletivizada sob transferência.

Os grupos foram realizados em espaços como escolas, instituições que preparam o jovem para o mercado de trabalho, ONGs, locais de cumprimento de medidas protetivas e socioeducativas e programas de extensão da UFMG. Os adolescentes e jovens, de 12 a 21 anos, foram convidados a participar como pesquisadores da pesquisa-

¹¹ Itens extraídos do pré-projeto apresentado pela Rede Transdisciplinar de Pesquisa Social Aplicada com Infância e Juventude da UFMG para realização de Diagnóstico, conforme Termo de Referência publicado pelo Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente de Belo Horizonte – CMDCA/BH, em 2021.

intervenção, que ocorreu com o consentimento dos responsáveis ou da instituição, a partir da manifestação do desejo de cada um.

Escutamos os adolescentes em diferentes espaços sociais: em uma ONG que trabalha com esportes, em uma casa de acolhimento que abriga meninos, em uma escola pública, em um Centro de Referência da Juventude e em um Centro de Referência da Assistência Social. Assim, constituímos cinco grupos de adolescentes, moradores de regiões periféricas e, em sua maioria, negros.

A partir desta pesquisa diagnóstica, destacamos algumas falas de adolescentes para a nossa pesquisa de mestrado. A palavra “adolescência” foi utilizada espontaneamente pelos jovens em alguns grupos. Ao perguntarmos para eles sobre o que é adolescência, o que recolhemos foi sobre uma adolescência que não se configura como um tempo próprio, destacado da vida adulta, mas um tempo de intenso trabalho doméstico e de inserção no mundo do trabalho, mesmo que de forma precária ou marginal. As queixas em relação ao tratamento social dado a eles se referiram sobretudo à falta de escuta, às nomeações pejorativas, à violência e ao racismo.

Quanto à socialização junto aos pares, momento propício para as identificações e para a elaboração das questões que emergem na adolescência, os adolescentes disseram que isso se dá no “corre”. Percebe-se que a separação da vida em fases distintas, como infância, adolescência e vida adulta, não se dá para esse grupo social. A infância é encurtada e a fase adulta é antecipada. Percebe-se que a adolescência enquanto um tempo próprio de elaboração subjetiva, e que envolve a socialização com os pares, não é algo dado socialmente, mas algo a ser conquistado por cada um, nos pequenos intervalos, nos “corres”. O significante “corre” foi privilegiado pelos adolescentes nas conversações, o que levou a pesquisadora a interrogar o grupo: “O que é o corre?”.

Escutamos, nesse primeiro momento da pesquisa, que a adolescência desses jovens é um tempo breve e muito misturado à fase adulta, diferentemente de adolescências de outros grupos sociais. Além da brevidade, é um tempo provocado que, no caso dos adolescentes periféricos, vem adicionado ao esforço de correr atrás dos sonhos que, com a urgência de assumir responsabilidades da vida adulta, ficam cada vez mais distantes. Assim, eles não podem demorar-se na adolescência, o que, a nosso ver, não é sem efeitos psíquicos. As dificuldades encontradas por eles são de diversas naturezas. A evasão escolar e a não participação ou infrequência em programas e projetos sociais é uma evidência desse fator. A violência vivenciada no território onde

moram, a necessidade de ajudar a família nos serviços domésticos, nos cuidados com irmãos mais novos e no sustento, interferem diretamente na circulação desses adolescentes em espaços onde poderiam encontrar amigos e ter tempo para estudar e se preparar para o futuro.

Essa primeira experiência de escuta nos ajudou a definir com maior clareza a nossa questão de pesquisa do mestrado. Destacando o significativo “corre” e a dimensão do tempo nele implicada, partimos então para um segundo momento de escuta, voltado para as questões: que tempo é esse? Ele pressupõe intervalo? Como os adolescentes, moradores de regiões periféricas, inseridos nesse contexto social marcado pelos efeitos de exclusão do capitalismo avançado, experienciam o tempo e a própria adolescência?

1.1.2 Conversação de orientação psicanalítica

O modo de trabalho com *grupos inventivos* foi inspirado na metodologia da conversação de orientação psicanalítica, que tem sido usada para trabalhar com grupos, incluindo aqueles compostos por adolescentes. Essa metodologia de orientação psicanalítica lacaniana, é um dispositivo clínico elaborado por Miller (2010), sustentado pela ética do desejo e da responsabilização, que viabiliza a utilização da psicanálise em espaços institucionais. O dispositivo da conversação tem como fundamento a ideia de cada um autorizar-se como sujeito. Ninguém ocupa o lugar do mestre, o que permite que a palavra circule, favorecendo a associação livre na forma coletivizada. Trata-se de buscar localizar os pontos de condensação do mal-estar na cultura atual, abrindo brechas para que essas máximas impostas pela cultura sejam questionadas por cada um no grupo. Visa ainda tocar o ponto de real de cada um, que vai além das suas ficções (Lacadée, 1999/2000). Essa metodologia tem a chance de:

[...] evocar aspectos da singularidade do sujeito na coletividade. Essa prática anuncia-se também como possibilidade de escutar o coletivo no singular para promover uma transformação desse espaço da coletividade por cada sujeito. Acredita-se que isso possibilita o reconhecimento da importância de um e de outro, podendo também contribuir para a desconstrução de uma relação “alienante” entre essas instâncias, da singularidade e da coletividade (Sabino, 2020, p. 62).

Nessa perspectiva, ressalta-se o papel político dessa pesquisa, que visa uma psicanálise implicada no campo social. De acordo com Rosa (2012), a psicanálise implicada é “aquela constituída pela escuta dos sujeitos situados precariamente no

campo social que permite teorizações sobre os modos como são capturados e enredados pela maquinaria do poder” (p. 30). Essa maquinaria do poder, engrenada pela lógica capitalista, destitui o sujeito de seu lugar de enunciação, promovendo o desamparo discursivo (Rosa, M. D. 2022). A escuta psicanalítica, ao contrário, confere um lugar ao sujeito. Ao invés de buscar eliminar o mal-estar, como visam os discursos hegemônicos atuais, buscamos acolhê-lo, permitindo que ele possa ser nomeado de um modo próprio por cada um.

A metodologia de conversação se sustenta na ética da psicanálise, que visa o singular de cada um. De acordo com Lima:

A conversação psicanalítica se dá a partir da escuta clínica, que pode ser ofertada em qualquer contexto, desde que se resguarde a ética da psicanálise. A ética da psicanálise é a da singularidade. A conversação visa, no espaço coletivo, a manifestação das singularidades (Lima, 2019, p. 137).

As intervenções geralmente são feitas por um psicanalista que anima a conversação, acompanhado de um pesquisador ou psicólogo que faz o registro das falas e anotações acerca das suas observações. Os participantes são convidados a interagir, esclarecidos sobre o objetivo da conversação e acerca do sigilo sobre o que for dito. De acordo com Berni:

Ainda que possamos concluir que a situação de análise no *setting* analítico tradicional, por incluir o inconsciente do psicanalista, como deixou claro Freud (1912/1989a), já permite avançar na ideia de que a associação livre pode ser coletivizada, a situação de conversação, por se tratar de um trabalho em grupo e não de uma análise, traz particularidades que complexificam o trabalho. Todos que estão ali são tocados pelo que dizem os outros, mas também têm o poder de intervir. Eles fazem perguntas uns aos outros, criticam suas ações ou, ao contrário, aconselham e apoiam. E, mesmo que estejam falando apenas de si, o que dizem pode tocar o outro de inúmeras maneiras (2023, p. 166).

Nas conversações, o convite para falar pode partir de uma pergunta disparadora, de um tema escolhido pelo grupo, de um texto escrito ou de um recurso artístico ou cultural, ou de uma demanda mais específica que pode surgir a partir de uma queixa ou um mal-estar. Em torno deste tema disparador, a circulação da palavra na forma de associação livre coletivizada permite o deslizamento da cadeia significante. Segundo Lacan:

Com relação à cadeia significante inconsciente como constitutiva do sujeito que fala, o desejo se apresenta como tal numa posição que somente se pode conceber com base na metonímia determinada pela existência da cadeia significante. [...] Pelo fato de o sujeito submeter-se à marca da cadeia significante, é fundamentalmente instituída nele alguma coisa a que chamamos metonímia, e que não é nada além da possibilidade do deslizamento indefinido dos significantes sob a continuidade da cadeia significante (1960-1961/1991, p. 214).

Em um dos grupos de conversação que realizamos, um participante, ao pegar uma carta cujo tema era adolescência, disse: “Adolescência... vou escolher essa aqui... adolescência? ...não sei te falar o que é isso não” (Mauro, 2023, 17 anos). Em seguida, uma garota pega a carta e diz que na adolescência “[...] cê vai pegando base pra quando cê tiver adulto cê nunca cometer esses erros que o povo fez com você.” (Maria Eduarda, 2023, 17 anos). Após essa fala, Mauro elabora: “Ah! Adolescência é tempo de pegar maldade”¹².

Os temas relativos à adolescência, como sexo, amor, separação dos pais, formação de grupos, amizades, conflitos, dentre outros, surgem espontaneamente nas falas dos adolescentes. Assim, as conversações propiciam a instauração de um tempo lógico para compreender o real que emerge com a puberdade. Trata-se da construção de saberes através da associação livre coletivizada.

A associação livre, regra fundamental da psicanálise, é considerada coletivizada (Miller, 2005) porque o significante que parte de um sujeito pode tocar outro sujeito na produção de saberes próprios no espaço coletivo. Segundo Miller, sabemos de:

[...] uma situação de associação livre, se ela é exitosa. A associação livre pode ser coletivizada na medida em que não somos donos dos significantes. Um significante chama outro significante, não sendo tão importante quem o produz em um momento dado. Se confiamos na cadeia de significantes, vários participam do mesmo. Pelo menos é a ficção da conversação: produzir - não uma enunciação coletiva - senão uma associação livre coletiva, da qual esperamos um certo efeito de saber. Quando as coisas me tocam, os significantes de outros me dão ideias, me ajudam e, finalmente, resulta - às vezes - algo novo, um ângulo novo, perspectivas inéditas (2005, p. 15).

A suposição de saber, condição da transferência, é endereçada ao próprio dispositivo da conversação. O pesquisador-psicanalista opera a partir do não-saber, supondo o saber do lado dos sujeitos na conversação. Como comenta Lima: “[...] nas conversações a suposição de saber está do lado do adolescente, que deve formular as

¹² Falas colhidas em grupo inventivo realizado no CRAS Vila Apolônia, periferia de Belo Horizonte, em pesquisa diagnóstica descrita no item 1.1.1.

suas próprias questões e construir um saber sob transferência, sempre não todo” (Lima, 2019, p. 138).

Na conversação, não se busca um consenso ou um bem comum, mas uma construção coletiva que valorize a singularidade:

[...] a diferença é um princípio que orienta a conversação. Diferença na medida em que para cada um existe um real que faz sentido singular, e não pode ser recoberto com o sentido pleno, comum e consensual, pois este real opera em cada um dando lugar a distintas respostas do sujeito (Miranda; Vasconcelos & Santiago, 2006, p. 3).

A circulação da palavra visa favorecer a emergência de novos sentidos, assim a dimensão da surpresa assume um papel importante. A conversação possibilita as condições para que cada um fale de si, realizando reflexões e problematizações, sendo possível desfazer identificações cristalizadas. Segundo Lima (2015): “A conversação permite colher e intervir nos efeitos dos laços discursivos sobre os sujeitos” (p. 1107).

A conversação se traduz em uma experiência de linguagem, que inclui a dimensão pulsional. Nesta perspectiva, Berni a descreve como conversação ativa, pois:

A conversação ativa leva em conta a intensa atividade pulsional que se manifesta no despertar da puberdade, que por vezes se traduz pela agitação dos corpos, cada vez menos dóceis aos aparatos disciplinares. A conversação pode ser uma oportunidade para extrair algo vivificante do encontro entre a palavra e o corpo. Fundamentalmente, a ideia de atividade está relacionada ao efeito pretendido na conversação, que é o de abertura do inconsciente e de desobjetificação dos sujeitos: nossa pequena revolução (2023, p. 147).

1.1.2.1 Encontros de conversação

A segunda etapa da nossa escuta de adolescentes, designamos como “encontros de conversação”. Tais encontros aconteceram no espaço físico do Centro de Referência das Juventudes (CRJ)¹³, em Belo Horizonte, no Programa de extensão da UFMG *Brota: juventude, educação e cultura*¹⁴. Nas palavras da ex-gestora do local, Samira Ávila, este

¹³ Equipamento público da Prefeitura de Belo Horizonte vinculado à Subsecretaria de Direitos e Cidadania. Tem como princípio norteador ser um espaço de participação, de diálogo e de trocas de experiências entre indivíduos, instituições, grupos e coletivos que atuam em prol das juventudes. Disponível em: <https://prefeitura.pbh.gov.br/smasac/sudc/equipamentos/crj>. Acesso em: 28 fev. 2024.

¹⁴ Nas palavras de uma das coordenadoras do Programa Brota, Dra. Cristiane de Freitas Cunha Grillo, ele surge de um encontro de dois Projetos de extensão da UFMG: Janela da Escuta, da Faculdade de Medicina, e Além da Tela: Psicanálise e Cultura Digital, da Faculdade de Ciências Humanas. Segundo Grillo (2019), seu nome surge de uma gíria da juventude – Brota! – que quer dizer “aparece”. Disponível em: <https://ufmg.br/comunicacao/noticias/conheca-o-brota-programa-de-extensao-da-ufmg-que-visa-diminuirtaxas-de-evasao-escolar>. Acesso em: 28 fev. 2024.

é: “Um lugar, um espaço para fazer brotar tudo o que lhe foi [ao jovem] negado e silenciado. E também para semear o que há de brotar, arte e diálogo como catalizadores de expressão, de invenção, de intervenção e de participação” (Ávila, 2020, p. 22).

O *Brota*, forma como é chamado pelos adolescentes e pela equipe, foi criado em 2018, a partir de dois laboratórios de pesquisa e extensão da UFMG que têm em comum o acolhimento da palavra dos adolescentes por meio de escuta clínica e conversações de orientação psicanalítica. Um deles, o *Janela da Escuta*¹⁵, que considera o adolescente como especialista de si e aposta na tessitura de uma rede sob medida construída por vários atores – psicanalistas, artistas, médicos, operadores do direito e da assistência social, psicólogos, pedagogos, estudantes: “O Janela da Escuta é um laboratório de soluções forjadas pelos adolescentes, sendo as adolescências, sempre singulares, invenções possíveis. As metodologias são tecidas contínua e coletivamente, marcadas pela ética da psicanálise [...]” (Grillo, 2022, p. 17). O outro laboratório, o *Além da tela: Psicanálise e Cultura Digital*¹⁶, investiga as relações entre os sujeitos e a linguagem digital, considerando as dificuldades inerentes as relações sociais, seus cenários clínicos e políticos (Lima; Nobre; Berni & Vasconcelos, 2024) e tem sido demandado por escolas públicas para a escuta de alunos adolescentes em seus impasses educacionais e sociais.

Estes dois laboratórios, ao receberem da Secretaria Municipal de Educação a demanda de intervenção junto aos jovens que mantinham laços frágeis com a escola, deram início ao Programa de extensão *Brota*, que passou a receber alunos de escolas públicas municipais localizadas nas periferias de Belo Horizonte, uma vez por semana no contraturno escolar, no espaço físico do CRJ. Trata-se de um programa formado por professores e pesquisadores da Universidade Federal, de diferentes cursos, que propõem o enlaçamento dos jovens com a cultura, a escola e a vida, por meio de atividades

¹⁵ Programa de extensão da UFMG iniciado em 2005, dedicado ao atendimento do adolescente no ambulatório São Vicente da Faculdade de Medicina, localizado na área central de Belo Horizonte. Grande parte dos adolescentes recebidos são da periferia de BH. Trata-se de um trabalho que articula adolescente, família, território e políticas públicas. Foi inventado pelo psicanalista Dr. Roberto Assis Ferreira e é coordenado pela psicanalista Dra. Cristiane de Freitas Cunha Grillo e uma equipe composta por profissionais de diversas áreas. Compõe o CIEN como um de seus laboratórios, integra o Observatório da Saúde da Criança e do Adolescente do Departamento de Pediatria da Faculdade de Medicina da UFMG e aloja projetos como o “Arte na Espera”, “Adolescente e saber” e “Arte palavra” se constituindo como um “dispositivo multifacetado” (Grillo; Rocha & Mourão, 2022).

¹⁶ Grupo de pesquisa iniciado em 2013, coordenado pela Professora Dra. Nádia Laguárdia de Lima, vinculado ao Programa de Pós-graduação em Psicologia da UFMG. Se constitui como um laboratório que desenvolve pesquisas, ações, eventos e publicações que investigam os efeitos da cultura digital para a subjetividade com uma abordagem psicanalítica, fazendo interlocução com outros campos do saber como: filosofia, comunicação, antropologia e linguística.

culturais e artísticas diversas, tais como teatro, design, dança, cinema, circo, oficina de arte s/cem palavras, fotografia e culinária, além de um espaço privilegiado para a palavra: as conversações de orientação psicanalítica.

O *Brota* se mantém em constante renovação, a partir do movimento que os adolescentes fazem no espaço e no tempo em que acontecem as atividades descritas. O trabalho é desenvolvido com a orientação ética da psicanálise e a partir de uma metodologia “[...] continuamente tecida e pensada com os adolescentes, professores, coordenadores e diretores das escolas públicas e com a equipe do Brota” (Grillo; Lima & Neves, 2022, p. 202). A cada ano, são recebidos novos adolescentes, de novas escolas, com diferentes impasses. Trata-se, portanto, de um trabalho inventivo tecido numa construção coletiva. Nesse programa, as conversações se colocam como um dispositivo de pesquisa e intervenção, o qual, de acordo com Mesquita: “[...] possibilita também maior interferência do pesquisador no campo pesquisado, e considera a capacidade inventiva de todos os sujeitos envolvidos na pesquisa como uma grande ferramenta de trabalho.” (2014, p. 34).

As conversações realizadas nesta pesquisa ocorreram semanalmente, no período de abril a junho de 2024, com um grupo de adolescentes, e foram conduzidas pela autora desta dissertação, acompanhada por uma estudante de psicologia do décimo período da UFMG¹⁷, ambas integrantes do grupo de pesquisa e extensão Além da tela.

Foram realizados sete encontros com a participação de quatorze adolescentes, na faixa etária entre 13 e 16 anos. Este número variou segundo a frequência dos jovens no Programa Brota. Assim, em cada encontro havia em média seis a dez adolescentes. No sexto encontro, foi feita a gravação de uma música produzida por eles no quinto encontro de conversação. No último encontro, foi realizada uma conversação a partir da escuta da música, que foi gravada no estúdio do CRJ.

Os adolescentes participantes da conversação são estudantes das Escolas Públicas Municipais Doutor Júlio Soares e Wladimir de Paula Gomes, localizadas na Regional leste de Belo Horizonte, respectivamente nos bairros Granja de Freitas e Caetano Furquim, situados na periferia da cidade. Um adolescente que participou apenas da gravação da música e do momento de finalização encontra-se em cumprimento de medida socioeducativa de internação no Centro Socioeducativo Santa Clara/BH, onde estuda.

¹⁷ Bianca Palucci Calil concluiu o curso de psicologia em 26 de agosto de 2024.

Os encontros tiveram a duração de 25 a 40 minutos, e foram gravados com autorização dos participantes. A participação foi voluntária. Os adolescentes foram convidados a participar da conversação sobre a adolescência. As conversações foram supervisionadas e houve uma devolução para a equipe do Programa Brota.

1.2 A experiência subjetiva da adolescência de moradores de periferia

A partir da escuta dos adolescentes nos grupos inventivos e nas conversações de orientação psicanalítica no *Brota*, em torno do tema central da adolescência, realizamos uma leitura desse material. Para realizar essa leitura, estabelecemos categorias de análise a partir dos temas mais abordados e de um significante empregado pelos adolescentes e que nos chamou atenção. Trata-se das noções de “tempo” e “segregação” e do significante “estranho”. As três categorias temáticas principais abrangem diversos subtemas, como trabalho, escola, periferia, racismo, criminalidade, violência, morte, desigualdade social, encontro e sonhos.

A seguir, apresentaremos as falas dos adolescentes segundo as três categorias temáticas descritas acima.

1.2.1 Tempo

A noção de tempo surgiu como categoria de análise especialmente a partir dos significantes que dão ideia de intervalo e de urgência, como “parada” e “corre”. É interessante pensar que a noção de adolescência na perspectiva social se coloca como um “intervalo” de tempo entre a infância e a fase adulta. O “corre” é uma expressão usada frequentemente pelos adolescentes, moradores de periferia, envolvidos com a criminalidade ou não, para descrever seus afazeres e a maneira como eles acontecem.

O intervalo de tempo entre a infância e a fase adulta não é demarcado de maneira evidente na fala dos adolescentes, havendo certo apagamento da distinção entre as fases da vida. Assim diz Melissa, de 13 anos: “Criança faz bagunça e adolescente zoa, mas zoar é fazer bagunça... fessora, nós ta zoando” (2024). Segundo Eduardo, um adolescente residente de um abrigo localizado na periferia de Belo Horizonte:

Adolescência é... ah ... é viver a vida, ser um homem trabalhador e conquistador, nunca ter inveja de ninguém, sempre correr atrás do que você sonha, aproveitar do que está perdendo agora, aproveitar enquanto você é novo e conquistar o que você quer. É bom,

mas tem que conquistar. Ter. Sonhar alto. Eu fui chamado para envolver no crime, não fui porque tem que saber viver a vida (Eduardo, 2023, 17 anos).

Ao descreverem a adolescência, aparece a dimensão do *trabalho*. Chama a atenção na fala de Eduardo a presença do significante “conquistar”. A adolescência para ele não está referida ao tempo de preparação para a vida adulta, mas à inserção na vida adulta, um momento de conquistar o que se quer “ter”. Apesar de mencionar o sonho, a sua fala sugere que não há tempo para adiar o sonho, é preciso conquistá-lo enquanto se é novo. É nesse sentido que o convite para a criminalidade é tentador, pois ele promete o acesso rápido aos bens de consumo, tão valorizados socialmente.

Igor, 13 anos, vê a adolescência como um momento de assumir responsabilidades da vida adulta, que nesse caso diz respeito a executar os trabalhos domésticos: “Ser adolescente é chato... ter responsabilidade, porque vou ter que fazer as mesmas coisas que meu irmão mais velho: cuidar da casa, lavar louça.” (2023).

Hamilton, 14 anos, identifica a adolescência a partir do critério cronológico, como um período anterior aos 18 anos: “Adolescência é melhor, depois dos 18 é só trabalhar” (2024). A referência ao trabalho aparece frequentemente associada à entrada na vida adulta, que pode coincidir ou não com a adolescência. Luciano, 15 anos, corrige a fala de Hamilton: “Depois dos 18 não. Antes. Eu já vou ralar” (2024). Emanuelli, de 13 anos, ao se apresentar, mente a idade e diz: “Eu tenho 10 anos. Não quero crescer, ter que trabalhar e pagar conta” (2024). Hamilton, acrescenta: “Eu já pago”.

Chama a atenção o fato de que o trabalho é frequentemente associado a algo desprazeroso, e o salário serve para “pagar conta”. Essas falas nos instigaram reflexões: que contas são essas as quais já é preciso pagar? A adolescência na periferia é o momento de procura por dinheiro, trabalho, mas eles não têm acesso ao dinheiro, já que este só serve para pagar as contas. A estratégia de captura dos jovens mais novos, tão própria do *capitalismo*, é exemplificada por projetos e programas os quais têm o objetivo de incluir os jovens no mercado de trabalho. Conforme coloca Melissa: “Eles ainda não me pegam pra Jovem Aprendiz”.

A busca por trabalho, ou dinheiro, é nomeada pelos adolescentes de “corre”. Segundo Gabriela, de 14 anos: “Eu não faço ‘corre’ nenhum não, só lavo louça mesmo... e fico mexendo no telefone porque não tenho nada para fazer da minha vida” (2024). Segundo Hamilton: “Quem não faz ‘corre’ é porque o pai dá tudo. Mas não é mesada, é pensão”.

Em suas falas, destaca-se a urgência em ganhar dinheiro, quando não se pode contar com o recurso do pai ou da família. A urgência engole o tempo da adolescência, e também os sonhos. A proximidade da morte ronda a vida desses jovens. Segundo Hamilton: “Eu acho que vou morrer antes dos vinte e seis”. Diante dessa fala, Melissa complementa “As polícia que vai matar ele”, ao que Luciano acrescenta: “Vou com vinte e quatro. Cada um com sua fase”.

A rotina diária que envolve o trabalho doméstico, ir para a escola, procurar trabalho, mas também “zoar” e fazer brincadeiras, aparece muito marcada pelo significativo *morte*, que está presente em todos os encontros de conversação.

Quando falam que “tem que curtir” a adolescência, essa curtição aparece de forma momentânea, nos intervalos do trabalho, nos momentos em que estão na companhia de outros adolescentes, brincando, zoando, fazendo bagunça e se expondo a riscos. “A gente vive a adolescência zoando, fazendo bagunça, brincando, fazendo coisa errada”, diz Hamilton. Luciano continua: “Tem que curtir uai!”, ao que complementa Melissa: “Saindo com amigo que um mata o outro porque é amor e ódio”. Heloíza, de 14 anos, acrescenta: “Amizade, normal, tranquilo” (2024) e o amigo Luciano continua: “No corre e tranquilo. Já ralei de servente, bom né não, é pesado, trampava depois da escola”. Melissa coloca: “Eu de tarde vou pro curso, de manhã pra escola, depois faço faxina”.

Ao longo das conversações e nas brincadeiras entre eles, aparecem expressões que remetem à *criminalidade*: “bandida”, “ladrona”, “é crime acusar sem provas”, “eu colo na prova, mas colo com as pessoas certas”, “Claro, você tem que fazer seus ‘corre’ pra tirar nota boa”. Aqui, o “corre” surge associado aos significados: ter que se virar, agir com esperteza, com rapidez, e fazer transgressões, para conseguir alguma coisa.

Ao questionarmos o que é o “corre”, Heloíza responde prontamente: “O ‘corre’ é as parada, fessora”. Luciano acrescenta: “É as parada na gíria dos adolescentes; não sei explicar... é tipo assim, nós vai soltar papagaio aí eu falo assim: não... vão lá fazer as parada ali, entendeu? É tipo resolver um negócio; ver uma parada ali”. Rapidamente, Victor complementa: “roubar” (2024, 14 anos). Luciano continua exemplificando: “Vamos supor que estou sem dinheiro, aí eu falo assim: eu vou lá fazer um corre. Quer dizer que eu vou fazer um dinheiro; é tipo fazer um bico, alguma coisa assim”.

Localizamos, assim, a questão do tempo envolvida no significativo “corre” colocada em sentidos, aparentemente, opostos: “corre” e “parada”, o que mostra o seu paradoxo. No entanto, conforme dizem os jovens, existe um “fazer” no que eles chamam

de “parada”, o que aponta a dimensão de movimento. Vale ressaltar que o termo “movimento” é muito usado no discurso de adolescentes envolvidos com a criminalidade para representar ações relacionadas ao tráfico de drogas ou de armas. Os jovens que têm tal envolvimento se dizem participantes “do movimento”. Entendemos, assim, que estes adolescentes não podem parar, estão sempre em movimento, impulsionados pela aceleração temporal própria do nosso tempo e intensificado na periferia.

A convivência próxima com a criminalidade atesta a brevidade da vida, o real da morte, sem véus. Esses jovens vivem inúmeras perdas e interrupções na vida, e sabem que a adolescência e a própria vida podem ser interrompidas a qualquer momento, de forma definitiva. É o que atesta o alto índice de morte por assassinato de jovens negros no Brasil, como veremos adiante. Eles vivem uma vida de risco constante, e são impulsionados pela urgência em ganhar dinheiro, de forma lícita ou não. O significante “corre” aponta essa urgência, e não está associado necessariamente ao trabalho no tráfico, como geralmente é definida esta gíria.

A noção de adolescência é muitas vezes associada a um espaço. Os adolescentes falam que viver a adolescência é possível em determinados lugares ou espaços específicos. Segundo Igor: “Na família é chato, mas na cidade é bom. Mas meus pais não me deixam sair”. Gabriela diz: “Você vive a adolescência porque vai para a *escola* todo dia. Deve ter a ver com ir pra escola”. Vitória discorda: “Pra mim adolescência não tem a ver com ir para a escola porque a gente tem que estudar né?” (2024, 14 anos). Sobre a vivência da adolescência no território, neste caso, na *periferia*, os adolescentes descrevem situações de *violência* e brincadeiras. Assim relata Melissa: “Nós tava na feira, mas nós não entrou. Nós ficou do lado de fora. Aí nós pegava casca de banana e saía correndo.”. O nome “periferia”, utilizado pela pesquisadora, é estranhado pelos adolescentes. Emanuelli diz: “O povo fala que é favela, tudo é favela, igual o Rio de Janeiro fessora”.¹⁸

1.2.2 Segregação

¹⁸ Segundo os pesquisadores João Gabriel Trajano Dantas e Denise De Micheli (2021), favela é um: “fenômeno urbano encontrado nas periferias de grandes metrópoles. Apesar da dificuldade do acesso a bens básicos, como saúde, segurança, cultura e educação, a favela também é espaço fértil que nutre sentimentos de pertencimento, solidariedade e resistência em seus moradores” (p. 2769).

Alguns adolescentes escutados nesta pesquisa não participam das vivências no território, que é visto como perigoso. Muitas vezes, os pais ou as mães proíbem os filhos de sair de casa, para escaparem da *violência* do território. Nestes casos, os adolescentes sentem que não vivenciam a adolescência. “Adolescência é uma bosta”, diz Emanuelli, ao que complementa Vitória: “Não tem como falar de adolescência porque não vivi nada dela ainda. Eu fico só dormindo”. Emanuelli acrescenta: “Trabalhar é melhor do que ficar na rua. Eu quase morri. Fui assistir jogo dos piá lá e os menino começaram a me bater. Mas é uma brincadeira”. A jovem interrompe a fala e, após uma pequena pausa, continua: “...não é brincadeira porque não dei intimidade”.

Ao descreverem a adolescência, os jovens reproduzem em suas falas as nomeações pejorativas que recebem do outro social, evidenciando a segregação da adolescência em nossa cultura, como diz Felipe, 15 anos: “Ser adolescente é ser chato” (2023). Hugo, 21 anos, por sua vez, relaciona adolescência ao tédio: “É ser muito entediado, pois não tem nada para fazer nesta cidade” (2023).

Sobre como gostariam de viver a adolescência, João Bernardo diz: “poder fazer muita coisa sem ter tantos julgamentos” (2023, 21 anos). Em outro grupo, Breno Jorge, menciona como os discursos atuais segregam os adolescentes e destaca a força subversiva dos jovens:

“A gente subestima a nossa potência enquanto juventude. A gente precisa entender e unir forças para mudar as coisas. Vai ser difícil, mas vou protestar para que as coisas mudem e aconteçam de fato” (Breno Jorge, 2023, 21 anos).

Retomamos a fala de Mauro, mencionada anteriormente. Este adolescente diz: “Adolescência? Não sei te falar o que é isso não”. Maria Eduarda, participante do mesmo grupo fala:

“Adolescência é várias coisa que cê vai acontecendo, cê vai pegando base pra quando cê tiver adulto pra você nunca cometer esses erros que o povo fez com você. Você tem que viver né? Tem coisa que vai acontecer em casa que cê vai pegar de experiência para quando você virar adulto cê vai falar: na minha casa não vai acontecer isso. Tipo, quando acontecer coisa na sua casa, por exemplo, você é adolescente, vou colocar uma situação: se sua mãe deixar um cara bater nela, aí quando você virar adulto cê nunca vai deixar um cara levantar a mão pra você não. Já aconteceu isso comigo em casa e eu fui para cima dele. Tô quase para adulta já. Tô pegando a base já faz tempo...desde pequena”.

E, assim, Mauro completa: “Ah...adolescência é tempo de pegar maldade”. Percebe-se que Maria Eduarda descreve o espaço familiar como um espaço de violência, e não de proteção. A infância e a adolescência são vistas como um tempo para pegar experiência, “pegar a base”, ou seja, aprender a lidar com essas situações de violência para quando chegar à fase adulta poder se defender, se proteger.

Nas conversações, realizadas no Programa Brota, a primeira resposta à pergunta sobre *o que é ser adolescente* foi: “Adolescente é a pior raça”. Ao falarem sobre a própria adolescência, os jovens se descreviam de forma generalizada, numa tentativa de se igualarem, mas a partir da escuta dirigida a cada um, as diferenças começaram a surgir. Nesse momento, Uirá, um jovem branco de 15 anos diz: “A minha adolescência é igual a dele” (2024) e aponta para o amigo Guilherme, um jovem negro de 14 anos, sentado a seu lado. Guilherme imediatamente se posiciona: “Não necessariamente por que... eu sou preto, entendeu?” (2024), ao que acrescenta Emanuelli, uma jovem negra: “Ele e eu né?”.

No entanto, ao questionarmos que diferença seria essa, Melissa, uma adolescente negra, responde: “Não tem diferença. De cor não. Cor não muda nada não. Só muda a cor”. Guilherme continua: “Tem de vera, só tem. Eu só acho. Sei lá”. Assim, aparece uma diferença de opinião no grupo. Percebe-se a dificuldade dos adolescentes de se apresentarem como negros. Ao se referirem à cor da pele, a descrevem como “azul”, “moreninho”, ou então a omitem, dizendo: “tá na cara”. Negam o *racismo* dizendo que a diferença não está na cor, mas no “chequezinho”, se referindo às condições econômicas. Luciano, um adolescente que se declara pardo, menciona: “Ele tá falando que é diferente porque alguns são ricos, fessora” e, diante da pergunta sobre o que é mais marcante, Gabriela, que se autodeclara branca, responde: “É o financeiro e a diferença de um monte de coisa: estudar em escola particular, comprar roupa”. Ao falarem sobre festas e shows que gostariam de ir, marcam em coro: “Não tem dinheiro”. Guilherme traz algo diferente: “Eu acho que quem é rico não vive. Não solta um papagaio, não joga uma bola”, ao que acrescenta Melissa: “não anda de bicicleta”. Assim, apontam que riqueza não implica necessariamente em felicidade ou liberdade.

Os adolescentes descrevem a segregação sofrida pelos jovens que frequentam o CAPS. Se referindo à jovem Emanuelli, Melissa comenta: “A adolescência dela é uma bosta porque ela vai para o CAPS”. Segundo Emanuelli, a partir do que olha no Google no momento da conversação, o CAPS “é para sofrimento mental”. Acrescentam: “É

lugar de doido, problemático”. Esta última fala se dá praticamente em coro, sendo difícil identificar quem é o autor.

1.2.3 Estranho

No primeiro encontro de conversação com estes adolescentes no espaço do CRJ, durante o Programa Brota, a pesquisadora fala sobre seu interesse em conhecê-los. Diante dessa fala, o jovem Luciano pergunta: “Você quer que eu te apresente as *gírias* daqui?” e completa: “me fala o que você acha *estranho*” (2024). A adolescência, conforme desenvolveremos no capítulo seguinte, é um momento paradigmático de encontro com a alteridade que se manifesta no próprio corpo e no encontro com o outro. O corpo emerge como algo estranho, desconhecido, e os encontros corpo a corpo denunciam um estranhamento, resultado da não complementariedade entre os sexos. Assim coloca Lacan (1974/2003b): “O fato é que um homem se faz O homem por se situar a partir do Um-entre-outros, por entrar-se entre seus semelhantes. [...] Não há Nome que seja seu Nome-Próprio, a não ser o Nome como ex-sistência” (p. 558). Mas, a fala de Luciano parece indicar um outro aspecto desse estranhamento, que é a sua identificação com o “estranho”, ou como fazendo parte de uma comunidade de “estranhos”. Daí a fala: “me fala o que você acha estranho”. Fica a questão se eles se sentem estranhos às pesquisadoras por serem adolescentes ou pelas diferenças de raça, classe e/ou culturais entre eles. Ou eles estariam projetando no outro o estranhamento que sentem em relação ao próprio gozo opaco que os habita?

Os adolescentes escutados nas conversações trouxeram o significante *assustar*, para se referir ao efeito provocado pelo encontro com o diferente, com o *estranho*. Vitória, diz para as adultas que conduziam a atividade: “Você tá olhando com uma cara... parece que tá assustada” e, diante de um estranhamento nosso, continua dizendo: “As pessoas assustam comigo, não sei por que...acho que é porque menina falando gíria não é legal, é *estranho*, não é normal. Menina tem que ser mais educada.”. O termo “assustado” aparece novamente em relação às trocas de olhares entre adolescentes de escolas diferentes. A adolescente, ao localizar o estranhamento no olhar do outro, estaria indagando como o outro a vê?

Ao abordarem os temas do amor e do ódio, os adolescentes descrevem o *encontro* como sendo o amor, e o desencontro, o ódio. Quando a palavra “ódio” toma um lugar central, Vitória mostra uma carta de amor que recebeu, e, segundo ela, “Todos

podem ver, mas não podem ler”. O grupo, em certa medida, entende, pois, concorda com a fala de Emanuelli, ao dizer que “é sentimento”.

Sobre os sonhos, descrevem objetos materiais que gostariam de ter, e falam do desejo de encontrar os pares. Os desencontros surgem relacionados à própria adolescência e às impossibilidades concretas, materiais. Vitória diz: “Quero ter carro e apartamento, mas construir do meu jeito. Ter filho ou não ter, porque pretendo ligar com 20 anos”.

É interessante perceber como a entrada na vida adulta é precoce para esses jovens, assim como a maternidade. As jovens pensam em ter filho antes dos 20 anos, ou seja, na adolescência. Percebe-se um encurtamento da infância, da adolescência e da própria vida.

Os sonhos são variados: ser jogadora de futebol, de vôlei e ir para fora do Brasil, mas há quem não pense em nada. Melissa quer sair da escola, mas diz: “Se eu desistir será que o universo vai me ajudar? Ou será que é Deus?”. Outros falam em “Ralar”, “dar tiro”, “trabalhar logo, ganhar dinheiro pra comprar minhas coisas e não precisar pedir pra minha mãe porque eu não converso com minha mãe. Meu vô dá, mas não quero ficar pedindo” (Emanuelli). O sonho é colocado por eles como algo distante, difícil de ser alcançado, e muitas vezes atrelado à posse de objetos: “Se eu pudesse ter meu dinheiro ia comprar um carro” (Luciano) e, muitas vezes, difícil de mencionar: “Quando eu tiver 17 anos... ah vou falar não porque se não vão começar a zoar... É um carro, fessora”, diz Hamilton em tom quase inaudível. A esse respeito, mencionam seu estranhamento: “O sonho foi estranho, meu sonho realizando” (Emanuelli e MC Chocolate, 16 anos, 2024).

Diante da pergunta sobre o que fazem para se divertir, Heloísa menciona um “Show de menor”, onde “Não pode beber, fumar, usar droga, nenhuma dessas coisas, mas se você quiser ficar com alguém normal pode. Ficar com alguém normal é quando você beija a pessoa”. Esse show é apresentado como um lugar de encontro: “As pessoas vão no show mais para ficar com os outros do que para assistir o show.” (Emanuelli). Poucos adolescentes já foram, porque os pais não deixam. A jovem acrescenta que lá é um lugar onde “também tem show de adulto”.

Os dois últimos encontros de conversação foram definidos por eles como de encerramento. Vitória sugere que falem “palavras positivas de um para o outro”. Alguns encontraram palavras, outros não. Surgiram os significantes “lealdade”, “amor” e “felicidade”, mas a que foi realçada e dita em tom mais alto foi “coragem”.

1.2.4 A escuta das marcas da segregação no “corre”

Em um primeiro momento de escuta nos grupos inventivos, as falas demonstram que eles mal sabem apontar do que se trata a adolescência: “Adolescência? Não sei te falar o que é isso não...” (Mauro, 2023). “Não tem como falar de adolescência porque não vivi nada dela ainda.” (Vitória, 2024). Pronunciadas por dois adolescentes negros, moradores de regiões periféricas, tais falas nos chamam atenção, levando-nos a questionar se existiria, para esses jovens, o direito de ser adolescentes. Nessa perspectiva, cabe interrogar: para eles esse tempo estaria suspenso e desmarcado em função da condição social de vulnerabilização atravessada pelo racismo e outros elementos discriminatórios e segregatórios?

Em um encontro de conversação, Luciano pergunta: “O que você faz com essa gravação?”, e seu amigo Hamilton se antecipa: “Ela faz música!” e acrescenta: “Se viralizar, eu quero 100% do dinheiro. Eu vou ser o principal”. A música foi feita, mas não pela pesquisadora e sim por eles que, juntos e com ajuda do MC Chocolate, um adolescente que está em cumprimento de medida socioeducativa de internação no Centro socioeducativo Santa Clara e visitava o Programa Brota, fizeram uma gravação própria no estúdio do CRJ.

A letra da música¹⁹ foi escrita por sete adolescentes durante o quinto encontro de conversação e gravada, com improviso, por quatro jovens que estiveram no sexto dia. Na linguagem dos adolescentes-autores “O ‘corre’ não para” e a “Adolescência é uma morte”, mas, apesar de “passarem vergonha” e terem que “ralar”, existe um lugar para “pensar na adolescência” e “decidir entre o amor e o ódio”. A letra da música aponta que, nesse caminho, acabam dormindo e sonham sonhos estranhos²⁰, existe uma invasão de alguém que rouba e que passa “uma fome ridícula”. Despertam e em sua realidade aparece, além do trabalho, a escola. “Ficam no ódio”, brincam e são suspensos da escola. Conforme a composição dos adolescentes, em um Programa que os acolhe, chamado *Brota*, podem brotar no topo, “no telhado” e, apesar das regras, podem fazer à sua maneira. Assim diz Vitória sobre este programa: “Aqui é melhor que a escola porque

¹⁹ As duas letras da música estão descritas nas considerações finais desta pesquisa. A primeira, sem título, é a composição inicial. A segunda, intitulada *Adolescentes de 2024: geração Z*, é a letra improvisada, a partir da letra composta pelos jovens.

²⁰ Durante a composição da letra da música, os adolescentes perguntaram: “pode repetir o estranho?”.

não precisa copiar”. De acordo com a letra escrita por eles, isso é sério, não é brincadeira.

A música foi intitulada pelos jovens autores de “Adolescentes de 2024 – geração Z”²¹. Assim, além do território que habitam, esses jovens se inserem numa época e numa cultura: a geração Z. O improviso – a letra feita no aqui-agora – foi aceito e foi o que quiseram deixar gravado. Nele, o *estranho* se repete, o sonho permanece e é revelado no encontro com uma mulher – ser MC. Os outros autores mudam seus nomes: de Hamilton e Luciano para MC Negresco e MC Nescou, juntando-se ao MC Chocolate. Conforme a letra improvisada, ver um sonho se realizando é estranho para estes adolescentes que vivenciam a violência.

A composição a qual nos referimos traz questões próprias da adolescência, como o encontro com o real do sexo e o amor, e também as marcas da segregação da adolescência periférica, como “o ter que ralar”, além dos riscos e da proximidade com a morte. Mas, também aponta a possibilidade de se fazer uma escolha pelo amor, ao invés do ódio, e o recurso à arte como possibilidade de invenção.

No próximo capítulo, apresentaremos algumas reflexões sobre a adolescência articulada à noção temporal.

²¹ Geração Z é aquela que inclui pessoas nascidas entre 1997 e 2012 consideradas nativos digitais. “Além de sua fluência tecnológica, a Geração Z é caracterizada por seu ativismo social e diversidade”. Disponível em: <https://exame.com/pop/geracao-z-millennials-e-boomers-em-que-ano-comecou-cada-geracao/>. Acesso em: 21 jan. 2025.

CAPÍTULO 2 – ENCONTROS E DESENCONTROS: ADOLESCÊNCIA E TEMPO

“O problema é alcançar o desconhecido
desorganizando todos os sentidos.
O sofrimento é enorme,
mas você precisa ser forte
e ter nascido poeta.”
[Arthur Rimbaud]

Adolescência e tempo são noções que estão intimamente articuladas. Tal articulação será apresentada, neste capítulo, em duas vertentes: social e psicanalítica. De acordo com Freud (1921/1996f), “[...] desde o começo, a psicologia individual, nesse sentido ampliado, mas inteiramente justificável das palavras, é, ao mesmo tempo, também psicologia social” (p. 81). Assim, para a psicanálise, há uma indissociabilidade entre o psíquico e o social. O sujeito se constitui em determinado contexto social, político e econômico, e, portanto, não pode ser pensado sem referência a esse contexto. Os fenômenos sociais, por sua vez, têm relação com a dimensão subjetiva.

Em seu texto *Psicologia de grupo e análise do ego*, Freud (1921/1996f) faz uma crítica à psicologia individual que “[...] se acha em posição de desprezar as relações desse indivíduo com os outros” (p. 81). Se a escuta analítica busca alcançar a singularidade, ela não se confunde com a noção de individualidade. Neste sentido, concordamos que: “[...] para a psicanálise, a noção de *singular* não pode ser empregada como sinônimo de *individual*, já que a singularidade em questão se refere ao desejo inconsciente e esse, por sua vez, está sempre remetido ao campo do Outro.” (Strzykalski, 2019, p. 22).

A partir dessas considerações, abordaremos, neste capítulo, a adolescência como uma construção social, histórica, cultural, e, fundamentalmente, subjetiva, tendo a dimensão temporal como o fio condutor. Veremos que a noção de adolescência, na perspectiva social, nem sempre se distingue da noção de juventude. Para fazer essa reflexão, nos apoiaremos em autores dos campos da História, da Antropologia, da Filosofia e da Psicanálise.

2.1 Perspectivas da adolescência como intervalo temporal

*“Partir, viajar, é evadir-se, alargar seu horizonte,
apropriar-se do mundo, arriscar-se para ganhar ou perder.
Quanto Rimbaud operários terão existido?
Os relatos de aprendizagem são sempre relatos de viagem.
Mas primeiro é preciso trabalhar.”*
[Michelle Perrot]

A adolescência, concebida como uma fase da vida, é uma construção social, histórica e cultural. Historicamente, a noção de adolescência surge no final do século XVIII nos meios sociais privilegiados. Até o século XVII, não havia uma distinção entre as fases da vida, nem uma demarcação clara da própria infância.

Em sua obra, *A história social da criança e da família*, o historiador Philippe Ariès (1973/1986) menciona que na Idade Média havia a existência de “um sentimento superficial da criança” (p. 10). Crianças e adolescentes, indiferenciados naquele contexto, eram tratados como miniadultos, como seres despreparados, inúteis e até mesmo como animais a serem domesticados. Estes eram considerados frágeis em relação ao poder de produção. Assim diz o autor:

[...] nossa velha sociedade tradicional [...] via mal a criança, e pior ainda o adolescente. A duração da infância era reduzida a seu período mais frágil, enquanto o filhote do homem ainda não conseguia bastar-se; a criança então, mal adquiria algum desembaraço físico, era logo misturada aos adultos, e partilhava de seus trabalhos e jogos. De criancinha pequena, ela se transformava imediatamente em homem jovem, sem passar pelas etapas da juventude, que talvez fossem praticadas antes da Idade Média e que se tornaram aspectos essenciais das sociedades evoluídas de hoje (Ariès, 1973/1986, p. 10).

É interessante observar que a leitura histórica acerca da construção da ideia de adolescência como uma fase da vida, evidencia certa indistinção entre os termos “adolescência” e “juventude”: “[...] as construções sobre a juventude delineiam o que é ser adolescente e as construções sobre a adolescência participam da definição do que é ser jovem” (Moraes & Weinmann, 2019, p. 283). Na perspectiva social, portanto, as noções de adolescência e juventude se confundem.

Historicamente, o termo “juventude” se coloca como antecedente ao termo “adolescência”. O termo “jovem” começa a assumir uma importância social a partir da Revolução Francesa, entre 1789 e 1799. Segundo Savage (1971/2009), é nesse contexto que se inicia a percepção da diferença de gerações, cujas consequências prolongaram-

se por todo o século XIX. Percebe-se aí uma vinculação da juventude com o aspecto político, ligado a uma representação de força crítica em relação ao engessamento das tradições. Conforme coloca Savage (1971/2009), “[...] uma fonte de esperança e símbolo do futuro” (p. 30). Tal força crítica pode representar tanto a possibilidade de transformações sociais, quanto gerar insegurança a uma suposta desordem.

É a partir dessa lógica contraditória, mais precisamente a partir dos séculos XVIII e XIX, com o crescimento das populações urbanas, que surge a ideia de uma juventude potente, temida e vinculada à delinquência (Moraes & Weinmann, 2019). Nessa perspectiva, a juventude passa a ser, cada vez mais, associada à indisciplina, sendo relacionada à crise das sociedades disciplinares e se convertendo num problema social (Weinmann, 2012).

É importante destacar que o crescimento das indústrias, nos séculos XIX e XX, exigiu maior qualificação dos trabalhadores, demandando um tempo para a sua capacitação. Surge então a necessidade de se estabelecer um período de aprendizagem e de preparação para o futuro, entre a infância e a vida adulta. O surgimento da juventude e, posteriormente, da adolescência, ocorre então como um período lacunar entre esses dois momentos da vida.

“[...] é a partir do século XIX que se instaura uma concepção moderna de adolescência, com a criação e reconhecimento de necessidades e especificidades pautadas em um jogo de saber-poder-verdade que "inventa" tanto os identificados como adolescentes, como aqueles identificados como crianças” (Cruz, 2007, citada por Berni & Roso, 2014).

Sabemos que os discursos sociais introduzem representações sociais que ganham o estatuto de universais e passam a ser tomadas como consensuais. É o que exemplificamos a partir da teoria do desenvolvimento no campo da psicologia.

O psicólogo Stanley Hall, no início do século XX, foi pioneiro, nos Estados Unidos, no estudo do desenvolvimento da criança e da psicologia educacional. Para o autor, a adolescência corresponderia a um estágio especial do desenvolvimento humano, um tempo intervalar entre a infância e a fase adulta, momento marcado por tormentos e crises. As suas elaborações sobre a adolescência, por um lado, estabeleceram certa universalização da ideia de adolescência, mas por outro, contribuíram para o surgimento de um olhar mais detido sobre essa fase da vida, que passou a ser vista como merecedora de apoio e compreensão, especialmente por parte de profissionais psicólogos.

Algumas mudanças sociais provenientes da Segunda Guerra Mundial, que incluíram a escolarização, a urbanização e a viabilidade de se ampliar as relações fora do contexto familiar, promoveram a consolidação da adolescência como uma fase da vida (Le Breton, 2017). É nesse momento que a ideia de adolescência passa a assumir uma concepção retentora de um estatuto legal e social, e a ser vista, cada vez mais, como um problema pelos pesquisadores (Grossman, 2010).

A instituição escolar surge nesse contexto como o espaço representativo de um lugar para se viver e disciplinar a adolescência, especialmente ao se contrapor à vida de trabalho. A diminuição do tempo de escolarização significaria certo retrocesso da sociedade. Era preciso ter seres humanos preparados para a vida. Estar na escola passa a assumir uma importância social, apresentando a possibilidade de crianças e adolescentes experimentarem vivências mais apropriadas. Nessa perspectiva, a escola oferece uma espécie de latência social, assim como a adolescência se constitui como um período de moratória social. A escola, como um dispositivo disciplinar, visa a formação do indivíduo que deve atender às exigências da sociedade moderna:

[...] acreditamos que, na modernidade, o adolescente torna-se um ser que precisaria de disciplina e orientação a partir de um ideal da comunidade. Existem aí aspectos importantes: o crescimento puberal do adolescente e a ordem social, a mudança de um corpo que agora é maduro para produzir e encaixar-se na sociedade moderna (Sabino, 2020, p. 20).

Não se pode esquecer que as possibilidades de se permanecer na escola por mais tempo e de se dedicar aos estudos, eram vivenciadas apenas por jovens das classes sociais privilegiadas. É no início do século XX que se percebe mais claramente a tentativa de proteger adolescentes burgueses dos adolescentes pobres, tidos como selvagens e perigosos. Por volta de 1920, a dimensão da inclusão escolar surge associada à adolescência burguesa e, portanto, aqueles que não tinham condições econômicas favoráveis eram destinados ao trabalho:

Os jovens operários não se beneficiam, como os jovens burgueses, desse tempo de latência e de formação que possibilita uma sociabilidade adequada e eventualmente uma expressão autônoma. O precoce encaminhamento ao trabalho absorve suas energias sem lhes dar os direitos dos adultos. [...] A família e a classe operária tem necessidade de seus jovens, mas lhes pede trabalho, obediência e, em última instância, silêncio. Eles se exprimem pouco, e, quando o fazem, sua voz é reprimida (Perrot, 1996, p. 84).

É importante destacar que o termo “jovem” começa a assumir uma importância social e política a partir da Revolução Francesa, conforme pontuamos anteriormente. Mas, apenas no século XX, se consolida a construção social da juventude. Passerini (1996) destaca dois momentos históricos marcantes na construção social da juventude: a Itália Fascista de 1920 e os Estados Unidos de 1950. Primeiramente, em 1920, a juventude estava associada a uma força para romper com o passado, apresentando-se como transgressora e ameaçadora para a lógica fascista. Tal lógica dizia respeito a articulação da juventude com o poder de guerrear, combater e morrer heroicamente pelo País. Estes, duramente colocados no lugar de guerrilheiros, morriam como falsos heróis e sofriam violentamente como verdadeiras vítimas de um sistema que os calava da maneira mais brutal possível. Dessa forma:

O fascismo retoma o mito vitalista do jovem sagrado e sábio por instinto, capaz de obedecer e de combater, mas também de comandar e de governar, adaptando-o para justificar e animar um aparato de poder também ele jovem e com pretensões absolutas. O jovem é metáfora do fascismo ao mesmo tempo em que é instrumento dele, uma vez que serve para dar a sensação de potência e força, de fatalidade e de determinação histórica (Passerini, 1996, p. 350).

Em 1950, nos Estados Unidos, percebe-se um questionamento acerca do potencial juvenil, devido a certo conservadorismo por parte dos mais velhos. Tratou-se de um período carregado de contradições entre a liberdade e a uniformização, alimentadas por uma concepção contraditória de juventude, vista como esperança e, ao mesmo tempo, como ameaça. A juventude passa a ser vista como promotora da luta entre gerações, promovendo o que Moraes e Weinmann (2019) localizam como uma “crise de transmissão” (p. 287).

O movimento de *Mai de 1968* se constituiu como outro marco importante para a construção social da juventude. Esse movimento estudantil, estendido pelas classes trabalhadoras, ocorrido na França e com representatividade mundial, mostrou-se um símbolo da força jovem em relação ao questionamento da ordem social. A juventude associa-se ao espírito contestador, que, por sua ação política, questiona os sistemas tradicionais e contribui para importantes mudanças sociais, culturais e econômicas.

A cultura jovem teve seu fortalecimento por meio do desdobramento de uma consciência das possibilidades de contestação de burocracias e estratégias dominantes. O acontecimento do Maio de 1968 se constituiu como uma força mobilizadora na busca por liberdades individuais e como crítica ao Estado capitalista, expandindo-se também

pelo Brasil que, em sua particularidade, ampliou sua resistência contra a ditadura militar ocorrida entre 1964 e 1985. Nesse momento, a arte assumiu um papel importante de resistência e contestação por parte da juventude, servindo de meio para ações políticas coletivas:

Na solidão do engajamento político nessa época, típica daqueles que resistem, a arte serviu de meio para realizar ações coletivas criando, assim, um ambiente favorável que permitiu compartilhar valores, discutir a situação nacional e propor alternativas quanto ao uso da linguagem artística. Nesse caso, as diferentes formas artísticas serviram também para iluminar os desafios políticos a serem enfrentados, permitindo aos estudantes que não eram necessariamente militantes certo tipo de engajamento, fazendo da produção artística um domínio de resistência contra a ditadura (Müller, 2021, p. 16).

É interessante observar o surgimento, em 1950, de terminologias que demarcam espaços específicos para os adolescentes (e jovens) na sociedade:

[...] foi adotada para os adolescentes uma terminologia que acentuava a estranheza deles em relação à sociedade existente: "casta", "tribo", "subcultura", expressões derivadas dos estudos etnográficos sobre povos "diferentes" do sujeito considerado central nas sociedades ocidentais. O termo "subcultura" referindo-se aos jovens teve um sucesso particular porque não parecia implicar um juízo demasiado duro e ao mesmo tempo sublinhava as características de subordinação e diferença (Passerini, 1996, p. 355).

No Brasil, as legislações voltadas especificamente para os adolescentes e jovens assumiram um papel importante na percepção e no tratamento dado a esse grupo. Destaca-se que as noções de adolescência e juventude apresentam certa indiferenciação na legislação brasileira:

Essas definições se superpõem: o Estatuto da Criança e do Adolescente define a adolescência como o período compreendido entre 12 e 18 anos; o Estatuto da Juventude conceitua esse período dos 15 aos 29 anos; a Organização Mundial de Saúde conceitua a adolescência entre 10 e 20 anos incompletos. (Grillo, Nobre & Prates, 2024).

Historicamente, observa-se que até os primórdios do século XX, encontramos a única referência aos "menores de idade" na *Lei do Ventre Livre* (1871). Somente em 1927, com o nome de *Código de Menores*, instituiu-se a primeira legislação brasileira direcionada a este público (FDCL, 2022). Tal legislação, cujas leis não eram empregadas para garantir direitos e proteger, apresentava um caráter controlador e punitivo em relação aos "menores", "[...] em especial os mais pobres, que não contavam com o amparo de pais ou responsáveis." (Brasil, 2020).

Muito tempo depois, mais precisamente em 1964, criou-se a Política Nacional do Bem-Estar Social do Menor e instituiu-se, em nível nacional, a FUNABEM e, em nível estadual, a FEBEM:

Com a criação da FUNABEM, desenvolve-se uma política de institucionalização do menor abandonado ou carente e, principalmente, do infrator. A ideologia que embasou esta política de institucionalização foi a da Escola Superior de Guerra com a Lei de Segurança Nacional. Para a ESG, as crianças das classes populares eram mal-educadas e precisavam ser amparadas, educadas e corrigidas, por serem bandidos em potencial. Como se corrigiam essas condutas de pobreza, de delinquência? Concebiam-se reformatórios nos quais os menores deviam ser ressocializados, ficando afastados de suas famílias. Estimulava-se a internação na medida em que a família, por suas condições de vida e risco, não era o lugar adequado para o crescimento e desenvolvimento dessas crianças e adolescentes. O "país do futuro" precisava começar a ser construído (Oliveira, 1988, p. 8).

Não se pode desconsiderar a influência do momento histórico brasileiro, por exemplo, do Golpe Militar de 1964, na criação das legislações e políticas públicas voltadas para crianças e adolescentes pobres. Nessa época, este público recebia a marca de “menores” abandonados e infratores, permanecendo por muito tempo como objetos de um sistema perverso:

Na FUNABEM, do Rio de Janeiro, criou-se um programa chamado Brasil Jovem, que foi denunciado na "Folha de São Paulo" pelo jornalista Carlos Alberto Luppi. Este programa tinha uma inspiração fascista e seu objetivo era formar quadros de "Novos Adolescentes", segundo normas disciplinares rígidas, com estilo militar, para posteriormente serem utilizados em funções disciplinares (Oliveira, 1988, p. 8).

Somente em 1979, ano Internacional da Criança, conforme declaração da ONU, o Código de Menores foi reformulado, seguido, em 1980, pelo Plano de Integração do Menor na Comunidade, que visava a inibição de internações institucionais. Seis anos depois, em 1986, a Frente Nacional de Defesa dos Direitos das Crianças e dos Adolescentes é formada. Pouco depois, com a Constituição da República Federativa do Brasil, de 1988, surgem alguns avanços nessa discussão, como destacado no artigo 227:

É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão (Brasil, 1988).

O grande marco legislativo em relação aos direitos das crianças e adolescentes foi a promulgação da Lei 8.069, em 1990, denominada Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) que dispõe sobre a proteção integral desse público e prevê a garantia de seus direitos, buscando romper com o caráter punitivo anterior e deslocando crianças e adolescentes do lugar de objeto de controle para o de sujeitos de direitos. Nesse mesmo ano, 1990, extingue-se a FUNABEM. É importante destacar que a implementação do ECA tem reconhecimento internacional, servindo também como base para o “desenvolvimento de diversos programas e políticas públicas de proteção, através da criação de algumas leis voltadas às crianças e adolescentes.” (Childhood Brasil, 2022).

Outro avanço no campo legislativo é o Estatuto da Juventude, Lei 12.852, criado em 5 de agosto de 2013, que dispõe sobre os direitos dos jovens, os princípios e diretrizes das políticas públicas de juventude, assim como o Sistema Nacional de Juventude (Brasil, 2013).

As mudanças nas legislações e nos sistemas jurídicos, contudo, nem sempre são acompanhadas de mudanças nas condições materiais da existência, no tratamento dado aos jovens e na percepção do seu futuro. Conforme Levi e Schmitt (1996) “[...] é pouco provável que a vida psicológica dos jovens, que permanece ligada a percepção de seu futuro e as condições materiais de sua existência, transforme-se com a mesma rapidez [...]” (p. 15).

É relevante considerar que as representações sociais de adolescência e juventude não abarcam a diversidade de adolescências e juventudes existentes. De acordo com Levi e Schmitt (1996) a fase da vida denominada *Juventude* “[...] não pode ser delimitada com clareza por quantificações demográficas nem por definições de tipo jurídico” (p. 8). Esses autores se interessam pelo “caráter marginal ou limítrofe da juventude, o fato de ser algo irredutível a uma definição estável e concreta” (p. 8). Neste sentido, tais autores nos lembram que a juventude se refere a algo mutável e não universal:

Mais apropriadamente, os indivíduos não pertencem a grupos etários, eles os atravessam. É justamente o caráter essencial de liminaridade, típico da juventude, conjugado com a maior ou menor brevidade da passagem pela condição de jovem, que caracteriza em última análise (porém, de maneira diversa nas diferentes sociedades) a juventude, determinando tanto as atitudes sociais, a atitude dos “outros” no seu confronto, quanto a visão que os jovens têm de si mesmos (Levi & Schmitt, 1996, p. 9).

As concepções universalizantes acerca da adolescência e juventude perdem de vista as especificidades de cada contexto social e histórico, além das especificidades do caso a caso. De acordo com Guerra (2019), “[...] o universal não existe como axioma apriorístico em si mesmo.” (p. 11). Dessa forma, o que em algum momento da história já foi considerado universal, em outro momento não o é mais.

Neste sentido, ao abordarmos a adolescência precisamos diferenciar as dimensões: singular, particular e universal. A singularidade para a psicanálise tem um estatuto muito próprio. Ela diz respeito àquilo que escapa à linguagem, ou seja, ao resto da operação da linguagem, a dimensão real do gozo. Já a dimensão universal, assim como a particular, estão inseridas na linguagem. A primeira não contempla o singular, que, como exceção, se situa fora dela. No entanto, é a exceção que funda o universal, na medida mesmo em que, por excetuar-se ao conjunto universal, o funda. Guerra (2019) salienta: “[...] que o singular, ou aquilo que faz exceção, é justamente o que funda a condição universal, e não o contrário.” (p. 10).

Poderíamos considerar o prisma universalidade-particularidade-singularidade de maneira que as mudanças biológicas no corpo se destacariam como universais, a dimensão social/cultural como particulares e a adolescência enquanto o modo que cada um inventa uma resposta singular ao que lhe acontece nesse período da vida: “A condição universal é intrínseca ao singular, que funda a exceção como alteridade radical no conjunto dos particulares.” (Guerra, 2019, p. 11).

No entanto, até mesmo a universalidade da puberdade tem sido questionada atualmente. Como nos lembra o antropólogo Le Breton:

[...] a puberdade pode ser considerada como um acontecimento universal, embora atualmente possa ser fabricada, antecipada ou postergada. Há uma invasão do corpo infantil, uma metamorfose, que suscita uma resposta subjetiva, mas indissociável da cultura. A dissolução dos ritos, dos dispositivos coletivos, provoca invenções singulares e solitárias (2017, p. 12).

A puberdade não pode ser desvinculada das particularidades de cada momento histórico, social e cultural. Isso é relevante especialmente em nossa época, quando diversos recursos tecnológicos têm sido usados para bloquear, inibir ou adiar a puberdade. Poderíamos dizer, portanto, que a puberdade deixará de ser um fenômeno universal?

A lógica predicativa caracterizada por um excesso de nomeações que passa pela cultura atual é uma herança desse universal – Aristotélico – que existe em si mesmo e

que diz, portanto, de um contexto segregatório. Assim coloca Guerra (2019): “As proposições particulares envolvem a existência de seus sujeitos, enquanto as universais não. Essa oposição funda, assim, um universal autêntico que acirra processos identificatórios muito radicais” (p. 16). Lacan (1967/2003) já adiantara que a universalização promovida pela ciência levaria a uma ampliação e a um agravamento dos processos de segregação.

A adolescência, como vimos, nem sempre existiu. Nas sociedades tradicionais, os ritos marcavam a passagem da infância à fase adulta. Nessas sociedades, os ritos davam o tom e certo lugar simbólico aos jovens, indicando-lhes alguma direção. De acordo com Levi e Schmitt (1996): “A juventude é então ritmada pela sucessão de uma série de ritos de saída e de entrada que dão a imagem de um processo de consolidação por etapas, o qual garante uma progressiva definição dos papéis da idade adulta” (p. 11).

Nas sociedades contemporâneas não existem ritos sociais coletivos que favoreçam essa passagem. Tais sociedades carregam consigo a efemeridade e a fragilidade que caracterizam todo o contexto de uma época. Dessa forma, a adolescência configura-se como esse tempo intermediário e delicado da vida no qual os adolescentes precisam construir os próprios ritos. Segundo Le Breton (2017), a adolescência “atravessa o tempo e o espaço das sociedades humanas” (p. 19), sendo “difícil chegar a um acordo sobre uma definição precisa a seu respeito [...]. A adolescência é antes de tudo um sentimento” (p. 21).

Diante de certa indefinição, inadequação e desconhecimento relacionadas à adolescência e à juventude, emergem tentativas sociais de encaixá-la em nomeações ou descrições generalizantes, segundo parâmetros universais. Com isso, perde-se de vista a diversidade de adolescências segundo os atravessamentos de raça, classe, gênero, dentre outros. Especialmente, apaga-se o que há de mais singular em cada um:

As adolescências seriam respostas à invasão puberal, sempre singulares, o que não exclui o atravessamento racial, cultural, de gênero etc. Juventude é um termo amplamente trabalhado na sociologia, e que traz a marca de uma construção de um lugar, de um tempo e de uma potência (Grillo, Nobre & Prates, inédito).

Se a ordem disciplinar caracterizava a sociedade moderna, o contexto social atual, designado por Lipovetsky (2004) como hipermoderno, é marcado por maior flexibilidade, incertezas e contradições. A cultura digital, com sua abrangência, reforçou o individualismo moderno – pois possibilitou o acesso individual a um universo de

múltiplas ofertas – favorecendo a hiperconexão. A internet intensificou o apagamento das diferenças geracionais. Le Breton (2017) utiliza os termos “mini-mulheres” e “mini-homens” para mencionar meninas e meninos expostos ao mundo por meio da mídia. Diz o autor:

As crianças deixaram de ser totalmente crianças, cada vez mais chamadas a decidir por elas mesmas com uma autonomia crescente e, encarregadas muitas vezes de iniciar os pais nas novas tecnologias, elas ficam muitas vezes sobrecarregadas com uma responsabilidade que não é da idade delas, devido ao recuo da posição educativa dos mais velhos. Alguns jovens em situação marginal, especialmente nos bairros de grandes conjuntos habitacionais, sem acesso a uma plena atividade econômica ou cívica ostentam as prerrogativas do adulto exageradamente [...] (Le Breton, 2017, p. 83).

A nossa época é marcada por percepções contraditórias em relação à adolescência. Por um lado, há uma idealização desse momento da vida. A adolescência e juventude são associadas a uma fase da vida de puro gozo. Momento em que não haveria o compromisso do trabalho, em que o corpo alcança o ideal de perfeição e em que seria possível a vivência da sexualidade sem limites. É notório que essa adolescência idealizada não só não corresponde à realidade, como está associada a um determinado segmento social: adolescentes brancos com alto poder aquisitivo. O que a clínica tem apontado é o aumento da procura dos jovens, em diferentes condições socioeconômicas, por tratamentos medicamentosos e psicológicos, em função do intenso sofrimento psíquico nessa fase da vida. Esses adolescentes se queixam da pressão que sofrem, por parte dos pais e da sociedade, por produtividade no desempenho escolar, numa lógica competitiva e acelerada que não os considera como sujeitos. Isso sem contar que a emergência da sexualidade e os primeiros encontros corpo a corpo são sempre perturbadores.

A forma como a sociedade e os adultos veem os adolescentes impactam na forma como eles se veem, como descreve o psicanalista Contardo Calligaris (2000): “A adolescência é o prisma pelo qual os adultos olham os adolescentes e pelo qual os próprios adolescentes se contemplam. Ela é uma das formações culturais mais poderosas de nossa época” (p. 9). O autor complementa:

Em outras palavras, há um sujeito capaz, instruído e treinado por mil caminhos – pela escola, pelos pais, pela mídia – para adotar os ideais da comunidade [...]. Uma vez transmitidos os valores sociais mais básicos, há um tempo de suspensão entre a chegada à maturação dos corpos e a autorização de realizar os ditos valores. Essa autorização é postergada. E o tempo de suspensão é a adolescência (Calligaris, 2000, p. 15).

Esse “tempo de suspensão” é vivido por alguns de forma absolutamente solitária, diante da dificuldade da sociedade – representada pelas instituições, projetos sociais, profissionais, família – em acolher o sujeito que atravessa a adolescência. Se a sociedade atualmente oferece um lugar social específico para a criança e para o adulto, o mesmo não acontece para com o adolescente, que experencia algo como um não-lugar, situação que promove um desenlace no campo social.

Ao considerarmos o contexto mais específico da adolescência marcada pela vulnerabilidade social, a situação é agravada. Na experiência de trabalho com estes jovens, observa-se uma marca mais forte e insistente da segregação, conforme veremos no terceiro capítulo. Eles são violentamente silenciados, sem acesso a uma série de dispositivos sociais, sem reconhecimento pelo Outro social, o que contribui para um movimento cíclico e perverso de segregação:

Outro social, escrevi... Ainda existe algo assim? O discurso que hoje governa o laço social provocou uma pulverização dos laços, levando cada indivíduo a ser um proletário²², ou seja, tornando-se um objeto que serve a esse discurso, usado e descartado rapidamente. E, de fato, esses jovens se apresentam sob o estatuto de dejetivo social... (Fajnwaks, 2020, p. 83).

Trata-se de um grupo de adolescentes que precisa trabalhar para sustentar a própria família, para se alimentar e para viver com um mínimo de dignidade. Muitas vezes, esses adolescentes não conseguem ir até a escola, sendo consumidos por uma lógica severamente exploratória. Se, do ponto de vista social, a adolescência é considerada como um tempo de preparação para a vida adulta, esses jovens são empurrados da infância para a vida adulta, sem intervalo temporal, sem “tempo de suspensão” e, podemos nos perguntar, sem adolescência?

Veremos, a seguir, a perspectiva psicanalítica da adolescência articulada à noção temporal.

2.2 Adolescência como tempo lógico: a perspectiva psicanalítica

“A adolescência é uma morte que eu tô falando agora [...]”
[Emanuelli e MC Chocolate]

²² Lacan, J. (2011). A Terceira [1974]. *Opção Lacaniana* – Revista Brasileira Internacional de Psicanálise, São Paulo, n. 62, pp. 11-35, dez.

“Não sabia o que se passava consigo,
 sabia que tudo era triste,
 o mundo era mau, havia mistério em tudo,
 a alegria da infância era apenas lembrança.
 De súbito, a morte estava para abater-se
 a ele a qualquer momento”.
 [Fernando Sabino]

Em seus *Três ensaios sobre a teoria da sexualidade* (1905/1996h), Freud não utiliza o termo adolescência, mas, sim, puberdade, descrevendo-a como um período de *transformações* que, segundo o autor, são caracterizadas principalmente por três elementos: o primado das zonas genitais, o encontro com o objeto e o desligamento da autoridade dos pais. A puberdade seria o momento em que a pulsão sexual deixaria de ser autoerótica para dirigir-se a um objeto. Conforme o ensinamento freudiano, ao mesmo tempo em que há o desenvolvimento do órgão genital, algo se modifica no interior do organismo, caracterizando um corpo complexo que é afetado por estímulos externos, internos e oníricos. Assim, Freud (1905/1996h) destaca que na puberdade o que está em questão não é tanto a transformação biológica, mas os efeitos do atravessamento da puberdade sobre a dimensão psíquica.

Nesse texto (1905/1996h), Freud diferencia a pulsão do instinto, apresentando a noção de libido. Os conceitos de pulsão e libido são fundamentais para as considerações freudianas sobre a sexualidade. A pulsão destaca-se do instinto justamente pela sua plasticidade e por não ter um objeto fixo, que a satisfaça integralmente. A noção de libido se coloca como uma força que poderia medir as transformações da pulsão no âmbito da excitação sexual – o cerne das transformações da pulsão sexual quanto ao objeto, ao alvo e à fonte de excitação sexual. No texto freudiano sobre o narcisismo (Freud, 1914/1996g), a libido apresenta duas formas de investimento: uma no ego e outra no objeto. Os caminhos da libido iniciariam a partir de um investimento no ego, que Freud (1914/1996g) apresenta como narcisismo primário, e, posteriormente, no objeto. O retorno do investimento da libido no ego caracterizaria o narcisismo secundário.

Posteriormente, em seu texto *As pulsões e seus destinos* (1915/2023), Freud apresenta o conceito de pulsão por meio dos seus elementos: pressão, fonte, objeto e alvo. Segundo o autor:

Logo, encontramos primeiramente a essência da pulsão em suas principais características, ou seja, sua origem em fontes estimuladoras no interior do organismo e

sua ocorrência como força constante, o que nos conduz a outro de seus traços distintivos: sua inexpugnabilidade pelas ações de fuga (Freud, 1915/2023, p. 21).

No percurso freudiano acerca da sexualidade infantil, este autor associa o infantil à sexualidade perverso-polimorfa e às fases do desenvolvimento pulsional (Freud, 1905/1996h). No entanto, ao propor a sua teoria das fases do desenvolvimento pulsional, Freud destaca a sobreposição que caracteriza o processo de subjetivação. Nesse sentido, os modos mais arcaicos do desenvolvimento pulsional permanecem presentes na sexualidade do adulto. As pulsões parciais serão submetidas à ação do recalque, mas permanecerão buscando retornar ao prazer primordial. Assim, a perspectiva de tempo envolvida na constituição subjetiva não segue uma ordem cronológica e linear.

A noção temporal em Freud atravessa a sua obra desde as suas elaborações teóricas iniciais acerca do funcionamento psíquico. Em *Estudos sobre histeria* (1894/1996d), Freud menciona o termo *nachträglich* para indicar, em relação ao caso de uma de suas pacientes chamada Elisabeth Von R., que acontecimentos psíquicos podem ser decifráveis em período posterior ao que ocorrem. Um pouco mais adiante, em *Projeto para uma psicologia científica*, Freud (1950/1996e), ao descrever o funcionamento do aparelho psíquico, vai postular que cada instância psíquica tem seu tempo próprio. Nesse texto, ele apresenta o termo *nachträglichkeit* para apresentar a noção temporal associada a um movimento retrospectivo. E assinala que a eficácia traumática não é produto de um acontecimento do passado distante, e sim do enlace entre duas representações, que do ponto de vista da cronologia não teriam motivo para estar em relação. Como destaca Lisita:

[...] impressões, traços de memória, experiências vividas, são remodelados em função de novas experiências e também de acordo com os estágios do desenvolvimento do sujeito. [...] O tempo a partir da noção de *nachträglich* não é o tempo que passa ou não passa, mas sim o tempo que transforma, que abre espaço para o novo (2023, p. 43).

Em sua postulação fundamental, ou seja, o inconsciente enquanto sistema de funcionamento específico do psiquismo, ele vai destacar que o inconsciente é atemporal. Trata-se de uma virtualidade que de forma súbita e descontínua se atualiza em brevíssimas manifestações. Ele não está lá, antes que um sintoma ou um ato falho sejam produzidos. Impõe-se, assim, um tempo de efetuação, onde o sentido é o que faz existir aquilo que produz (Gondar, 1995).

A noção temporal em psicanálise engloba o domínio do acaso e da ordem psíquica, que, por sua vez, “comporta várias formas de organização, e cada uma delas comporta um regime temporal específico: o psiquismo traz consigo várias modalidades de tempo” (Pimenta, 2014, p. 65). Se o primeiro despertar das pulsões acontece na infância, a adolescência é considerada como o momento do redespertar das pulsões, depois do período da latência, que ao mesmo tempo que tem a marca do infantil, implica em abertura para o novo.

Para Freud (1905/1996h), o despertar da puberdade seria da ordem de um reencontro traumático do qual não se pode escapar. Ao associar a chegada da puberdade com o início das mudanças biológicas que supostamente levariam a certa normalidade da vida sexual, ele fala de uma impossibilidade de se alcançar essa normalidade. Segundo o autor, a convergência exata entre duas correntes – a de ternura e a sensual – as quais se dirigem ao objeto sexual, é dificultosa. Assim coloca: “Para que essa transformação tenha êxito, é preciso contar, em seu processo, com as disposições originárias e com todas as particularidades das pulsões” (Freud, 1905/1996h, p. 196). E compara: “É como a travessia de um túnel perfurado desde ambas as extremidades” (p. 196). Eis aí o real freudiano em relação à adolescência, pontuado com a noção de trauma: “O trauma demonstra bem o caráter de inassimilável do real [...] O trauma decorre do estranho, do horror, da presença de algo que não deveria estar ali, da presença do objeto *a*, como um ponto de condensação do real.” (Viola & Vorcaro, 2013, p. 466). Segundo Freud: “O encontro do objeto é, na verdade, um reencontro” (1905/1996h, p. 210).

Ao retomar o tema da puberdade em suas *Conferências introdutórias sobre a psicanálise* (1916-1917/1976), Freud descreve a complexidade que envolve o trabalho psíquico da adolescência:

Constatamos que, na puberdade, quando as pulsões sexuais, pela primeira vez, fazem suas exigências com toda a sua força, os velhos objetos incestuosos familiares são retomados mais uma vez e novamente catexizados [investidos] com a libido. A escolha objetal infantil era apenas uma escolha débil, mas já era um começo que indicava a direção para a escolha objetal na puberdade. Nesse ponto, desenrolam-se, assim, processos emocionais muito intensos que segue a direção do complexo de Édipo ou reagem contra ele, processos que, entretanto, de vez que suas premissas se tornaram intoleráveis, devem, em larga escala, permanecer apartados da consciência. Dessa época em diante, o indivíduo humano tem de se dedicar a grande tarefa de desvincular-se de seus pais e, enquanto essa tarefa não for cumprida, ele não pode deixar de ser uma criança para se tornar membro da comunidade social (p. 392).

Freud descreve a adolescência, portanto, como um tempo em que as exigências pulsionais atuam fortemente sobre o sujeito. Nesse momento, os objetos incestuosos são retomados, mas, devido ao recalque, são apartados da consciência, condição para que o adolescente possa dirigir-se a outros objetos de amor. Como parte do trabalho psíquico da adolescência, é necessário, portanto, uma eleição de posição sexual e de objeto sexual. O adolescente precisa se desvincular dos pais, trabalho psíquico doloroso e fundamental, para a sua inserção no laço social.

Em suas colocações prefaciais ao *Despertar da primavera*, peça escrita em 1890 por Frank Wedekind, Lacan (1974/2003b) menciona dois tempos lógicos relacionados à estruturação da iniciação sexual do adolescente: o tempo do véu e o tempo do trauma. Neste primeiro tempo, o sonho assume papel importante e precede o despertar sexual. O sonho vem responder ao enigma que representa o encontro com o outro sexo. Em um segundo momento, dá-se o encontro com o real, um encontro traumático, revelando a inexistência da complementariedade entre os sexos. A partir da dialética dessa operação, aponta-se para um terceiro tempo que envolve uma decisão “[...] em que a relação do adolescente com o sexo é tomada na oscilação entre a fantasmática inconsciente que ele produz e o reconhecimento da castração simbólica.” (Cosenza, 2018, p. 298).

Na puberdade, o sujeito é despertado por um excesso pulsional que se manifesta no corpo. Esse excesso pulsional é abordado por Lacan a partir da noção de gozo, o qual, de maneira simplificada, se constitui como uma forma particular e inconsciente de satisfação pulsional. No *Seminário 20, Mais, ainda*, Lacan (1972/1985c) anuncia: “O que é o gozo? Aqui ele se reduz a ser apenas uma instância negativa. O gozo é aquilo que não serve para nada.” (p. 11).

O gozo se manifesta no corpo como algo estranho ao sujeito. Para a psicanálise, diferentemente da medicina, o corpo é marcado e constituído pela linguagem (Lacan, 1970/2003d), correspondendo a uma incorporação simbólica – movimento que produz afeto e desperta o gozo: “[...] o significante não é apropriado para dar corpo a uma fórmula da relação sexual” (p. 411).

O significante *estranho* é privilegiado nas conversações que realizamos com os adolescentes. Como descrevemos no capítulo anterior, nos encontros iniciais de conversação um jovem pergunta se a pesquisadora queria escutar as gírias deles e, logo em seguida, pede para que a profissional diga ao grupo o que for *estranho* para ela. Posteriormente, durante a construção da letra de música, perguntam: “Fessora, pode

repetir o estranho?”. A noção de repetição é importante no percurso feito por Lacan acerca do campo do gozo, como mencionaremos adiante.

A emergência de um novo gozo na puberdade aponta para o que é da ordem de um excesso diante do qual o sujeito não encontra recursos simbólicos para abordá-lo. Conforme menciona Ruffino (2004): “O traumático é aquilo que nos agita sem que possa se inscrever” (p. 9). Os recursos fálicos mostram-se insuficientes para lidar com esse gozo autoerótico que emerge no corpo. Por um lado, há a irrupção de um gozo do próprio corpo, e por outro lado, há uma dependência do desejo ou do gozo do Outro.

O gozo apresenta seu índice de real – lugar do excesso e da angústia de cada um. Stevens (2004), utiliza a expressão “real da puberdade” para se referir a um excedente de excitação frente ao qual o sujeito não sabe responder:

[...] se se quer falar de um real situado do lado da transformação do órgão, ao lado disso que surge no corpo, é necessário entender que é um real marcado pela linguagem, um real de um órgão marcado pela linguagem. [...] Esse real, mais que ser orgânico, é a emergência de um novo para o qual o sujeito não tem uma resposta pronta. [...] Esse novo, mais que órgão, é o reaparecimento, para o sujeito de sua falha de saber no real (p. 32).

O encontro traumático com esse real que emerge em seu corpo como um gozo não reconhecido como próprio e que se apresenta como um furo no saber, leva o sujeito a confrontar-se com o impossível da relação sexual:

Quando digo que *não há relação sexual*, formulo, muito precisamente, esta verdade: que o sexo não define relação alguma no ser falante. Não é que eu negue a diferença que existe, desde a mais tenra idade, entre o que chamamos de uma menina e um menino (Lacan, 1971-1972/2012, p. 13).

Segundo Lacadée (2011), a adolescência é um tempo marcado por um despertar e um exílio, que a caracteriza como “a mais delicada das transições” (p. 33). Opera-se uma desconexão no sujeito entre seu ser criança e seu ser homem ou mulher. Ele refere-se ao despertar da pulsão enfatizando que não há despertar sem exílio:

[...] há o exílio na adolescência: devido ao real da puberdade, o sujeito é exilado de seu corpo de criança e das palavras de sua infância, sem poder dizer o que lhe acontece. O paradoxo com que se defronta em seu encontro com o Outro sexo é dado, então, pelo exílio de seu próprio gozo, que, em vez de se relacionar com o Outro, exila-o ainda mais numa solidão que não pode traduzir em palavras (Lacadée, 2011, p. 75).

O sujeito precisa construir uma resposta a esse encontro traumático com o real. Segundo Stevens (2004), esse “modo de resposta do sujeito a uma situação” (p. 29) seria o sintoma, que pode ser pensado como a forma na qual cada um lida com seu gozo. Todo adolescente se depara com um vazio, um não-saber sobre o real. E “O que vem responder a essa ausência de saber para cada sujeito é o sintoma, resposta do sujeito a este buraco. A partir daí, parece-me que se pode dizer que a adolescência é o sintoma da puberdade” (Stevens, 2004, p. 31). A adolescência seria a elaboração de uma resposta sintomática a esse impossível:

A adolescência se configuraria, pois, na enumeração de uma série de escolhas sintomáticas em relação a esse impossível, que é o real da puberdade. Com sua chegada, esse ponto de falha se presentifica, seja sob a forma do corpo sexuado e púbere, seja sob a forma do encontro com o Outro sexo, seja sob a forma da ausência de saber do Outro parental na transmissão significativa de um referente sobre a diferença sexual ou sobre o gozo (Guerra; Soares; Pinheiro & Lima, 2012, p. 251).

Essa resposta é singular e não universal. Nas palavras de Cunha e Lima (2013): “Nesse reencontro com o impossível, o adolescente constata a impossibilidade de uma resposta que tampona o buraco aberto pela sexualidade” (p. 511). Tais autoras localizam:

O encontro com o real do sexo desperta angústia e o adolescente precisa de um tempo para elaborar uma resposta, sempre parcial, para essa irrupção. [...] O adolescente é convocado a se posicionar na partilha dos sexos, há aqui uma exigência de escolha pelo sujeito (Cunha & Lima, 2013, p. 512).

A dimensão temporal que envolve a construção sintomática da adolescência está vinculada à subjetividade de cada um. Nessa perspectiva, a adolescência não é uma fase do desenvolvimento humano, que segue uma ordem cronológica e linear. Ao contrário, trata-se de um corte, de uma ruptura com o que está posto, pois diz respeito ao surgimento do novo para o qual as palavras são insuficientes. Ao retomar os estágios formadores da libido, descritos por Freud, Lacan vai dizer que:

A descrição dos estágios, *formadores da libido*, não deve ser referida a uma pseudo-maturação natural [...]. Os estágios se organizam em torno da angústia de castração. O fato copulatório da introdução da sexualidade é traumatizante – aí está um fisgamento de vulto – e tem uma função organizadora para o desenvolvimento. A angústia de castração é como um fio que perfura todas as etapas do desenvolvimento. Ela cristaliza cada um desses momentos numa dialética que tem por centro um mau encontro (Lacan, 1964/1985a, p. 65).

Nesse momento de sua obra, no *Seminário II*, Lacan (1964/1985a) menciona o real como trauma fazendo referência aos termos Aristotélicos *Tiquê* e *Autômaton*. Este autor examina o conceito de repetição na prática analítica e aponta o núcleo do real no coração dessa experiência, situando-o “para além do *autômaton*” (Lacan, 1964/1985a, p. 56), do conjunto de significantes. Nesse sentido, segundo Lacan (1964/1985a), a *tiquê* é definida pelo “*encontro do real*” (p. 56), sendo que sua função se refere a um *encontro marcado* pela falta, um “*encontro faltoso*” (p. 57). Os encontros seriam “esses pontos radicais no real” (p. 57). O real se refere ao despertar dos sonhos e, segundo Lacan (1964/1985a), “[...] pode ser representado pelo acidente, pelo barulhinho, a pouca-realidade, que testemunha que não estamos sonhando” (p. 61).

Conforme Lacan (1964/1985a), o encontro com o real, o qual é da ordem do sem sentido, faz deslocar a serialização do *autômaton* e das leis do significante, podendo levar à produção de um novo sentido. Assim, o *autômaton* implica um deslizamento na cadeia significante. Trata-se de uma repetição significante que promove uma perda de gozo já que o intervalo entre um significante e outro envolve a perda de objeto. Assim, tal operação é marcada por uma diferença, a repetição nunca é do mesmo, pois há uma inscrição da falta. Assim coloca o autor:

Não há que tomar as coisas ao pé da declaração do sujeito – na medida em que aquilo com que precisamente temos que trabalhar é com esse tropeção, esse físgamento, que reencontramos a todo instante. É este o modo de apreensão por excelência que comanda a nova decifragem que demos das relações do sujeito com o que faz sua condição (Lacan, 1964/1985a, p. 56).

Em uma tentativa de articulação com o tema desta pesquisa, poderíamos tomar a puberdade como *tiquê* – este encontro paradigmático com o real, o qual apresenta um caráter traumático – e a adolescência como *autômaton* – o deslizamento da cadeia significante, ou seja, a repetição significante que leva à perda de objeto, possibilitando a elaboração simbólica e, conforme já dito, a criação de um novo sentido.

Dez anos mais tarde, Lacan (1974/2003b) destaca a importância do despertar dos sonhos em relação a mudanças hormonais que ocorrem na puberdade. Uma das adolescentes escutadas nesta pesquisa faz uma pergunta, se referindo à adolescência: “Como vou falar sobre isso se não vivi isso ainda?”, e, continua, justificando: “Eu só durmo”. Neste sentido, poderíamos pensar que esse adormecimento seria uma forma de não se haver com o real? Retornando a Lacan (1964/1985a), temos: “Assim, o encontro,

sempre faltoso, se deu entre o sonho e o despertar, entre aquele que dorme ainda e cujo sonho não conheceremos e aquele que só sonhou para não despertar.” (p. 60).

Deste modo, um trabalho psíquico se impõe ao sujeito como necessário em relação ao que surge de novo, não somente no corpo, mas no pensamento e em relação ao desejo do Outro. Stevens (2013) lembra, de acordo com a teoria psicanalítica, especialmente com os ensinamentos freudianos e lacanianos, que, durante a infância, a constituição do sintoma e a construção da fantasia funcionam como estabilizadores da existência. Para este autor, na saída da infância encontra-se a puberdade, a qual vai apresentar ao sujeito um “novo real” (p. 1) cuja simbolização não é possível. Diante do encontro com algo não simbolizável, o adolescente é convocado a construir uma resposta singular, um “novo sintoma” (p. 3).

Diante de tal convocação, colocada para todos os sujeitos, entra-se na adolescência, a qual se refere, então, ao tempo de elaboração desta resposta singular que, de acordo com Stevens (2013), localizaria o sintoma e a saída da adolescência, os quais, por sua vez, são questionáveis, podendo ocorrer de forma patológica ou prolongada. No melhor dos casos, pensando em uma construção neurótica, esse processo implica que o sujeito se oriente para o Ideal do Eu.

Conforme Lacan (1995), as instâncias *eu ideal* e *ideal do eu* seriam substitutas do narcisismo, sendo o *eu ideal* da ordem de uma substituição imaginária e o *ideal do eu*, de uma substituição simbólica. Neste sentido, o eu ideal funciona mais primitivamente como modelo nos situando como objeto alienado ao Outro. O *ideal do eu* traduz um movimento de separação, nunca definitiva, desse Outro. Assim coloca Lacan (1995): “[...] precisei acentuar a formação ideal do eu, digo realmente a formação do eu na medida em que esta é uma formação ideal, na medida em que é a partir do ideal do eu que o eu se destaca” (p. 180).

Na adolescência, vai haver a escolha de um sintoma que, “articulada ao significante, é a escolha de um nome, de uma profissão, de um ideal, de uma mulher, de um homem. É a escolha de um sintoma com sua envoltura significante” (Stevens, 2013, p. 5). Este é o ponto que estabiliza as relações do sujeito com seu sentimento de viver, o que leva à saída da adolescência. Stevens (2013), menciona que, quando não se sai da adolescência, aí está o seu prolongamento “com sintomas de um novo tipo” (p. 3).

A constituição desta escolha se faz a partir de um apoio tomado na função paterna. Mas, o que está em questão é servir-se do pai para poder prescindir dele. “Trata-se, nesta época, de desvalorização dos semblantes paternos, de se apoiar, certamente,

em figuras paternas sem crer nelas, e vemos que para um certo número de adolescentes isso funciona” (Stevens, 2013, p. 7). Para o autor, nos casos em que a adolescência se prolonga, observa-se que os sujeitos escolhem “um modo de gozo que evite a questão sexual” (Stevens, 2013, p. 8), como na escolha da toxicomania e também da anorexia-bulimia. Trata-se de um gozo que exclui o Outro, porém, “não completamente, porque é necessário pelo menos o vendedor de drogas” (Stevens, 2013, p. 8).

O que apontamos nesta pesquisa é que o tempo de elaboração da adolescência de moradores de periferia apresenta particularidades que parecem dizer mais de um encurtamento ou mesmo da suspensão da adolescência, do que de um prolongamento e, sendo assim, propomos pensar com estes adolescentes a dimensão deste tempo, tanto no aspecto coletivo quanto no singular, questionando-o, a partir da lógica temporal lacaniana, como veremos adiante.

Faz-se necessário, contudo, acompanhar as últimas elaborações de Lacan acerca do nome do pai. Em 1975, ele introduz o termo “*sinthoma*” como um quarto elo que enlaça os registros do Simbólico, do Imaginário e do Real. Lacan se refere à nomenclatura paterna como *père-version*, ou versão paterna, relacionando ao *sinthoma* algo do Nome-do-Pai, mas destacando sua pluralização pela função de nomenclatura. Ele introduz o nome próprio como nome do *sinthoma* – a modalidade de enodar os três registros RSI – que designa um real ao modo de um designador rígido, sendo possível se nomear apenas a partir de um pedaço de real. O *sinthoma* permite obter uma nomenclatura que cerne o real do gozo do sintoma. Em 1974, Lacan (1974/2003b) escreve seu comentário sobre *O despertar da primavera* e destaca um modo particular de versão paterna na obra de Wedekind – o Homem Mascarado que representa um dos Nomes-do-Pai. Para Capanema, Fajnwaks e Vorcaro (2018), o período da adolescência seria o momento de construção de uma nomenclatura própria que suporte o nó borromeano, o momento em que todo sujeito terá que fazer uma versão paterna.

Para Rassial (1999b), a adolescência é o momento lógico de construção do *sinthoma*. O processo adolescente de construção do *sinthoma* se engaja no lugar vazio da relação sexual, como uma tentativa de reparação desta não-relação sexual. Na mesma perspectiva, Gurski e Pereira (2016) consideram que na adolescência trata-se da construção de um *sinthoma* – uma prótese ou um modo muito próprio de inscrever-se sexualmente – de inscrever a sua própria condição de sujeito sexuado. Essa construção *sinthomática* envolve um tempo que é lógico.

Em seu texto *O tempo lógico e a asserção de certeza antecipada* (1945/1998a), Lacan vai desenvolver a noção de tempo lógico, a partir da apresentação de um problema de lógica em um sofisma²³. Ao apresentar a forma de regência do inconsciente, utilizando o sofisma dos três prisioneiros, Lacan isola três momentos da evidência, cujos valores lógicos irão revelar-se diferentes e de ordem crescente: instante de ver, tempo para compreender e momento de concluir. Neste argumento, é anunciada aos três prisioneiros a possibilidade de liberdade, caso cada um revele a cor de um disco que é colocado em suas próprias costas, a ser deduzida somente ao ver a cor do disco colocado nas costas dos outros dois detentos. Nessa situação, são apresentados três discos brancos e dois pretos.

Conforme Lacan, o instante de ver é caracterizado pela ocasião em que o sujeito se encontra com algo que o retira do lugar em que estava acomodado. A partir desse instante imediato, o sujeito vai precisar elaborar suposições e, nesse sentido, se colocará em movimento. O tempo para compreender será o intervalo que o sujeito precisa para pensar sobre as hipóteses formuladas ao final do instante de ver. Neste intervalo, existem certos critérios que dependem do tempo do outro – conforme a reação dos outros dois prisioneiros, pode-se pensar coisas diferentes. No tempo para compreender, a lógica é de reciprocidade, já que é preciso levar em conta o outro para ponderar sobre si. Lacan vai dizer que nessa tensão do tempo, uma certeza se precipita – ele chama de “lógica da certeza antecipada” – e instaura-se o momento de concluir. Pode-se dizer que se trata, aí, de uma aposta e que, em psicanálise, se refere a algo da ordem de um ato.

O *tempo lógico*, apresentado por Lacan (1945/1998a), inclui, portanto, uma mescla temporal: “O tempo de compreender pode reduzir-se ao instante do olhar, mas esse olhar, em seu instante, pode incluir todo tempo necessário para compreender. Assim, a objetividade desse tempo vacila com seu limite” (p. 205). E, ainda: “[...] é o momento de concluir o tempo para compreender. Pois, de outro modo, esse tempo perderia o seu sentido” (Lacan, 1945/1998a, p. 206).

A noção de tempo lógico elaborada por Lacan pode ser utilizada para pensar a relação entre a puberdade e a adolescência. Para Ruffino (2004, p. 3) o adolescer seria um “trabalho psíquico”, que envolve três tempos lógicos, segundo a formalização de Lacan. O primeiro deles, o instante de ver, seria inaugurado pela puberdade, e

²³ Argumento ou raciocínio concebido com o objetivo de produzir a ilusão da verdade, que, embora simule um acordo com as regras da lógica, apresenta, na realidade, uma estrutura interna inconsistente, incorreta e deliberadamente enganosa.

representado por certo emudecimento diante do que não é compreendido por ele. Uma incompreensão que se dá a partir do que surge não somente no corpo, mas do que o campo social percebe e aponta a este respeito. O segundo, tempo para compreender, se traduz em uma expectativa de resposta a esse outro social sobre isso que ele não compreende. Por fim, o terceiro tempo, momento de concluir, seria aquele em que, sem respostas prévias e alheias, faz o adolescente lançar-se em invenções próprias em direção a conjuntura adulta. Segundo Ruffino (2004):

A adolescência não pode ser abreviada; querer-se abreviá-la conduz ao aborto do processo, o que implica na condição de fracasso de um trabalho psíquico que veio a se fazer necessário. O fracasso deste trabalho não ficará sem consequências para o presente e o futuro do jovem em questão e para aqueles que com ele privarem de algum laço (p. 4).

Discutir a passagem adolescente em meio às configurações do tempo no laço social atual é também um modo de pensar os efeitos da temporalidade na operação psíquica da adolescência (Gurski & Pereira, 2016). As leituras que realizamos sobre esse tema indicam duas posições, por um lado, a hipótese de um alargamento do tempo para compreender em nossa época, e por outro lado, o seu encurtamento ou suspensão. Para Gurski e Pereira, o processo adolescente revela: “tanto a insuficiência dos referenciais infantis quanto a dose de urgência que o imperativo da inscrição social toma na passagem para a adolescência” (2016, p. 435). Para estes autores, o sintoma contemporâneo da “adolescência sem fim” refere-se ao alargamento do tempo para compreender como modo de suprir a ausência de experiência e, por decorrência, esticar o tempo de “fazer-se sujeito”. Esse alargamento do tempo para compreender inevitavelmente leva a um adiamento do momento de concluir, posicionando, então, o jovem em um lugar de não-escolha com relação ao *sinthoma*, que, segundo os autores, caracterizaria esse momento final: “Nesse caso, estaríamos frente a sujeitos cuja operação psíquica da adolescência não se deu, ou, dito de modo mais coloquial, jovens às vezes denominados *adultescents*” (Gurski & Pereira, 2016, p. 438).

Esse prolongamento do tempo é abordado por Cosenza (2018) como um tempo indefinido. Para o autor, atualmente a adolescência não toma mais a forma clássica de crise, localizando-se “como um tempo indefinido que parece ter sido extraviado de sua função de corte, de descontinuidade entre o passado e o presente, entre a infância e a idade adulta” (p. 303). Segundo ele:

A adolescência é também um tempo lógico em que é preciso que alguma coisa de novo se produza para que o sujeito possa efetivamente atravessá-la. Não se trata, portanto, unicamente, de repetição do passado, de herança da infância, mas também de invenção no presente, capaz de abrir para o sujeito sua perspectiva no futuro (Cosenza, 2018, p. 294).

A nosso ver, no caso da clínica com adolescentes em condição de pobreza extrema e exclusão social, particularmente os jovens que moram na periferia dos centros urbanos, a dificuldade estaria na instauração do tempo para compreender, e não no seu prolongamento. Ao escutarmos os adolescentes moradores de periferia, destaca-se “um curto-circuito entre infância e vida adulta” (Guerra; Soares; Pinheiro & Lima, 2012, p. 249), o que nos leva a pensar que estes adolescentes, desamparados estrutural e socialmente, revelam uma puberdade desencontrada da adolescência.

Rosa (2016) aborda o empobrecimento do tempo para compreender em nossa época, como consequência da “fragilização das estruturas discursivas que suportam o vínculo social, no que rege a circulação dos valores, ideais, tradições de uma cultura [...]” (p. 47). A autora utiliza a noção de desamparo discursivo para articular o sujeito a modalidades de discurso social e político que promovem seu desamparo. O discurso capitalista indica um modo de laço em que “o sujeito vê-se convocado violentamente ao gozo, seja sob a forma de consumo e lucro, seja na de sofrimento” (Rosa, 2016, p. 25).

Conforme abordaremos no próximo capítulo, a segregação dos adolescentes socialmente vulneráveis, seja por raça, classe ou sexo, tem ressonâncias subjetivas. Na atualidade, os discursos sociais hegemônicos capturam os sujeitos em suas malhas, levando a uma destituição subjetiva. Assim, haveria uma supressão do tempo para compreender, com consequências para o trabalho psíquico da adolescência. Para Rosa (2016), a responsabilidade subjetiva situa-se no tempo para compreender, quando comparece o sujeito do inconsciente. O sujeito no tempo para compreender é o sujeito do assentimento subjetivo, que supõe um sujeito do inconsciente. Já o momento de concluir “é o da certeza antecipada, que supõe a singularidade do sujeito em que ele se responsabiliza por uma ação na qual de fato ele se coloca como tal” (Rosa, 2016, p. 171).

Conforme coloca Lisita (2023), “[...] o tempo lógico proposto por Lacan pode ser entendido como um tempo que aponta para a inscrição temporal do desejo, para a lógica do encontro com os pares e das palavras. O momento de interrupção é um convite para a elaboração.” (p. 46). É a partir do laço com o Outro que se constitui como sujeito, pois este é o campo que pressupõe intervalo – entre demanda e desejo. O sujeito advém

de um intervalo, conforme coloca Lacan (1945/1998a), assim, o intervalo diz respeito ao comparecimento do sujeito do inconsciente. Assim interrogamos: Onde está o intervalo que se apresenta como necessário à elaboração subjetiva da adolescência desses jovens?

A abordagem psicanalítica da adolescência inclui a dimensão inconsciente em seu laço com a linguagem. Na expressão linguageira dos adolescentes escutados nesta pesquisa, conforme apontamos anteriormente, os “corres” são definidos paradoxalmente como “paradas”. No discurso deles, o “corre é as parada” e ambos se referem a trabalho, a “negócios”. Diante disso, entendemos que a palavra “parada”, essa “gíria dos adolescentes” (Luciano, 2024) comporta em si mesma mais um paradoxo: parar e fazer. Compreendemos que é preciso criar intervalos no “corre”, ou seja, “paradas”, a fim de que algo da experiência possa acontecer.

Diante da sensação de aceleração do tempo na atualidade, acrescida da imposição que esses jovens sentem para entrar aceleradamente na vida adulta, poderíamos pensar que a adolescência, para eles, se daria no intervalo entre os corres? Ou seria no próprio “corre”, o qual tem suas próprias “paradas” que essa experiência se realiza? Conforme colocam os jovens, as “paradas” se dão no próprio “corre” e, ainda, conforme marcam os adolescentes, o “corre” é algo que os amigos chamam para fazer, mas cada um pode ter o seu. Neste sentido, concordamos com Lisita (2023), ao dizer que: “[...] o tempo não se refere apenas ao tempo individual, mas contempla a dimensão do coletivo, isto é, a posição do sujeito em relação ao Outro.” (p. 46).

Na adolescência, o encontro com os pares é concomitante ao processo de desligamento da autoridade dos pais que, segundo Freud (1905/1996h), se apresenta como uma das operações psíquicas mais dolorosas para os adolescentes. Como menciona Ruffino (2004): “Em última instância, ao se adolecer, adolece-se como modalidade de reivindicação de certos laços sociais.” (p. 8). Nessa perspectiva, entendemos que o processo psíquico da adolescência deve ser considerado na articulação entre o sujeito e o Outro.

A pesquisadora Júlia Freire Buére Green (2024), enfatiza a relevância do encontro dos corpos para a construção da adolescência. Em sua dissertação de mestrado, intitulada *A suspensão da adolescência: efeitos psíquicos do distanciamento social na pandemia de COVID-19*, a autora traz que:

A necessidade de posicionamento no campo social é um desafio para o adolescente. É pela via da identificação com os pares que esse sujeito busca se inserir no campo social. No entanto, o convívio com os pares é marcado por uma série de desafios, impasses, frustrações e desencontros (p. 38).

O laço social se dá a partir da falta, da perda de objeto como efeito da inscrição do sujeito na linguagem. O encontro com o real do sexo na puberdade, reatualiza a perda de objeto, que se coloca como condição para a construção psíquica da adolescência. É o que discutiremos a seguir.

2.2.1 Adolescência no laço social

*“A vida é a arte do encontro,
embora haja tanto desencontro pela vida”*
[Vinícius de Moraes & Baden Powell]

Se a adolescência é uma construção subjetiva, ela não se dá sem o Outro. Essa construção envolve um saber-fazer que se coloca para o adolescente diante das novidades que surgem nesse período da vida. Segundo Berni (2023):

A construção adolescente é, então, muito mais do que um atravessamento, mas uma articulação entre corpo e saber que recoloca o sujeito no laço social. A adolescência é, portanto, uma travessia que o sujeito deve fazer sozinho, mas sozinho não significa, propriamente, sem o Outro (p. 67).

Do ponto de vista subjetivo, o adolescente se depara tanto com a percepção radical da falta no Outro – ele não é o fundador da Lei – quanto com a queda de uma suposição de saber neste Outro. É preciso, então, se recolocar inventando novos enlaçamentos e aí está a “operação psíquica necessária para dar conta da chamada *pane do Outro*²⁴” (Strzykalski, 2019, p. 21).

Esses novos enlaçamentos, mesmo que se trate de operações psíquicas, se dão a partir das condições do laço social de uma época e cultura. Ao abordar os tempos lógicos, Lacan dirá que essa operação psíquica: “ninguém a atinge a não ser pelos outros” (Lacan, 1945/1998a, p. 212). Desse modo, faremos uma reflexão sobre o laço social em nossa época, e seus efeitos sobre a construção da adolescência.

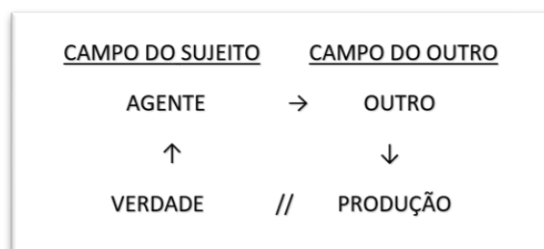
Lacan, em 1969-1970 (1992), vai abordar os laços sociais pela via dos discursos. O recurso ao matema será utilizado para analisar a estrutura que sustenta os laços

²⁴ Termo cunhado por Jean-Jacques Rassial (1999a).

sociais. Por meio de quatro discursos radicais: do mestre, da histérica, do analista e universitário, o autor vai demonstrar como cada discurso estabelece uma forma específica de laço social e um modo próprio de tratamento do gozo.

O matema compõe-se de quatro lugares: agente, Outro, produção e verdade, que são ocupados por elementos que se alternam, a cada discurso. Assim, segundo a lógica de um quarto de giro, são eles: S_1 (significante mestre), S_2 (saber), \$ (sujeito) e a (objeto pequeno a). O enlaçamento se dá justamente no movimento que parte do campo do sujeito em direção ao campo do Outro. Esse movimento do agente em direção ao lugar do Outro, leva à produção de algo. Nessa operação de linguagem, há uma verdade que não é toda dita, ficando recalcada e sendo impossível de ser transmitida na íntegra. Para Lacan (1969-1970/1992), a verdade ocupa aí o lugar que impulsiona o discurso, e, apesar de não poder ser dita por inteiro, também não se pode dizer nada sem seu fundamento. Desse modo, os quatro discursos apontam para uma impossibilidade – representada nas figuras abaixo com o símbolo // ou Δ – de apreensão do real pela linguagem.

Figura 2 – Estrutura do matema discursivo



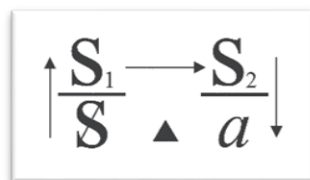
Fonte: Elaboração da autora.

Nos quatro discursos fundadores do laço social, está implícita uma relação de poder. Segundo Souza (2003): “Deve-se considerar também que [S_2] não corresponde a uma referência de tempo em relação ao primeiro significante” (p. 198). Todos os discursos estão presentes nas relações sociais, porém existe a dominância de um deles, conforme cada época ou conjuntura. Segundo Nobre:

Embora não devam ser tomados por relações de precedência histórica, é possível vislumbrar maior prevalência desse ou daquele discurso em determinado período. Pelo menos foi o que permitiu a Lacan distinguir, àquela altura, no limiar dos anos 1960-70, os diferentes modos do sujeito para lidar com o real do gozo, sempre levando em conta o recurso ao saber em seu tempo (2020, p. 157).

O *discurso do mestre* é o ponto de partida em relação a movimentação dos demais. É o discurso por excelência no que se refere a dominação. Neste discurso, tem-se a lei que representa o mestre (S_1), conduzindo à produção de objetos de gozo pelo Outro (S_2/a). O ato implícito nessa forma de laço social é governar, anteriormente considerado por Freud (1937/1996a) como impossível. O que se observa nesta articulação significativa, que representa também o discurso do inconsciente, é a existência de sujeitos sustentando de forma velada isso que governa ($S_1/\$$), tal como o escravo que obedece às vontades do Senhor, conforme se tem na dialética hegeliana. Nessa lógica dialética, o escravo goza desse lugar de que é ele quem pode fazer o que o Senhor quer. Porém, como é o Senhor o agente dessa operação, a verdade da castração do mestre ($\$$) não aparece, o que reforça o poder deste em relação ao escravo.

Figura 3 – Discurso do mestre



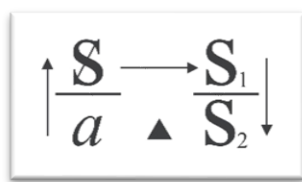
Fonte: Nobre, 2020.

De acordo com Souza:

O que é essencial na elaboração desta estrutura discursiva inicial é que os efeitos que se produzem pelos enunciados neste discurso inaugural devem ser também considerados para os outros discursos. Isso quer dizer que todos eles passam a sofrer as consequências desse aforismo de que o inconsciente é estruturado como uma linguagem (2003, p. 198).

O *discurso da histérica* apresenta o sintoma no lugar dominante, onde se explicita a divisão do sujeito ($\$$). Para a histérica, o mestre ocupa o posto de Outro, para quem ela dirige uma demanda de produção de saber sobre seu próprio desejo (S_1/S_2). Nesse discurso, o sujeito toma o Outro como mestre para sobre ele reinar, já que o mestre é castrado e, portanto, não possui tal saber. Tal discurso tem como ato o “fazer desejar”, sendo este o impossível dessa articulação. Sendo assim, a verdade da histérica, sujeito dividido, se situa como ser de gozo, representado pelo objeto a .

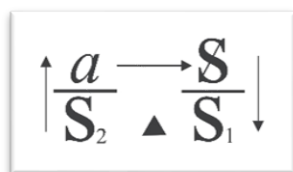
Figura 4 – Discurso da histérica



Fonte: Nobre, 2020.

No *discurso do analista*, o que se encontra na posição dominante é o objeto *a* enquanto mais-de-gozar e, portanto, objeto causa de desejo. É o que impulsiona a produção de um significante próprio pelo sujeito ($\$/S_1$). Há, portanto, um reconhecimento do Outro como sujeito estruturalmente cindido. Neste discurso, o analista está no lugar de objeto, dirigindo-se ao Outro como sujeito e provocando uma produção singular. Neste sentido, o analista possui um saber que assume lugar de verdade. Este saber é suposto, mas não pode ser encarnado pelo analista, ficando, portanto, sob a barra. O ato de analisar também era considerado por Freud (1937/1996a) como impossível.

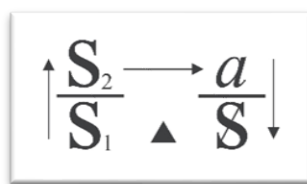
Figura 5 – Discurso do analista



Fonte: Nobre, 2020.

No *discurso universitário*, o saber científico (S_2) domina e age sobre o Outro, tomado como objeto para produzir o sujeito dividido ($a/\$$). Trata-se de uma imposição da produção de conhecimento. Nesse discurso o saber está posto como universal, tendo, em sua sustentação, criadores desse saber (S_2/S_1). Este discurso revela a burocratização e está muito presente em sistemas institucionais. Não se trata, aqui, de discurso do sujeito universitário ou, tampouco, de discurso da universidade em si. Lacan denomina tal discurso de *universitário* em um momento em que, durante o revolucionário “Maio de 68”, a universidade havia sido muito criticada e questionada pela forma rígida com que se apresentava. Neste discurso, considera-se como profissão impossível o ato de educar (Freud 1937/1996a).

Figura 6 – Discurso universitário



Fonte: Nobre, 2020.

Ao abordar os quatro discursos como “aqueles que animam nossa cotidianidade social”, Rassial (1999a, p. 77) destaca os discursos da histórica e universitário como fundadores da diferença entre vidas pública e privada. A partir daí, menciona os outros discursos. O discurso do mestre é aquele que funda o sujeito. Ele apresenta um saber que o adolescente tenta subverter – em algumas ou várias ocasiões, de modo histórico – ou radical (Rassial, 1999a). Para Freud, o pai inicialmente é colocado pela criança nesse lugar de mestria. O adolescente precisa destituir o pai deste lugar de mestria para dele se desligar e se inserir na vida social mais ampla, nessa perspectiva precisa fazer uma passagem do privado ao público. O discurso do mestre está presente em nossa época, como é possível observar em algumas instituições sociais que tentam controlar o adolescente impondo um saber sobre ele.

Além disso, ao considerarmos o discurso universitário como representativo da articulação entre capitalismo e ciência, podemos dizer que, no campo público ou na cultura, existe a tentativa de fazer funcionar um discurso social sobre a adolescência com a imposição de um saber sobre ela. Neste sentido, entendemos que a sociedade reproduz insistentemente uma limitação ou burocratização em relação a forma de pensar a adolescência, compreendida de um modo universal, que não inclui a dimensão singular. Segundo Rassial (1999a), o discurso universitário é “[...] aquele do funcionário que faz funcionar, e falar, um mecanismo que ele não funda e onde ele mesmo só encontra seu lugar de sujeito ao ser o produto de um comentário incessante.” (p. 78). De acordo com este autor, existe um “jogo social que nos faz oscilar entre o discurso histórico e o discurso universitário” (p. 79) e o adolescente recusa este jogo. Porém, de acordo com Rassial (1999a):

[...] esta recusa é ilusória, pois se enuncia junto aos pais e aos adultos em geral segundo um destes discursos: ou o adolescente se queixa de sua sorte, esperando de seu interlocutor que encontre-lhe um bom lugar e dê-lhe uma boa lei; ou então clama por uma normalidade, outras regras, restritas da mesma forma, e vai eventualmente procurar um outro mestre que aquele suposto dos adultos (p. 80).

O discurso do analista propõe uma “desmontagem” (Rassial, 1999a) dos outros discursos propostos por Lacan – do mestre, da histérica e universitário – ao se dirigir ao outro no lugar de um sujeito capaz de uma produção singular. Há uma aposta no saber do sujeito do inconsciente:

O discurso analítico é aquele que convida o sujeito a ultrapassar, através de sua fala, os discursos constitutivos, institucionais e cotidianos, em prol não de um outro discurso já articulado, cuja validade se teria que reconhecer, mas de um discurso que, na própria análise, permanece virtual (Rassial, 1999a, p. 83).

Nesse sentido, é importante que se ofereça aos adolescentes:

[...] um trabalho com a palavra em que eles realmente sejam escutados, não para dominá-los melhor, como faz o Mestre hoje, mas para fazer emergir o que eles têm como sujeitos. Acolhê-los como seres falantes, que às vezes não sabem que o são, podendo alojar a palavra e dar-lhe curso, para que seu ser de palavra brote! (Fajnwaks, 2020, p. 85).

Ressaltamos que os quatro discursos apresentados promovem o laço social na medida em que envolvem a perda de gozo. Há uma impossibilidade inerente a estes discursos, e é exatamente essa impossibilidade que permite a instauração do laço social. Contudo, é válido ressaltar que o discurso capitalista, vem apresentar uma diferença importante neste aspecto, a qual detalharemos a seguir.

Em 12 de maio de 1972, em Milão, Lacan (1978) proferiu uma conferência na qual apresentou o matema do discurso capitalista, já introduzido genericamente por ele em seu *Seminário, livro 17: o avesso da psicanálise* (1969-1970/1992). Além dos quatro discursos radicais, este discurso se apresenta não como um quinto discurso, mas como mais um, por diferir dos anteriores. Uma diferenciação fundamental está no fato de que, enquanto os outros quatro discursos são formadores de laço social, o discurso capitalista não favorece o laço social, pois não há relação entre o agente/verdade e o outro/gozo. O que se verifica é um endereçamento dos objetos de consumo (*a*), produzidos pela ciência e tecnologia ao sujeito (\$), impedindo a formação do laço social.

O discurso capitalista é considerado por Lacan como um deslizamento do discurso do mestre.

Figura 7 – Deslizamento do discurso do mestre para o discurso capitalista



Fonte: Nobre, 2020.

Esse deslizamento implica no fato de que, se por muito tempo, o discurso do mestre manteve-se em dominação, posteriormente, o discurso capitalista passaria a assumir o comando:

[...] o discurso do mestre viveu durante séculos de um modo proveitoso para todo mundo, até um certo desvio, no qual se tornou, em razão de um ínfimo deslizamento que passou despercebido aos próprios interessados, aquilo que o especifica desde então como o discurso do capitalista (Lacan, 1972/1978, s.p.).

O discurso capitalista tem as posições das setas cruzadas, e não diretas como nos demais discursos. Sendo assim, o circuito do discurso passa a ser fechado, onde cada termo é comandado pelo anterior e orienta o seguinte. É este circuito fechado que não permite a circulação do discurso capitalista com os demais. Trata-se, então, de um pseudodiscurso por não incluir a dimensão da impossibilidade e, assim, não fazer laço social.

Em seguida, abordaremos a adolescência na contemporaneidade a partir da aceleração temporal imposta pelo discurso capitalista e pelo desenvolvimento tecnológico digital.

2.3 Adolescência e aceleração do tempo no capitalismo digital

*“E, ao longo dos séculos, paradoxalmente,
como costuma ocorrer,
nós, os homens, sempre viajantes
– com saudade do nomadismo sendo
sedentários, com nostalgia da terra em todos
os êxodos –,
só tentamos ir mais rápido, mas, perdendo-nos
pelo caminho de tanto correr.”*
[José Antônio Pérez Tapias]

Cada época traz consigo características específicas e maneiras próprias de funcionamento e de relação com o tempo.

A modernidade, como menciona Zygmunt Bauman, nasce “sob as estrelas da aceleração” (2011, p. 107). Com o avanço da industrialização, tem-se o início de uma nova relação com o tempo. A temporalidade passa a ser pautada em ritmos sincronizados e rotinas de trabalho nos quais os intervalos começavam a ser friamente calculados sob a lógica do mercado. Bauman destaca que: “A distância que separa o começo do fim está diminuindo ou mesmo desaparecendo [...]. Há apenas ‘momentos’ – pontos sem dimensões.” (2011, p. 113).

O filósofo Walter Benjamin (1933/1987) já apontava para o empobrecimento da experiência subjetiva no momento em que a dimensão do tempo se encontrava de forma mais acelerada devido ao ritmo imposto pelo capitalismo industrial. A referência feita por Benjamin diz respeito ao empobrecimento da experiência compartilhada, que se caracterizava por uma transmissão geracional, dos mais velhos aos mais jovens. Segundo ele, o saber e a memória, que sustentam a narrativa do sujeito, se perdem a partir da imposição de aceleração do tempo com advento do capitalismo. Neste contexto, existe uma fragmentação da lógica de trabalho, que “não oferece condições para a transmissão da experiência” (Lima & Neves, 2023, p. 72). Tal fragmentação interfere na lógica temporal e, sendo assim, podemos dizer, as vivências tomam a dimensão de acontecimentos, pois, conforme coloca Benjamin (1933/1987): “[...] as ações da experiência estão em baixa” (p. 114). Trata-se de uma “pobreza de experiência [...] de toda a humanidade” (p. 115).

Segundo Benjamin:

Pobreza de experiência: não se deve imaginar que os homens aspirem a novas experiências. Não, eles aspiram a libertar-se de toda experiência, aspiram a um mundo em que possam ostentar tão pura e tão claramente sua pobreza externa e interna, que algo de decente possa resultar disso. [...] estão todos tão cansados [...]. Ao cansaço segue-se o sonho e não é raro que o sonho compense a tristeza e o desânimo do dia, realizando a existência inteiramente simples e absolutamente grandiosa que não pode ser realizada durante o dia, por falta de forças (1933/1987, p. 118).

Benjamin (1933/1987) fala da informação como uma nova forma de comunicação não narrável, na qual “os fatos já nos chegam acompanhados de explicações” (p. 203). Diz o autor:

A informação só tem valor no momento em que é nova. Ela só vive nesse momento, precisa entregar-se inteiramente a ele e sem perda de tempo tem que se explicar nele. Muito diferente é a narrativa. Ela não se entrega. Ela conserva suas forças e depois de muito tempo ainda é capaz de se desenvolver (Benjamin, 1933/1987, p. 204).

Este formato, muito presente na cultura digital, nos coloca diante de um contexto específico no qual vale lembrar, com Lima e Neves (2023), que “o tempo do sujeito não corresponde ao tempo da sociedade digital” (p. 73).

A aceleração do tempo está relacionada como o aumento da produtividade, que por sua vez, alimenta o consumismo. Nessa lógica, segundo Bauman (2011): “[...] laços e parcerias tendem a ser vistos e tratados como coisas destinadas a serem *consumidas*, e não produzidas; estão sujeitas aos mesmos critérios de avaliação de todos os outros objetos de consumo.” (p. 153).

A nossa época potencializa o processo de aceleração, apresentando uma temporalidade associada à efemeridade e ao aumento da precariedade dos laços sociais. Um tempo marcado “[...] pela primazia do aqui-agora” (Lipovetsky, 2004, p. 51), por amplas transformações nas quais impera a velocidade do consumo e assiste-se a uma expansão da comunicação de massa. Conforme Lipovetsky (2004), o que se apresenta é um movimento do *pós-moderno* para o *hipermoderno*: “[...] o que mais não é hiper? O que mais não expõe uma modernidade elevada a uma potência superlativa?”. Segundo o autor, seguimos orientados por este prefixo, esse “signo do excesso” (p. 54), nas relações individuais de mercado e, ademais, no que concerne ao capitalismo, a classe, ao terrorismo, a potência. A hipermodernidade não exalta o tempo presente, mas tende a se fixar nele pela insegurança que se passa a ter em relação ao futuro.

Concordamos com o filósofo Giorgio Agamben que menciona: “A contemporaneidade, portanto, é uma relação singular com o próprio tempo que adere a este e, ao mesmo tempo, dele toma distâncias” (Agamben, 2009, p. 59). Assim, escolhemos o termo *hipermodernidade*, com Lipovetszky, orientados, pelo que se entende por contemporâneo, com Agamben. Assim diz este autor: “O compromisso que está em questão na contemporaneidade não tem lugar simplesmente no tempo cronológico; é, no tempo cronológico algo que urge dentro dele e que o transforma”. (Agamben, 2009, p. 65). Sendo assim, podemos entender que a evolução de uma sociedade estaria relacionada com a sua capacidade de lidar com as mudanças que dela advém.

Na contemporaneidade, se “[...] coloca em ação uma relação especial entre os tempos[...] um encontro entre os tempos e as gerações” (Agamben, 2009, p. 71). A internet, como vimos, promove um apagamento das distâncias geracionais, igualando-as.

No entanto, as queixas frequentes de solidão e de falta de escuta feitas pelos adolescentes em relação aos adultos revelam que, apesar deste apagamento, as relações entre pais e filhos mostram cada vez menos proximidade. O que ocorre nos dias atuais é que os adultos fazem uso excessivo dos mesmos aparelhos e das mesmas tecnologias digitais que os adolescentes. “Pais, mães e filhos estão capturados pelo poder fascinante dos celulares, objetos *mais-de-gozar*, de forma indistinta” (Lima, Berni & Lisita, 2019, s.p.). Ambos estão imersos em seus gadgets e, assim, convivem, lado a lado, muitas vezes sem se falar, sem se olhar ou se tocar:

Instala-se, de maneira cada vez mais abrangente, um gap escancarado entre as gerações, *pari passu* ao progressivo apagamento da diferença geracional. Isto é, ao mesmo tempo em que há um abismo entre pais e filhos, que obstrui a transmissão, há também uma aproximação ilusória, sustentada no imaginário, decorrente de uma lógica discursiva em que o universo dos adultos tem vestimentas adolescentes. Se os pais são tão próximos dos filhos, se compartilham dos mesmos saberes, não há o que se transmitir. Por conseguinte, o apagamento da diferença geracional só vem a intensificar a descontinuidade geracional. Esta é evidente no rechaço, por muitos jovens, de qualquer saber que provenha das gerações mais velhas. Se apenas o saber dos pares interessa, não há qualquer interesse pela passagem a outra geração nem pela ascensão a outros saberes. Avistamos, então, uma adolescência que equivale cada vez mais a um estado e menos a uma transição (Lima et al., 2015/2016, p. 53).

Os adolescentes tentam operar a necessária separação da autoridade dos pais sem esta referência clara, sem o espaço da diferença entre eles. As relações familiares se dão em nível de igualdade e as funções relativas a cada membro perdem força permanecendo nulas. “A família assume o lugar de uma igualdade formal, sem princípio de garantia, sem hierarquia ou autoridade” (Lima, Berni & Lisita, 2019, s.p.). Nesse sentido, nos dias de hoje, não há quase nada que os filhos digam que capture os pais, tampouco há o que pais digam que interesse aos filhos. Com o uso excessivo das tecnologias digitais, tanto pelos pais quanto pelos filhos, o que se observa é a diminuição da diferença geracional e o aumento da indiferença entre os membros da família. (Lima, Berni & Lisita, 2019).

Nessa sociedade orientada pelo capitalismo avançado, hipervigilante e marcada pelo excesso, a adolescência é um grande mercado (Ramirez, 2023)²⁵. Adolescentes são alvos fáceis do capitalismo, que institui no sujeito o desejo de ter para pertencer. A

²⁵ Fala do psicanalista colombiano Mario Elkin Ramírez coletada em um curso oferecido pelo grupo de pesquisa Psilacs – Psicanálise e Laço Social no contemporâneo – coordenado pela Professora Dra. Andréa Máris Campos Guerra, da UFMG, intitulado “A dimensão melancólica do corpo adolescente no Brasil”, realizada *online* em 24/10/2023.

idealização da juventude leva os adultos a também entrarem neste circuito adquirindo, através dos produtos ofertados na mídia, a ilusão de um eterno vigor. O prolongamento da adolescência visa sustentar uma lógica de poder. Assim coloca Bauman (2011): “A batalha contemporânea da dominação é travada entre forças que empunham, respectivamente, as armas da aceleração e da procrastinação.” (p. 114). Segundo Freire e Malcher, o capitalismo impõe: “um tempo fora do tempo, eterno presente que captura como instante do olhar, com cada vez menos tempo para compreender o momento de concluir.” (2016, p. 82).

O capitalismo reforça o individualismo moderno. Para Bauman (2011) se o indivíduo é o pior inimigo do cidadão, e se a individualização anuncia problemas para a cidadania e para a política fundada na cidadania, é porque os cuidados e preocupações dos indivíduos enquanto indivíduos enchem o espaço público até o topo, afirmando-se como seus únicos ocupantes legítimos e expulsando tudo mais do discurso público. O “público” é colonizado pelo “privado”, o “interesse público” é reduzido à curiosidade sobre as vidas privadas de figuras públicas e a arte da vida pública é reduzida à exposição pública das questões privadas e a confissões de sentimentos privados (quanto mais íntimos, melhor). As “questões públicas” que resistem a essa redução tornam-se quase incompreensíveis (p. 38).

O avanço tecnológico digital intensificou a sensação de aceleração do tempo, alcançando todos os espaços da nossa vida, estabelecendo uma “cultura digital”. Segundo Tapias:

[...] podemos referir-nos acertadamente a nossa cultura contemporânea com a expressão “cultura digital”, conscientes de que não se trata de uma forma de cultura que acaba com a anterior ou que a absorve até anulá-la, mas sabendo que a tecnologia digital, além da novidade que oferece, modifica tudo o que existe até qualificar a cultura em seu conjunto. [...] Pode-se inferir que, quando falamos de “cultura digital”, entendemos a expressão como sinônima do conceito ampliado de cibercultura (2006, p. 16).

O espaço digital constituiu-se como um lócus privilegiado para a comunicação e a interação social: “As redes virtuais têm sido responsáveis por criar novos fluxos e novas potencialidades para os sujeitos contemporâneos estabelecerem laços sociais, interagirem e promoverem conexões em tempo real, desprezando as barreiras impostas pela geografia e pelo tempo” (Stengel & Mineiro, 2017, p. 136). Porém, a forma veloz, fluida e instantânea como isso tem acontecido precipita certa desorientação e se apresenta cada vez mais como estratégia de um modo de viver capitalista. O capitalismo

se apropria da velocidade do digital e da lógica algorítmica para se manter no império dos excessos controlando os sujeitos/objetos:

No cenário capitalista, a internet se apresenta como um campo a serviço do capital. Por intermédio desse instrumento, cada vez mais complexo e englobante, os mercados podem monitorar as ações de seus usuários a fim de amplificar seus lucros. [...] Desse modo, a cultura digital não está dissociada da estrutura neoliberal (Dias, 2024, p. 67).

A digitalização promoveu a sociedade da informação, que teve o seu início na modernidade. Nos dias atuais, desacompanhada de conhecimento e saber, a informação chega em excesso - de opinião e de trabalho. Isso ocorre de forma horizontalizada e em ritmo acelerado, o que promove um esvaziamento de sentido. Neste aspecto, o que falta hoje, de maneira generalizada, é tempo (Lima et al., 2016). A expressão “tempo de qualidade”, a qual poderíamos relacionar a “tempo de experiência”, tem sido muito mencionada como algo escasso atualmente. Em relação ao estatuto do saber, destacamos o que dizem os psicanalistas e pesquisadores Nádia Laguárdia de Lima *et al.* (2016):

A noção de “saber da experiência” elaborada por Benjamin pode ser aproximada da noção de saber na teoria psicanalítica. O saber da experiência é uma apropriação subjetiva, e, portanto, ocorre no ritmo próprio de um sujeito. Assim, o que se transmite não coincide necessariamente com o que se aprende, tendo em vista a forma singular de apropriação do saber. O estatuto do saber na psicanálise é o de um saber inconsciente, e, portanto, ele será sempre apreendido de forma singular (p. 49).

Na contemporaneidade, com o advento da ciência da informação, a tríade informação-conhecimento-saber apresenta certa importância. (Lima *et al.*, 2016). Sendo assim, torna-se válido considerar estes elementos de forma articulada. Quando se disponibiliza informação, promove-se conhecimento. A produção deste depende da assimilação de alguém. Porém, diante de conteúdos acumulados, a dimensão do saber, enquanto uma consequência desta apreensão de conhecimento, se perde. (Lima et al., 2016). Nesta lógica, o que apontamos é a inexistência de um intervalo entre o que se transmite e o que se aprende, ou seja, não há o saber enquanto fruto da elaboração de conhecimento.

O que se observa nos dias de hoje, em nossa cultura digital, é que o saber é colocado em um lugar “acessível, na palma da mão, nos *tablets* e *smartphones*” (Lima *et al.*, 2016, p. 53) sem intermediação desse processo de transmissão e aprendizado do qual participa a experiência do sujeito. Dito de outro modo, “o saber está no bolso” (Miller, 2015). Temos, então, o conhecimento, distanciado “do caráter lacunar do saber”

(Nobre; Lima & Iannini, 2024, p. 5), como mais uma mercadoria nesse vasto mundo da informação proporcionado pelas tecnologias digitais. Nesse contexto, no qual o conhecimento se encontra aglutinado à informação, o imperativo é o consumo dessa mistura, cujo caráter informativo parece sobressair, caracterizando um produto que se perde e se renova cada vez mais aceleradamente, dissolvendo-se no tempo.

O saber, o qual “requer um lapso de tempo, um intervalo entre o que se transmite e o que se apreende, tempo de assimilação subjetiva” (Lima *et al.*, 2016, p. 53) encontra-se destituído do lugar de algo que se transmite por um Outro. Esses autores consideram “a diferença entre o saber que se obtém a partir da presença do Outro e a informação que se obtém a partir do toque de uma tela”. (p. 53).

A maneira como se dá o processo de digitalização da informação no contexto do que estamos nomeando *cultura digital*, “impõe um novo ritmo à vida social” (Nobre; Lima & Iannini, 2024, p. 3) introduzindo mudanças culturais e apontando para a mutação do estatuto do saber presente *nas eras do conhecimento* ou *da informação*. Esta realidade ocasiona efeitos na subjetividade nos colocando, ademais, diante de um novo padrão discursivo (Nobre; Lima & Iannini, 2024). Destacando, com Lacan (1992) o discurso universitário como *mestre moderno*, concordamos com Nobre, Lima e Iannini (2024) que este discurso “[...] favoreceu que o capitalismo se assenhorasse do saber [...] com o advento das tecnociências, uma nova modalidade do saber, mais efêmera, leve e descolada de compromissos com quaisquer noções éticas, pôde ser identificada nos termos da informação.” (p. 9).

A fragilidade simbólica da nossa época coloca os jovens sem a referência de um Outro simbólico orientador e facilitador da passagem adolescente, expondo-os ao desamparo. Surgem as comunidades de gozo no espaço digital, as quais se constituem não a partir de um significante comum, mas em função de um gozo comum a todos. A ascensão do objeto *a* em nossa civilização desestabiliza todos os semblantes sociais, impondo um gozo sem restrições. Sem o apoio das referências simbólicas organizadoras da cultura, o adolescente busca satisfação através dos objetos de consumo ofertados a todos, de forma generalizada. Desse modo, o gozo, como aspecto mais singular de cada um, se perde. No entanto, não podemos desconsiderar os diferentes usos que cada um faz das tecnologias digitais, e a função que ela assume em cada caso.

O termo tecnologia “[...] se tornou sinônimo da própria tecnologia, deixando de pertencer ao campo reduzido do dado binário para se estender ao todo da vida

contemporânea. [...] Não há mais opção sobre estar ou não afetado pela digitalização. Mesmo à sua revelia, grupos que vivem à margem da sociedade também dependem do sistema digital, tornando uma inescapável injunção, o que vai do uso do *Uber*, de cartões de crédito ou de uma simples ligação telefônica. O verbo “conectar” e seus termos derivados são hoje correntes e amplamente utilizados para praticamente qualquer contexto (Nobre; Lima & Iannini, 2024, p. 4).

Nas conversações com os adolescentes, descritas no primeiro capítulo desta dissertação, o celular e seu conteúdo virtual foram temas recorrentes. Ao falarem sobre a vivência da adolescência, os jovens participantes acessaram o Google, consultando sobre festas e outros espaços, incluindo o que recolhem desta pesquisa virtual no discurso. Além disso, mostraram as telas de seus aparelhos uns aos outros, demonstrando que a interação na conversação passa também por essa rede. Eles se denominaram *adolescentes da geração Z*, os nativos digitais. O celular foi um instrumento importante nesse trabalho de campo, por meio do qual foram feitas as gravações, a escuta da música que produziram e o compartilhamento da letra entre eles. Como salientam os autores:

Portanto, ao pensar os contornos dos laços sociais dos adolescentes na contemporaneidade, é indispensável incluir o papel das redes sociais como agente ativo e potencializador deste processo. Esses jovens vivem intensamente o ápice do desenvolvimento tecnológico e das redes sociais, o qual atinge praticamente todas as faixas etárias [...] Nessas redes, esses adolescentes participam ativamente da História de seu tempo, vivenciando nesses espaços suas alegrias, angústias, conflitos, brigas, intrigas, amizades verdadeiras, troca de informações sobre seus grupos de pares, mas, acima de tudo, vivendo como cidadãos plenos de sua época com todos os benefícios e desafios que ela representa (Stengel & Mineiro, 2017, p. 149).

Para Miller (2015), as transformações provenientes da puberdade na atualidade incluem três aspectos: a saída da infância, a diferença dos sexos e a imiscuição do adulto na criança. Essa imiscuição do adulto na criança manifesta-se como uma antecipação da posição adulta que compromete, portanto, a construção da adolescência como um tempo lógico para compreender a puberdade. O que existe para os adolescentes que vivem na periferia é a imposição desta antecipação. O trabalho é um destino-presente, uma convocação para a sobrevivência.

É importante considerar, contudo, que se a puberdade confronta o sujeito com o real sem sentido, por outro lado ela é um momento privilegiado, por convocar a maneira de cada um se haver com o furo feito pela sexualidade no real (López, 2020).

Nesse contexto, algumas indagações emergem como pertinentes: como os adolescentes que vivem nas periferias constroem a resposta da adolescência na atualidade? Quais saídas eles inventam para o *encontro marcado* com a segregação desta adolescência?

Com tais indagações, seguiremos para o terceiro capítulo.

CAPÍTULO 3 – MARCAS: SEGREGAÇÃO, PSICANÁLISE E POLÍTICA

“Somos tratados como aqueles que fazem baderna, que não funcionam, somos diminuídos.”
[Breno Jorge, 21 anos]²⁶

A adolescência, como um processo psíquico e social, sofre incidências do contexto em que está inserida. Com a queda progressiva dos grandes ideais sociais que operavam como referências de identificação simbólica aos adolescentes, a travessia da adolescência torna-se cada vez mais desafiadora. A aliança entre a ciência e o capitalismo promoveu a ampliação dos processos de segregação, com implicações para a adolescência. Partimos da hipótese, já apresentada no início dessa dissertação, de que os adolescentes moradores de periferia – negros, pobres e marcados por inúmeras vulnerabilidades – sofrem uma segregação mais radical. Para aprofundar nessa reflexão, abordaremos o tema da segregação em psicanálise e sua articulação com a adolescência, as políticas da segregação na periferia e as particularidades da adolescência de moradores da periferia no contexto brasileiro, com ênfase no Município de Belo Horizonte, Minas Gerais.

3.1 Segregação em psicanálise

“É preciso não esquecer que, nesse tipo de regime [totalitário], as palavras são submetidas a um controle absoluto: sendo o significado de cada uma delas definido por força de controle violento, vê-se o falante constrangido em sua capacidade de criar novas situações ao combinar palavras do seu próprio vocabulário.”
[Célio Garcia]

Segregar, no sentido amplo do termo, significa “separar ou separar-se de um todo, apartar, desmembrar; pôr ou pôr-se de parte; lançar para fora, excretar, expelir, secretar” (Marinho, 2020, p. 51).

Na obra de Lacan, a segregação foi abordada em alguns de seus textos, especialmente entre os anos de 1960 e 1970. Em *Alocução sobre as psicoses da criança*

²⁶ Fala colhida em grupo inventivo realizado no espaço do CRJ, com jovens que participam do Ballet Jovem,. Pesquisa diagnóstica descrita no primeiro capítulo.

(1967/2003a), ao falar dos impasses da época, Lacan aborda o tema da segregação relacionando-o à ação uniformizante e universalizante do discurso da ciência. Assim diz o autor:

O fator de que se trata é o problema mais intenso de nossa época, na medida em que ela foi a primeira a sentir o novo questionamento de todas as estruturas sociais pelo progresso da ciência. No que, não somente em nosso próprio domínio, o dos psiquiatras, mas até onde se estende o nosso universo, teremos que lidar, e sempre de maneira mais premente, com a segregação. Os homens estão enveredando por uma época que chamamos planetária, na qual se informarão por algo que surge da destruição de uma antiga ordem social, [...] cuja questão é a seguinte: como fazer para que massas humanas fadadas ao mesmo espaço, não apenas geográfico, mas também, ocasionalmente, familiar, se mantenham separadas? O problema [...] é, portanto, apenas um ponto local, um pequeno modelo daquilo a que se trata de saber como responderemos, nós, os psicanalistas: a segregação trazida à ordem do dia por uma subversão sem precedentes (Lacan, 1967/2003a, p. 360).

Neste texto, Lacan (1967/2003a) menciona o poder de aprisionamento que as ideologias e as correlações as quais fazemos tem sobre nós. Naquele momento, a segregação aparece vinculada a generalizações “[...] indicando, aliás, não o laço, mas a separação entre os homens, mesmo no ambiente familiar.” (Marinho, 2020, p. 54). Para abordar o tema da segregação, Lacan faz referência ao *Totem e tabu* freudiano e, nessa perspectiva, ela estaria no fundamento da fraternidade, considerada como algo estrutural, que está na origem da formação da sociedade. Assim acrescenta o psicanalista Sidi Askofaré (2009):

Veremos bem, mesmo se ficarmos retidos numa leitura apressada do mito, que essa segregação fundamental, estrutural, que Lacan coloca no fundamento da fraternidade, se instaura a partir de uma dupla referência ao significante-mestre, S1, e ao gozo, e se articula segundo um triplo processo: de separação, de isolamento e de concentração. Que ela não seja efeito, resultado ou consequência de um discurso, mas do princípio mesmo de discursos que estruturam os laços inter-humanos se verifica no fato de que todas as formas de organizações humanas que se suportam e se nutrem da ideia de fraternidade – da família a nação – passando pelo clã, a tribo, a raça ou a religião, etc... – não são senão tipos de arranjos em torno de um S1 ou de modos regidos de tratamento do gozo que não se põe senão se opondo, que só são o *Um* devido ao *Outro*; ou quando o *Outro* se desvanece, é o *Um* que se cinde! (p. 348).

Em seu *Seminário 17*, Lacan (1969-1970/1992) retoma essa relação entre fraternidade e segregação:

Só conheço uma única origem da fraternidade – falo da humana [...], é a segregação. [...] na sociedade [...], tudo o que existe se baseia na segregação, e a fraternidade em

primeiro lugar. Nenhuma outra fraternidade é concebível, não tem o menor fundamento, [...], o menor fundamento científico, se não é por estarmos isolados juntos, isolados do resto. Trata-se de captar sua função, e de saber por que é assim. Mas, enfim, salta aos olhos que é assim, e fingir que isso não é verdade, deve ocasionar forçosamente alguns inconvenientes (p. 107).

Ainda no *Seminário 17*, Lacan (1969-1970/1992), sustentado pela lógica dos discursos, vai enfatizar a segregação como efeito da linguagem. A esse respeito, Marinho (2020) coloca que: “O saber inconsciente passava a ser formulado como uma linguagem que se dá na relação parcializada do sujeito com o Outro, com os significantes, e que, então, comporta segregação” (p. 99). A segregação passa a ser destacada como um efeito da inserção do sujeito na linguagem e no laço social.

Mas, existe outra perspectiva da segregação mencionada pelo autor. Em *Proposição de 9 de outubro de 1967*, Lacan vai abordá-la como efeito do “advento, correlativo da universalização do sujeito procedente da ciência, do fenômeno fundamental, cujo campo de concentração mostrou a erupção” (2003, p. 22).

A segregação é aqui tomada como uma prática, efeito da universalização promovida pelo avanço do discurso da ciência. Segundo o psicanalista Sidi Askofaré (2009):

É então sobre o fundo desse princípio segregação – indissociável do fato humano como tal – que vem se inscrever o outro valor da noção de segregação, o efeito de segregação que subsume a segregação como prática – a prática segregativa – e os fenômenos de segregação (p. 346).

Assim, para além da segregação estrutural e discursiva, Lacan vai ressaltar a segregação promovida pelo avanço da ciência, que leva à separação espacial de grupos de pessoas. Para Askofaré (2009):

O ponto em que avança Lacan não é que o discurso da ciência engendra a segregação, pois essa se dá pela incidência do significante-mestre sobre o gozo e sua repartição, mas que o discurso da ciência – e o sujeito moderno que lhe é correlato – iniciam uma prática que, em outros termos, significa um tratamento do real pelo simbólico, da segregação (p. 351).

É importante diferenciar, portanto, a segregação estrutural, efeito da inserção do sujeito na linguagem e da formação dos grupos, das práticas de segregação resultantes da aliança entre a ciência e o mercado. É válido ressaltar ainda que muitas vezes a

segregação é confundida com a discriminação. Fontenele, Lima e Souza (2018) nos auxiliam a diferenciar os dois termos:

A discriminação implica uma distinção que põe em relevo a diferença entre um e outro pela via dos benefícios (ou falta deles) e das classes; no entanto, há a manutenção da convivência no mesmo espaço, a lógica do *viver com*. Já na lógica da segregação, o que está em jogo é um *viver como* o outro, mas não *com* o outro. A repartição espacial é a estratégia das práticas de segregação, que visam retirar do espaço comum de convivência as chamadas figuras da segregação, as quais, agrupadas como formas específicas, convertem-se em grupos de segregados, que são todos uns como os outros. A abolição das diferenças se faz por duas vias: primeiramente as diferenças são retiradas da convivência com o núcleo social dito *comum*; e, em seguida, a criação de espaços de segregação implica que todos os que são forçosamente constituídos como figuras da segregação são iguais entre si, excluindo também as suas diferenças (p. 501).

Todo discurso impõe perda de gozo, ou seja, a segregação do gozo. Trata-se, como já mencionamos, da segregação enquanto estrutural e estruturante da subjetividade, como efeito dos discursos. No entanto, o discurso capitalista não inclui a dimensão da impossibilidade conforme os outros discursos. É um discurso que, ao invés de levar à perda de gozo impõe o mais-de-gozar sem limites. Neste sentido, há uma falta de segregação fundamental ao laço enquanto *princípio*. Ora, essa falta de segregação enquanto princípio, marca do discurso capitalista, dá lugar a práticas segregativas cada vez mais intensas. Segundo Lacan (1968/2003c), “Nosso futuro de mercados comuns encontrará seu equilíbrio numa ampliação cada vez mais dura dos processos de segregação.” (p. 263). A ausência da segregação estrutural se transmite em um reforço do imperativo “tudo é possível, então goze!” e, simultaneamente, da negação do gozo enquanto algo que resta e se coloca como inacessível ao sujeito.

O que buscamos ressaltar é que a aliança entre o discurso capitalista e a ciência amplia as práticas de segregação envolvendo adolescentes: “Não podemos desconsiderar que a relação entre segregação e adolescência destaca as situações de violência como reprodução, por identificação, de traços das relações grupais evidenciadas nas guerras e conflitos urbanos, nos homicídios e mortes, não se distanciando da barbárie.” (Guerra & Siqueira, 2017, p. 57).

3.1.1 Segregação da adolescência ou de adolescentes?

Diversos autores abordam o surgimento da adolescência em nossa sociedade como efeito da ausência de ritos simbólicos coletivos que assegurem a passagem da

infância ao campo social mais amplo (Le Breton, 2017; Lesourd, 2004). Essa ausência de ritos simbólicos coletivos dá lugar à construção da adolescência como um processo singular. Cada adolescente precisa construir o próprio rito de passagem em direção à vida adulta.

Tal condição remete os jovens à experiência de desamparo, que, como temos apontado, é potencializada pela prevalência do discurso capitalista em sua articulação à ciência. Como efeito dessa articulação, os adolescentes moradores de periferia – especialmente os negros – são tomados pelo outro social no lugar de dejetos. Habitantes das margens das cidades, esses jovens não têm acesso aos mesmos espaços e aos objetos de consumo que os outros jovens.

Ao analisar a segregação como efeito do encontro com o real do sexo na adolescência, Raquel Marinho (2020), em sua tese de doutorado intitulada *Adolescente generalizado? Um estudo sobre a noção de segregação em Jacques Lacan*, a partir do termo “criança generalizada” proposto por Lacan (1967/2003a), propõe a perspectiva de uma “adolescência generalizada” na atualidade. Segundo a autora, fala-se, “[...] no âmbito da psicanálise, de um ‘estado adolescente’, de uma ‘adolescência generalizada’ como característica de nosso tempo, de um prolongamento ou mesmo não atravessamento dos sujeitos para a fase adulta, que, de certa forma, indiferencia as gerações” (Marinho, 2020, p. 122). Segundo a autora:

É ele, mais que a criança, que sente, no real do corpo, a segregação, o impossível da relação sexual. É por isso, então, que consideramos que o termo criança generalizado não é o mais adequado para falar da segregação espalhada pelo “universo” e que o do adolescente generalizado seria (Marinho, 2020, p. 125).

A adolescência generalizada como característica da nossa época estaria referida à dificuldade dos jovens de dar um tratamento simbólico a esse real que se manifesta no corpo, o que os levaria a não concluir a adolescência, mas prolongá-la. Questionamos se no caso dos adolescentes moradores da periferia, que estão às margens das ofertas culturais, haveria um prolongamento da adolescência, o seu encurtamento ou até mesmo a sua eliminação. Conforme apontamos no segundo capítulo, Guerra, Soares, Pinheiro e Lima (2012) propõem a hipótese de que, na ausência do compasso de espera que a adolescência representa, o adolescente atravessado pela criminalidade parece encurtar o tempo de passagem da infância à vida adulta, num curto-circuito que quase suprime a passagem pela elaboração característica da adolescência. Podemos pensar que esse

curto-circuito se dá não só no caso dos jovens atravessados pela criminalidade, mas nos jovens moradores da periferia das cidades.

Essa segregação relaciona-se com a universalização promovida pela ciência em aliança com o capitalismo. Os adolescentes denunciam o que falha no processo civilizatório, a insubmissão do gozo à ordem simbólica. Desse modo, eles são silenciados através de diagnósticos psiquiátricos, tratamentos e medicalizações. A adolescência passa a ser patologizada e/ou criminalizada.

Como temos sustentado, no caso dos adolescentes em situação de vulnerabilidade social, há uma segregação específica, marcada por inúmeras discriminações. Além da segregação da própria adolescência em nossa cultura, esses jovens são alvos das práticas de segregação. Como vimos, a repartição espacial é a estratégia das práticas de segregação, que visam retirar do espaço comum de convivência as chamadas figuras da segregação – pelos marcadores de raça e classe social – as quais convertem-se em grupos de segregados, morando nas periferias das grandes cidades. Se existe uma tendência estrutural de segregar o diferente, trata-se, aqui, de algo mais radical, que é o movimento de mantê-los apartados do convívio social, em condição de vulnerabilidade social.

Os adolescentes moradores de regiões periféricas, especialmente os negros e pobres, convivem e “*com-morrem*” com as práticas de segregação. Em um estudo que trata do genocídio da juventude negra no Brasil, finalizado em 2017, com dados obtidos entre os anos de 2000 e 2014, a médica Rejane Ferreira dos Reis aponta: “Os adolescentes negros constituem um importante grupo de risco para mortalidade por homicídio na população brasileira.” (p. 18). As violências as quais estes adolescentes sofrem, inclusive a racial, são veladas e consideradas como naturais não somente no ambiente periférico. O adolescente negro e pobre que sofre violência de diversas ordens é tratado como destinado a este fim e até mesmo culpabilizado por isso.

Práticas segregatórias fazem parte da vivência da adolescência na periferia e até mesmo fora dela, inclusive em serviços e espaços que deveriam protegê-los e cuidá-los, como centros de saúde, escolas, abrigos e ONGs. A periferia, conforme os jovens escutados na pesquisa cujas falas descrevemos no primeiro capítulo, “é tudo favela”. Muitas vezes é somente neste lugar que eles se sentem pertencentes. É preciso lembrar que favelas, enquanto aglomerados habitacionais, são construídos sem planejamento nas periferias, estando às margens de centros urbanos (Dantas & De Micheli, 2021). Nesse sentido, podemos dizer com esses autores que a favela se constitui como um

acontecimento de periferia, algo que deveria ter maior importância se considerarmos que se trata de “[...] um modo de organização urbana que antecede à formação das cidades, metrópoles ou centros urbanos [...]” (Dantas & De Micheli, 2021, p. 2770).

No trabalho realizado com adolescentes em um centro socioeducativo, era muito comum escutar: “lá na minha quebrada”, ao se referirem ao lugar onde moravam. Trata-se de um espaço marcado pelo abandono, pelo descaso do Estado, pela ausência de políticas públicas e pela violência social. Por outro lado, esse espaço que se constrói as margens da cidade é também um espaço de potência, de resistência, de criação: um “espaço pulsante” (Dantas & De Micheli, 2021, p. 2780). Essa perspectiva não é considerada pelas mídias sociais, que enfatizam e exploram a violência que perpassa as favelas. Curiosamente, as violências ocorridas fora da periferia seguem camufladas.

Geralmente, a relação dos adolescentes com o território onde vivem é muito forte, e essa vivência impacta significativamente as suas vidas. É importante lembrar que: “Uma cultura fornece os conhecimentos, valores e símbolos que orientam e guiam as vidas humanas.” (Reis, 2017, p. 19).

Não é difícil constatar o lugar que esses jovens ocupam em nosso país: o da invisibilidade e o da criminalização. Ou são invisíveis ou demasiadamente vistos, sendo percebidos como criminosos, vagabundos, sujos, violentos, perigosos ou estranhos. É a partir desse lugar que eles ocupam no imaginário social que eles são tomados como descartáveis, podendo ser anulados, assassinados, mortos.

A intolerância, que pode ser tomada como um fenômeno agravado em nossa época, é cada vez mais dirigida a esses adolescentes moradores da periferia. No estudo acima mencionado – dissertação de mestrado intitulada *O genocídio dos adolescentes negros no município de Belo Horizonte: quem importa?* (Reis, 2017) – os dados apresentados pela pesquisadora já eram alarmantes:

Mais de 33 mil brasileiros entre 12 e 18 anos foram assassinados entre 2006 e 2012. Em sua grande maioria, são adolescentes e jovens negros, pobres, que vivem nas periferias das grandes cidades. Ou seja, as vítimas têm cor, classe social e endereço (Reis, 2017, p. 21).

A partir desse alerta e trazendo para os dias atuais, encontramos, no Atlas da Violência (2024), desenvolvido pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada e pelo Fórum Brasileiro de Segurança Pública, a análise de uma década – 2012 a 2022. Desse

estudo, recortamos que, no período de dez anos, 321.466 jovens foram vítimas da violência letal no Brasil. Destacamos:

No contexto brasileiro, os 321.466 homicídios de jovens ocorridos entre 2012 e 2022 resultaram em uma perda de 15.220.914 anos potenciais de vida. Os acidentes, como a segunda causa mais frequente de mortes entre os jovens, foram responsáveis por 7.590.042 anos potenciais de vida perdidos, enquanto os suicídios totalizaram 1.755.158 anos potenciais de vida perdidos. Isso significa que os homicídios retiraram aproximadamente o dobro de APVPs em relação aos acidentes e cerca de 8,6 vezes mais APVPs do que os suicídios (Atlas de Violência, 2024, p. 25).

No Atlas (2024), uma das constatações mais relevantes foi de que apesar de ter havido uma queda na taxa de homicídios de jovens, tanto negros quanto brancos, entre 2017 e 2021, o decréscimo maior foi entre jovens brancos, o que destaca o aumento da desigualdade no que concerne a vulnerabilidade à violência letal, “[...] sendo a população negra a mais vulnerabilizada socioeconomicamente e violentada letalmente” (p. 57).

Aproximando ainda mais do recorte referente ao público escutado nesta pesquisa de mestrado, ressaltamos o que diz o Plano de Juventude Negra Viva (Brasil, 2024)²⁷:

Adolescentes negros são 87,8% das vítimas de homicídio no Brasil. Os dados apontam para uma necropolítica que vitimiza jovens negros em larga escala. Estes números são resultado de uma sociedade que se constrói a partir do racismo e que ainda necessita preservar o direito mais básico e de maior relevância para uma democracia, a vida de seu povo, sem perder de vista outras garantias para a manutenção das condições da dignidade humana (p. 44).

A partir do fenômeno crescente da intolerância dirigida a esse grupo populacional, recorreremos à psicanálise que nos permite articulá-la à noção de *estranho*, abordada por Freud (1919/2019). Assim coloca o autor:

Não há nenhuma dúvida de que ele [o infamiliar] diz respeito ao aterrorizante, ao que suscita angústia e horror, e, de todo modo, estamos seguros de que essa palavra nem sempre é utilizada num sentido rigoroso, de tal modo que, em geral, coincide com aquilo que angustia. Entretanto, pode-se esperar que exista um determinado núcleo, que justifique a utilização de uma palavra-conceito específica (Freud, 1919/2019, p. 29).

Lacan, a partir do conceito de objeto *a* e da noção de *estranho* em Freud, nos ajuda a compreender que a intolerância para com o diferente revela a dificuldade para

²⁷ “Compromisso do Governo Federal para a redução da violência letal e das vulnerabilidades sociais que afetam a juventude negra e para o enfrentamento ao racismo estrutural.” (Brasil, 2024, p. 2).

lidar com o estranho que habita cada ser em condição de *extimidade*. Como salientam Berni e Lima: “A manifestação de intolerância para com o estranho, o diferente, revela a dificuldade do sujeito em lidar com a própria alteridade” (Berni & Lima, 2017, p. 199). A singularidade, o núcleo mais íntimo do sujeito, apresenta um caráter simultaneamente estranho e exterior. Tal colocação nos remete tanto ao termo *extimidade*, proposto por Lacan, quanto ao *Unheimliche* freudiano. Lacan (1959-1960/1988), no *Seminário 7, A ética da psicanálise*, se refere a este último para definir a *extimidade* como “esse lugar central, essa exterioridade íntima, essa *extimidade*, que é a Coisa” (p. 173). Trata-se de um neologismo proveniente das expressões “externo” e “intimidade”.

Das Unheimliche é a expressão que aparece na obra freudiana, inicialmente traduzida como “estranho”, e que foi inserida por Freud (1925/1996b) a partir da noção de negação. Uma de suas atuais traduções²⁸ é o termo “infamiliar”, que nos remete àquilo que, de tão íntimo, é estranho ao sujeito e sobre o qual nada sabemos, sendo entendido como o núcleo da angústia. No *Seminário 10, A angústia*, Lacan (1962-1963/2005) vai abordar a *extimidade* a partir da noção de objeto a, como um lugar *êximo*, ao mesmo tempo íntimo e radicalmente exterior. Segundo Berni:

A extimidade extirpa a concepção de interior e exterior e ultrapassa a ideia de que há algo a ser tirado do exterior e introduzido no interior. A extimidade, então, se constitui como o lugar de um buraco, de um sujeito dividido. Esse buraco é um lugar de falta, onde não há nada e que remete a falta do Outro (2015, p. 59).

Conforme mencionamos acima, a intolerância dirigida ao outro diz respeito à nossa dificuldade em lidar com o estranho familiar que nos habita. Como salientam Iannini e Tavares (2019), a ideia de algo que não dominamos é incoerente com a unidade de um Eu. Ela representa uma cisão em relação a maneira a qual é concebida na modernidade: “como a unidade do Eu ou a transparência dos atos de consciência”. (Iannini & Tavares, 2019, p. 16). A contradição se coloca como marca do sistema psíquico do ser humano, o que se coloca na contramão do individualismo reforçado pelo capitalismo. Neste sentido, Iannini e Tavares (2019) nos lembram “de nossa suposta integridade identitária que resiste a assimilar o estrangeiro” (p. 13). Projetamos no outro, naquele que goza de maneira diferente, o estranho. Assim mantemos a ilusão de uma

²⁸ Trata-se da mais recente tradução de *Das Unheimliche* para *O Infamiliar*, pela Editora Autêntica (Freud, 2019).

unidade do Eu, sendo o desconhecido projetado no exterior, no outro, que é visto como perigoso.

O nosso contexto histórico e social, marcado pelo longo período de escravização de negros, tem incidências nas práticas segregativas desse grupo populacional. É o que discutiremos a seguir. No entanto, não podemos deixar de mencionar movimentos e iniciativas coletivas na periferia que operam como resistência às práticas de segregação. Tais ações, muitas ligadas à cultura e à arte, como, por exemplo a ONG *Favela é isso aí*²⁹, marcam a favela como um espaço potente e como um território existente dentro da cidade e não fora dela.

3.2 Políticas de segregação na periferia: racismo, biopolítica e necropolítica

*“Acontece que nascemos para o encontro com o outro
e não o seu domínio [...]”*
[De uma carta de Hélio Pelegrino]

A questão central desta dissertação teve seu ponto de partida na experiência de trabalho com adolescentes moradores de periferia, pobres, e em sua maioria negros. Para as pessoas que vivem nas periferias das cidades brasileiras, a segregação revela a sua face mortífera, já a violência faz parte do cotidiano dos seus moradores. Essa violência, muitas vezes naturalizada, é resultado de uma lógica colonial, sustentada pelo capitalismo neoliberal. Trata-se de uma política racista, que coloca no lugar de *matáveis* os corpos negros e pobres. Assim diz o líder quilombola e ativista político brasileiro Antônio Bispo dos Santos (2023), conhecido como Nêgo Bispo:

Existem modos de vida fora da colonização, mas política, não. Toda política é um instrumento colonialista, porque a política diz respeito à gestão da vida alheia. Política não é autogestão. A política é produzida por um grupo que se entende iluminado e que, por isso, tem que ser protagonista da vida alheia (p. 28).

O termo “política”, oriundo do conceito grego *polis*, apresenta em sua origem o sentido de convivência em sociedade. Lacan, no *Seminário 7* (1959-1960/1988), ao abordar os conflitos sociais, destaca sua origem no funcionamento psíquico, na medida em que este é marcado por uma inadequação radical:

²⁹ Organização não-governamental que funciona como associação e se constituiu como efeito do Guia de Vilas e Favelas, proposto pela antropóloga Clarice Libânio, publicado em 2004. Disponível em: www.favelaeissoai.com.br. Acesso em: 30 jan. 2025.

Não estou forçando as coisas – o próprio Freud bem percebe que deve haver uma distinção entre os aparelhos, sobre a qual ele confessa não ver nenhum vestígio nos suportes anatômicos. [...] O conflito é introduzido aqui na base, na origem mesmo de um organismo que parece, afinal, vamos dizê-lo, sobretudo destinado a viver. [...] Nenhum sistema levava mais longe a explicação a ser dada do organismo no sentido de uma *inadequação radical*, na medida em que o desdobramento dos sistemas é efetuado para ir contra a profunda inadequação de um dos dois (p. 40, grifo nosso).

A “inadequação radical” estrutural está na base da convivência entre os seres humanos. Entretanto, tal inadequação estrutural pode ser reforçada pelas condições discursivas predominantes em determinado contexto histórico e social.

Os discursos hegemônicos do nosso contexto social aliados ao desenvolvimento tecnológico digital reforçam as práticas segregativas de grupos de pessoas. A cultura digital tem reforçado a formação de grupos virtuais especulares, cada vez mais rígidos, graças à ação dos algoritmos. Essas bolhas formadas por semelhantes levam à intensificação da agressividade e da violência contra aqueles que portam alguma diferença, vistos como uma ameaça à integridade do grupo. Os adolescentes negros e pobres são tomados como alvos preferenciais de grupos radicais racistas que se multiplicam na rede e em outros espaços. O psicanalista Célio Garcia, que desenvolveu um trabalho significativo com adolescentes vulnerabilizados em um contexto anterior ao que vivenciamos hoje na cultura digital, traz a seguinte contribuição:

As coisas têm um nome; um episódio em que um menino ou jovem infrator, o adolescente, se vê envolvido tem um nome, sim. O nome é aquele que ele vai dar ao episódio, marcado, por vezes, pela violência. A violência tem uma certa autenticidade, entende? Ela me faz medo como a qualquer um de nós. Mas, se você encontrar o nome pelo qual essa violência vai ser nomeada, você consegue dizer alguma coisa de mais consistente que não seja somente moralizante (Garcia, 2000, p. 71).

Neste campo moralizante de gerenciamento da vida alheia não há espaço para a crítica, para a liberdade de pensamento e a pluralidade.

A dimensão da alteridade é fundamental para a constituição subjetiva e para o laço social. Diversos autores têm abordado a dimensão política da psicanálise, relacionando-a com o laço social. Os pesquisadores Jacqueline de Oliveira Moreira e o pesquisador Fuad Kyrillos Neto (2009) situam a transferência como a política da psicanálise. É na transferência que se atualiza e se presentifica essa relação com a alteridade e, na cena analítica, é por meio da suposição de um saber que se constrói e abrem-se possibilidades para um trabalho em conjunto. Na suposição de saber que se

estabelece via transferência, está subentendido certo poder. Mas, este não se constitui como tal, o analista não faz uso desse poder para que possa emergir a singularidade, ou seja, o saber do sujeito. A pesquisadora Andréa Maris Campos Guerra, ao investigar a transferência à luz da geopolítica menciona: “A estrutura lógica do suposto saber vela, na antecâmara da mansão do dito, uma estrutura de poder em que um analista deve saber se situar” (Guerra, 2022, p. 119).

Esta articulação nos permite pensar sobre o lugar do discurso tirânico do mestre e sua relação com o desaparecimento das singularidades. Esse contexto favorece a ampliação das práticas de segregação. Conforme Moreira e Kyrillos Neto (2009), não se trata, porém, de rechaçar o mestre, mas de “[...] um esforço contínuo para que seja destronado, pois sempre podemos recair na tentativa de colocar outro em seu lugar. Esse movimento é inevitável, já que é movido pela transferência” (p. 408).

No trabalho que realizamos com adolescentes moradores de regiões periféricas, testemunhamos, de forma recorrente, a falta de espaços para esses jovens vivenciarem a adolescência como uma fase da vida. Esses jovens, assim como suas ações, são constantemente criminalizados. Em um centro socioeducativo onde adolescentes cumpriam a medida socioeducativa de internação, prevista no Estatuto da Criança e do Adolescente (1990), um garoto de 17 anos ficou nervoso ao saber que não poderia receber em visita íntima sua namorada, também adolescente. Na ocasião, este jovem gritou e saiu de perto dos que ali estavam, porque não queria falar com ninguém naquele momento. Alguns adultos que trabalhavam na Instituição e presenciaram a cena disseram: “Bandido é assim mesmo. Fica revoltado fácil”. Em nenhum momento a reação do jovem foi considerada “coisa de adolescente”.

Em sua dissertação de mestrado intitulada: *Adolescente? Eu sou sujeito homem! Reflexões sobre uma experiência de escuta na socioeducação com jovens envolvidos com o tráfico de drogas*, a pesquisadora Stéphanie Strzykalski (2019) apresenta as falas de alguns jovens, dentre as quais destacamos: “*as pessoas não nos veem como adolescentes não, Dona, elas nos veem como elemento-que-cometeu-ato-infracional*”. (p. 73). Podemos localizar em “tais elementos” as figuras da segregação (Fontenele; Lima & Souza, 2018). No sistema socioeducativo é comum os adolescentes chamarem as mulheres adultas, que fazem parte da equipe de atendimento, de “Donas”. Esse significante, proferido por jovens negros e utilizado para nomear as mulheres brancas que trabalham como psicólogas nesses locais – como é o caso da maioria das mulheres

que trabalham nessas equipes – parece apontar para a lógica colonial que sustenta a nossa estrutura social e institucional.

É importante escutar o sujeito sem perder de vista o lugar colonial de onde se escuta. Em seu livro *O despertar e o exílio*, Lacadée compartilha sua experiência com jovens do subúrbio francês começando com uma pergunta: “De que alteridade incompreensível esses ‘jovens do subúrbio’ são portadores?” (2011, p. 8). E continua: “De um tempo de suspensão, eles mesmos suspensos entre dois universos, duas culturas, entre duas línguas, portadores de uma mensagem e de uma força viva que pedem para ser esclarecidas de outro modo que não apenas pelas câmeras de televisão” (p. 8). Esse psicanalista aponta para o risco existente em meio ao que chama de “nomeações predicativas” (Lacadée, 2011, p. 9). Segundo ele, estas limitam os adolescentes “num confinamento territorial e numa exclusão segregadora” (p. 9), apontando para um cenário devastador. Nesse sentido, os adolescentes moradores de periferia não são vistos como “portadores de uma história singular, de uma língua, de uma cultura” (p. 10). Lacadée (2011) nos apresenta aí uma lógica: a de “fazer desaparecer” (p. 13) que envolve o extermínio daqueles que carregam consigo marcas da sujeira do mundo, neles depositadas pelos mais poderosos. Com Lacadée, nos perguntamos sobre os adolescentes que vivem nas periferias brasileiras: que adolescência é possível para esses jovens?

Para fazer essa reflexão, abordaremos três temas que estão interrelacionados: o racismo, a biopolítica e a necropolítica. As três noções apresentam como ponto em comum uma lógica de dominação, essência da colonização e da forma de operar da sociedade capitalista. Assim coloca Guerra (2022):

[...] elucidar o modo como uma sociedade goza, localiza seus significantes mestres e se impõe restritivamente junto aos arranjos singulares de nomeação e de normatização do uso do corpo. Há, pois uma teia fina, mas rígida, muitas vezes invisibilizada, que regula o modo como se distribui o gozo. Por não estar visível, ela determina a regularidade discursiva por processos de legitimação de determinados e exclusivos usos do corpo. Desta maneira, o enigma que o objeto *a* porta ganha no corpo em cena pública uma reverberação própria, que também elucida a operação simbólica colonizadora (p. 117).

O termo “raça” surge na história da América para justificar o ato de colonização pelos europeus. Inicialmente, o país de origem orientava a separação entre colonizadores e colonizados e, posteriormente, diferenciais biológicos assumiam destaque para separar grupos de índios, negros e mestiços. Desde então, percebe-se os efeitos da marca da

dominação sobre estes povos. Concordamos com Reis (2017), ao apontar que: “Historicamente, a raça foi uma construção útil, não só para classificar a variação humana, mas também para fundamentar a exploração de grupos considerados inferiores.” (p. 67). Nesse sentido, apontamos a raça como uma noção articulada à estrutura de classes. A partir da noção de raça, características físicas e cor de pele passaram a ser atributos para a definição de categorias raciais e para a distinção entre europeus e não europeus. A colonização marca uma relação de poder, sendo os colonizadores europeus os ditadores de valores e ideais sociais. A Europa é situada no centro do mundo e os países colonizados passam a ocupar um lugar marginal. Os colonizados não tiveram o direito de se apresentar com a sua história, a sua cultura, os seus valores. No prefácio do livro *O racismo e o negro no Brasil: questões para a psicanálise*, a jornalista e pesquisadora das relações raciais e de gênero Rosane Borges (2017) anuncia:

[...] é preciso pensar em qual temporalidade estamos imersos, faz-se necessário percebermos os ritmos de duração que, repetidos incessantemente, atravessam a vida nacional e os psiquismos mais diversos. [...] Sem nenhum equívoco, sabemos que as camadas da colonização e da escravatura são de tamanha espessura que, de tal sorte, até hoje cobrem o nosso tecido social, sobrevivendo com tenaz resistência aos humores dos tempos (p. 8).

Essa relação de dominação foi naturalizada. Essa naturalização implica em um silenciamento da discriminação social, racial, de gênero. A existência das pessoas negras estava vinculada ao trabalho forçado. Era essa sua posição social: a de escravos. Segundo a psicanalista Isildinha Baptista Nogueira (2021), “O negro não era persona. Não era um cidadão nascido livre, como pessoa jurídica; na condição de escravizado, não era pessoa; seu estatuto era o de objeto, não o de sujeito.” (p. 56). Essa autora enfatiza o silêncio da psicanálise em relação a esse vasto campo das desigualdades presentes no Brasil.

Nesse sentido, considerando a adolescência como construção social e subjetiva, é possível dizer que adolescentes negros não vivenciam a adolescência como os jovens brancos de melhor poder aquisitivo. Eles não têm a chance de se demorarem na travessia da adolescência. Como eles afirmam, a adolescência se passa no “correr”. E, conforme dito no segundo capítulo, para esses adolescentes o “correr”, que “é a parada”, tem o estatuto de “negócio”, de “fazer um dinheiro”, uma espécie de trabalho forçado moderno.

A escravidão, abolida há mais de 130 anos no Brasil, deixou suas marcas sobre as subjetividades. Os negros passaram a ocupar um lugar inferior na estrutura social, sendo mantidos nessa posição em relação aos brancos. A lógica de violação de direitos se sustenta em nossa sociedade até hoje. O discurso capitalista, no formato neoliberal, sustenta a estratégia empreendedora individualista como promessa de ascensão social para esses sujeitos, desimplicando o Estado do seu papel de combate à desigualdade social.

A política de embranquecimento da raça, hoje velada, visa o desaparecimento dos corpos negros. A miscigenação esconde o racismo e mantém aceso o mito da democracia racial. A psicanalista Neusa Santos Souza (2021), ao contrário, defende um outro movimento: o de tornar-se negro. Segundo a autora, a tomada de consciência dessa ideologia de branquitude e de seus efeitos é o que define este vir a ser. No entanto, conforme destaca a psicóloga e ativista brasileira Maria Aparecida da Silva Bento (2022), conhecida por Cida Bento, “[...] quebrar a lógica da história das relações entre brancos e negros no país é algo complexo” (p. 12). Esta autora aborda o aspecto relacional em torno do racismo, trazendo esse ponto como algo que fica escondido por uma visão unilateral que trata de maneira diametralmente oposta brancos e negros. Em experiências de vidas marcadas pela discriminação racial, que Cida Bento compartilha em seu livro *O Pacto da Branquitude*, é notória a associação somente de aspectos positivos aos brancos e negativos aos negros. Assim aponta a autora:

Não temos um problema negro no Brasil, temos um problema nas relações entre negros e brancos. É a supremacia branca incrustada na branquitude, uma relação de dominação de um grupo sobre outro, como tantas que observamos cotidianamente ao nosso redor, na política, na cultura, na economia e que assegura privilégios para um dos grupos e relega péssimas condições de trabalho, de vida, ou até a morte, para o outro (Bento, 2022, p. 14).

O posicionamento psicanalítico diante do tema do racismo é recente, e ainda não existem muitas publicações científicas sobre o tema no campo da psicanálise.

Não se pode desconhecer que a psicanálise está inserida na colonialidade e no capitalismo fundador da era moderna. Está, portanto, imersa em um conhecimento eurocêntrico, fundador de uma concepção de humano que segrega outras formas de saber e produz uma série de injustiças.

No entanto, como nos lembra a pesquisadora Elizabeth Ann Danto (2019), a dimensão da justiça social está posta desde os primórdios da psicanálise freudiana. É

válido ressaltar que Freud era favorável à psicanálise como um direito de todos os cidadãos. Nesse sentido, a autora nos mostra diversas iniciativas de psicanalistas no campo social, desde os primórdios da psicanálise. A autora ressalta que a psicanálise tem o dever ético de se inovar e manter seu saber vivo a partir do mal-estar de cada época. Como salienta Jorge Broide no prefácio ao livro de Danto:

A psicanálise está presente no atendimento desenvolvido no Sistema Único de Saúde, no Sistema Único de Assistência Social, na educação, na justiça, na promoção e garantia dos direitos humanos, na escuta de adolescentes em conflito com a lei, no atendimento à população de rua desenvolvido nas próprias ruas e em instituições, em clínicas gratuitas nas praças, na saúde mental, na luta antimanicomial, na formulação e implementação de políticas públicas, enfim, em todos os setores sociais que em nosso país se encontram no olho do furacão. [...] É a escuta das demandas de nosso tempo que mantém o nosso saber vivo e criativo, obrigando-nos a dar conta do sofrimento e da miséria que se apresentam diante de nós enquanto algo desconhecido e que nos questionam eticamente (2019, p. 16).

Muitas vezes, as artimanhas do poder se colocam de forma sutil. A psicanálise, nesse sentido, não pode correr o risco de reproduzir a dominação, reforçada pela tentativa de apagamento de uma parte fundamental de sua história.

Existem diversos movimentos e ações políticas que visam levar a escuta psicanalítica nos diversos espaços sociais, que defendem o acesso gratuito à psicanálise, se constituindo como clínicas públicas. A psicanálise implicada com o social se coloca, então, como subversiva ao que se impõe como dominante. Como destaca Emília Estivalet Broide (2022):

São marcas de presença de poder sobre as quais devemos criar um olhar desestabilizador, a fim de promover dignidade à fala e à escuta, de forma que a psicanálise seja atravessada pelo contexto em que se desenvolve. Caso contrário, ela própria pode tornar-se instrumento ideológico de dominação, reproduzindo ciclos de opressão que mantêm privilégios à custa do apagamento do outro (p. 16).

É sobre esta estrutura de dominação essencialmente violenta no Brasil que se desenvolve o capitalismo, reforçando a desigualdade social e justificando a ausência do estado no combate à desigualdade social e racial. É nesse contexto que surge um movimento de psicanalistas brasileiros visando resgatar o compromisso político da psicanálise. Nas iniciativas de psicanalistas advertidos de seu papel político, o dizer laciano “o inconsciente é a política”, elaborado a partir do Seminário *A lógica do fantasma* (1966-1967/2024, p. 267), tem sido retomado.

O psicanalista Thamy Ayouch (2023), em seu texto *Quem pode falar no divã? Raça e psicanálise situada*, aponta para a existência de outra forma possível de silenciamento subjetivo para além do recalque freudiano. A psicanálise, situada em um contexto colonial e capitalista, deve levar em consideração esse contexto em sua escuta clínica, além de buscar se situar diante do racismo, a fim de não o perpetuar em sua prática clínica. O racismo é uma questão de poder e o analista não compactua com a lógica de dominação.

Segundo a psicóloga e artista negra Grada Kilomba (2020), o racismo é tratado como algo marginal, periférico e não localizado no centro da política europeia. A autora considera que existe negligência em relação aos efeitos psíquicos do racismo. Trazer à tona a esfera subjetiva do racismo, fazer falar e poder escutar as experiências do sujeito negro, promovem atitudes decoloniais.

A psicanalista Cristiane da Silva Ribeiro (2020) em sua dissertação de mestrado intitulada *Tornar-se negro, devir sujeito: uma investigação psicanalítica acerca das reverberações clínicas e políticas do racismo*, considera que:

O que a contemporaneidade parece nos mostrar, tal como localiza Lacan, é o imperativo de que os analistas que utilizam a teoria psicanalítica como instrumento — uma vez que nenhuma forma de conhecimento fundada na centralidade eurocêntrica de construção de saber está isenta dessa dívida — se coloquem a trabalho na escuta do sofrimento psíquico desses sujeitos, com vistas à elaboração da violência simbólica racial, bem como no uso da fala e da língua para que essas vozes, por tanto tempo silenciadas, possam construir formas de expressão e de saídas subjetivas (p. 32).

A partir dessa reflexão, compartilhamos uma experiência de estágio que vivenciamos, na área de psicologia, com ‘adolescentes em situação especial’, no Juizado da Infância e Juventude de Belo Horizonte. Estes jovens cometeram atos infracionais e cumpriam medidas protetivas e socioeducativa de *Liberdade Assistida* (LA) naquele local. A estagiária, uma jovem branca, foi chamada na sala de audiência pelo Juiz para acompanhar uma audiência de *Advertência*, outra medida socioeducativa prevista no ECA (1990), considerada mais leve em relação a LA. Na sala de audiência, um jovem negro acompanhado de sua mãe, também negra, ambos de cabeça baixa, estavam sendo advertidos pelo Juiz por um ato infracional cometido pelo adolescente. Ao aplicar a medida de Advertência, o juiz, apontando para a estagiária, disse ao jovem: “Você precisa fazer igual a esta menina aí. Tão novinha e já está trabalhando”.

Esta fala racista, foi recebida em silêncio constrangedor, mas retumba na trajetória profissional da estagiária, agora pesquisadora e autora desta dissertação de mestrado. Na trajetória de vida daquele adolescente negro o destino mais provável, como eles mesmos dizem, é “cadeia, cadeira ou caixão”. Já a estagiária estava ali trabalhando por uma indicação de um desembargador, conhecido da sua família. O ato infracional foi uma possibilidade para aquele jovem de se inscrever na cena social. A comparação, feita por um representante da lei, não leva em conta a enorme desigualdade social ali representada pelos dois jovens. A comparação aponta a lógica de poder que sustenta um “ideal imaginário de brancura” (Nogueira, 2021, p. 58), qual seja, a de que o negro morador de periferia deve fazer igual ao branco privilegiado, mesmo sem ter as mesmas oportunidades.

Nesta pesquisa, tomamos o racismo como discurso e como prática que envolve a constante inferiorização e invisibilização do povo negro. Consideramos tratar-se de algo que se apresenta desde sempre violento, por desautorizar, repetidamente, a produção de um discurso próprio. Os sujeitos ficam imersos em uma teia identificatória da qual é difícil se desvencilhar. Consideramos que no caso de adolescentes negros isso adquire uma proporção maior, se pensarmos na importância da identificação neste momento da vida. Neste sentido, a pesquisadora negra Gabriela Antunes Ferreira (2024) conclui, em sua dissertação de mestrado intitulada *Racismo e laço social: os impactos de discursos racistas no (não) atendimento de adolescentes e jovens negros nas políticas públicas de Belo Horizonte*, que “É preciso reconhecer as particularidades em ser um corpo jovem negro no Brasil” (p. 84).

Podemos inferir, com a escritora e psicóloga negra Grada Kilomba (2020): “Estruturas oficiais operam de uma maneira que privilegia manifestadamente seus *sujeitos brancos*, colocando membros de outros grupos racializados em uma desvantagem visível, fora das estruturas dominantes. Isso é chamado de *racismo estrutural*.” (p. 52).

Além do racismo estrutural, a autora menciona o *racismo institucional* e o *racismo cotidiano*. O primeiro diz respeito a uma posição mais evidente no que concerne à vantagem dos brancos em relação aos negros, muito presente em instituições e sistemas educacionais, de justiça, trabalhistas, dentre outros. O segundo dissolve-se no dia a dia e se apresenta como uma prática não pontual, mas, gestual, discursiva e imaginária, que envolve ações frequentes e olhares dirigidos aos sujeitos negros. Assim, o negro é tratado como um “outro”, não tendo o direito de se igualar: “No racismo

cotidiano, a pessoa *negra* é usada como tela para projeções do que a sociedade *branca* tornou tabu” (Kilomba, 2020, p. 53).

Na obra de Grada Kilomba *Memórias da plantação: episódios de racismo cotidiano*, são abordadas marcas de opressão ao sujeito negro, tais como: infantilização, primitivização, incivilização, animalização e erotização. Todas essas marcas reforçam esse lugar *outro* em que o negro é colocado, não podendo falar de si próprio. Nessa obra, Kilomba (2020) destaca a dimensão da segregação espacial no racismo cotidiano, sustentada por uma fantasia de contágio racial, na qual negros tem um lugar muito específico na cidade. No Brasil, eles estão nas periferias, à margem não só das cidades, mas de fora de oportunidades e de uma visão de potencialidade.

A complexidade do fenômeno do racismo mistura-se ao processo de socialização, que visa docilizar os corpos limitando-os a determinados espaços, restringindo as experiências nos territórios. Em nossa sociedade brasileira, as relações entre as pessoas, especialmente no que concerne a diferenças, tem sido cada vez mais marcadas pelo discurso de ódio, humilhação, desprezo e intolerância. Neste sentido, o racismo pode ser considerado um fenômeno de grupo, onde o desejo de extermínio tem seu objeto específico, neste caso, o corpo negro. Assim coloca Nogueira (2021):

O racismo é uma paixão que busca se fundamentar numa doutrina, onde o essencial é o desprezo que justifica o ódio. Ao assegurar que é preciso expulsar, desprezar o negro, esse resto, essa imundície cujo protótipo é objeto fecal, o racista tem convicção de que todo o mal está fora de si: o inimigo odiado e ridicularizado (p. 13).

Observa-se um ciclo de violência que faz com que o negro queira se distanciar de sua identidade, de seu corpo. O sujeito negro tende a considerar que é preciso apagar os seus traços, como se estivesse cometendo um erro de existir com o seu corpo, negando a sua história e não se reconhecendo como negro.

Conforme apontado no primeiro capítulo, os jovens escutados nesta pesquisa abordaram o tema do racismo e falaram sobre a diferença entre a adolescência deles e a dos jovens que não residem na periferia. Tais falas surgiram de forma sutil, quase silenciosa, como se não pudessem reconhecer o racismo. No entanto, ele emerge de um ato falho: “Não tem diferença. De cor não. Cor não muda nada não. Só muda a cor”.

Em nosso país, a cor, associada à raça, vincula-se à desigualdade social: “como se sabe, aqui pobreza tem cor” (Rosemberg, 2017, p. 132). A designação da cor traz,

portanto, marcas históricas e políticas, revelando a prática discriminatória sofrida pelo negro. O racismo, mantido através dos tempos, é desagregador da sociedade.

O negro no Brasil vive um processo constante de anulação da sua cor, como um corpo que não pode existir em si mesmo, sendo descartável. “A civilização branca, a cultura europeia, impuseram ao negro um desvio existencial.” (Fanon, 2008, p. 30). Na fala dos adolescentes envolvidos com a criminalidade, em sua maioria negros, a morte está sempre presente. Na dissertação de mestrado intitulada “*Se eu morrer hoje, amanhã faz dois dias*”: sobre o estatuto da conduta de risco dos adolescentes envolvidos no tráfico de drogas, a autora, Mariana da Costa Aranha (2016), destaca uma fala comumente pronunciada pelos jovens inseridos neste contexto. Essa fala atesta que os corpos negros são tomados como corpos descartáveis. Segundo Nogueira (2021): “À medida que o negro se depara com o esfacelamento de sua identidade negra, ele se vê obrigado a internalizar um ideal de ego branco.” (p. 130).

Ao descreverem a própria cor, os jovens dizem: “azul”, “moreninho”, “tá na cara”, “branco”, sendo que apenas um deles, dentre outros cinco adolescentes negros, se declarou “preto”. A este respeito, a psicóloga e psicanalista Maria Beatriz Costa Carvalho Vannuci (2017) nos traz a seguinte pergunta: “Sendo o Eu antes de tudo uma representação corporal, como se constitui o projeto pessoal, o vir-a-ser de um sujeito que tem na realidade e na aparência do corpo os traços que visa apagar?” (p. 67).

E acrescentamos: Como esses adolescentes constroem a sua adolescência? Como se apropriam do corpo e reconstroem uma imagem corporal?

Ser a “pior raça” é como os adolescentes se descrevem, reproduzindo as falas dos adultos. Esses jovens são vistos como “a pior raça” por serem adolescentes e por serem negros. “Ser negro [...] é um elemento marcado, não neutro” (Nogueira, 2021, p. 134).

Entendemos, portanto, que a construção da adolescência, como um processo subjetivo, não está desvinculada do contexto social em que ele se insere, e no Brasil é marcado pelo racismo estrutural e pela lógica capitalista que o sustenta. Nesse contexto, como pensar a potência desses jovens? Podemos pensar a potência, diferenciando-a do que se entende por “potencial”, que, nesse contexto capitalista se apresenta como algo que é da ordem do ter para ser. A potência a qual nos referimos representa o ponto de inventividade de cada sujeito e, que aponta para uma posição de resistência a um sistema que submete toda a vida social e subjetiva ao poder do mercado. Dito de outro modo:

“Resistir a tirania do UM é sustentar a potência do múltiplo” (Gurski & Lima, 2023, p. 22).

Interessa-nos, portanto, investigar como os adolescentes inventam formas de existir e, ademais, de adolecer, nesse contexto social marcado pela tirania do mercado.

Neste cenário de dominação, destacamos a noção de biopoder desenvolvida por Foucault. O conceito de biopoder foi elaborado por Michel Foucault (1979) a partir de 1974, assumindo duas formas: consiste, por um lado, em uma anátomo-política do corpo e, por outro, em uma biopolítica da população. A anátomo-política refere-se aos dispositivos disciplinares encarregados de extrair do corpo humano sua força produtiva, mediante o controle do tempo e do espaço, no interior de instituições, como a escola, o hospital, a fábrica e a prisão. Por sua vez, a biopolítica da população volta-se à regulação das massas, utilizando-se de saberes e práticas que permitam gerir taxas de natalidade, fluxos de migração, epidemias, aumento da longevidade.

A partir da noção de biopoder desenvolvida por Foucault, o filósofo e cientista político Achille Mbembe (2018) destaca a noção de *soberania* exercida “no poder e na capacidade de ditar quem pode viver e quem deve morrer” (p. 7). O autor destaca a existência de uma romantização sustentada pelo exercício da soberania que se refere à ideia de que “o sujeito é o principal autor controlador do seu próprio significado” (Mbembe, 2018, p. 11). Em seu ensaio sobre necropolítica, Mbembe aborda os termos *vida e morte* em detrimento da razão como verdade do sujeito, inspirado no que sugerem as “experiências contemporâneas de destruição humana” (2018, p. 11). O autor pontua que, nesse sentido, a soberania seria o direito de matar e “a capacidade de definir quem importa e quem não importa, quem é ‘descartável’ e quem não é.” (Mbembe, 2018, p. 33).

Acerca do controle dos corpos, Mbembe comenta que: “Esse controle pressupõe a distribuição da espécie humana em grupos, a subdivisão da população em subgrupos e o estabelecimento de uma cesura biológica entre uns e outros. Isso é o que Foucault rotula com o termo ‘racismo’.” (2018, p. 16). Mbembe retoma a articulação entre política da raça e política da morte, feita por Hannah Arendt, acrescentando a consideração foucaultiana de que a prática do racismo sustenta a prática do biopoder.

A partir da escuta de adolescentes, é possível perceber uma forma diferente de controle sobre os corpos e sobre a vida na atualidade. Conforme foi visto, sobre o corpo branco incide a patologização e sobre o corpo negro incide a criminalização.

Enquanto o corpo do adolescente branco é medicalizado, o corpo do adolescente negro é visto como suspeito, perigoso. O jovem negro é criminalizado e perde o direito de ser adolescente, e até mesmo o direito à vida.

Na lógica capitalista, o corpo e a vida tornam-se mercadorias. Márcia Rosa aponta que no poder disciplinar surgiram “técnicas de assujeitamento” (2022b, p. 58) que reforçavam a naturalidade da disciplina. No entanto, com a influência neoliberal a norma se desloca de um lugar puramente disciplinar para se estabelecer no campo da regulação.

Nesta pesquisa, destacamos o racismo, a biopolítica e a necropolítica como políticas de segregação, que buscam erradicar a condição plural do ser humano, exercendo um controle violento sobre os corpos e a vida.

A psicanálise propõe a concepção de corpo falante, que se articula ao discurso social de sua época se situando no avesso dessa lógica classificatória atual ou “na categoria prevista nas burocracias sanitárias” (Rosa, 2022a, p. 11), sustentando o gozo como o mais singular de cada sujeito. Sendo assim, “defender a psicanálise é reconhecer que não há, e nunca houve, nada de natural no ser humano.” (Voruz, 2022, p. 35).

Mbembe (2018) considera que a experimentação biopolítica tem a escravidão como uma de suas primeiras manifestações. Com o conceito de necropolítica, o autor designa a erradicação da condição plural do ser humano, mencionada acima, como uma “morte social” (Mbembe, 2018, p. 23), equivalendo-a a uma “dominação absoluta” a qual se configura como “expulsão fora da humanidade” (p. 23). Sendo assim, o sujeito negro é tratado como objeto desumanizado, sendo visto socialmente como inumano e reforçado por políticas de exclusão e violação de direitos. A morte de adolescentes negros por assassinato no Brasil “somam-se às matanças invisíveis” (Mbembe, 2018, p. 38). É importante notar que esses assassinatos são comumente considerados pelos próprios adolescentes como um destino marcado.

Além do discurso capitalista, que ocupa o lugar dominante na atualidade, observamos uma outra roupagem do discurso do mestre, a do “mestre colonizador” (Guerra, 2022, p. 166). A intolerância crescente em nossa época é dirigida aos jovens negros, e a violência contra os seus corpos é naturalizada. Como salienta Guerra (2022): “[...] o gozo se fixa como horror em um outro próximo-suspeito a ser caçado, torturado, morto e exibido. Todo laço social, orientado pelo ódio, pela desconfiança ou pelo desprezo, sustenta essa modalidade de gozo exterminador.” (p. 165).

3.3 Um outro tempo para compreender: nos “corres”, a “parada” é outra

*“[...] nem seu nada, nem sua plenitude,
nem sua origem antes de toda memória,
nem seu horizonte após toda catástrofe.
Mas sua própria ressurgência,
seu recurso de desejo e de experiência
no próprio vazio de nossas
decisões mais imediatas,
de nossa vida mais cotidiana.”*
[Georges Didi-Huberman]

A partir das reflexões que desenvolvemos ao longo dessa investigação, retomamos à nossa questão: como os jovens moradores de periferia fazem a travessia da adolescência?

Se a puberdade – tempo de despertar do gozo – é sucedido pela adolescência – tempo lógico de interpretação da puberdade – haveria, para esses jovens, um desencontro entre a puberdade e a adolescência? Se esses jovens não têm o direito de se demorar nessa fase da vida, como eles respondem ao encontro com o real da puberdade?

A partir dos três tempos lógicos propostos por Lacan (1945/1998a), descritos no segundo capítulo, abordamos a adolescência enquanto um tempo lógico de elaboração subjetiva. Trata-se de um tempo para compreender a puberdade. O instante de ver seria o despertar da puberdade, o tempo para compreender a construção de uma resposta a esse encontro com o real da puberdade, e o momento de concluir seria a saída da adolescência. A elaboração psíquica, ou seja, o trabalho psíquico da adolescência, pressupõe um intervalo temporal entre o instante de olhar e o momento de concluir.

Além disso, conforme pontuamos anteriormente, a construção de uma resposta subjetiva ao real da puberdade não se dá sem o Outro. Os encontros com os pares são fundamentais para a travessia da adolescência. Nos grupos com os semelhantes, os adolescentes experimentam diversos papéis, vivenciam os laços amorosos e os encontros sexuais. Ao se inserirem em um grupo de semelhantes, os adolescentes constroem identificações e buscam responder aos enigmas da existência relativos ao desejo, ao sexo e à morte. No grupo, eles se reconhecem como adolescentes, e se identificam com esse lugar social.

No entanto, os jovens moradores de periferia são empurrados para a vida adulta precocemente, não tendo o direito de vivenciarem a adolescência. Assim, qual o tempo para a adolescência?

Para a psicanálise, o tempo para compreender envolve a dimensão inconsciente. A temporalidade do inconsciente não é cronológica, mas lógica. A adolescência envolve um tempo subjetivo de elaboração. Nessa perspectiva, como esses jovens encontram um intervalo de tempo para essa elaboração subjetiva, considerando a noção temporal do inconsciente?

Escutando estes jovens, recolhemos que o tempo para eles é o do presente, do “aqui e agora”, do “corre”. Este tempo se mistura à infância e às responsabilidades de trabalho características da vida adulta. Não há um tempo de espera, uma pausa ou um intervalo dado, mas sim algo provocado diante de uma série de interrupções no corre a fim de: “soltar um papagaio”, “andar de bicicleta”, “jogar uma bola”, “roubar casca de banana na feira e sair correndo”. Mesmo com a dureza da vida e toda a violência a que estão expostos, os adolescentes constroem saídas, não sem dificuldades, para viver o amor, o sexo, para encontrar com amigos e trocar experiências sobre a adolescência.

Como diz Maria Eduarda, a adolescência “é várias coisa que cê vai acontecendo, cê vai pegando base [...] já tô pegando a base faz tempo... desde pequena” (2023). Esta adolescente aborda a adolescência como um tempo para pegar base, para pegar maldade, e para saber se defender da violência. No entanto, ela diz que está pegando base desde pequena. Assim, não existe para ela uma clara distinção entre infância, adolescência e fase adulta. Ela também nos apresenta a adolescência como um acontecimento, um tempo de “fazer o corre”. Conforme disseram os adolescentes, “o corre é as parada” e “não para”, é um movimento ininterrupto que se mistura. O intervalo é provocado e é de cada um, em “seus corres”. Trata-se de uma outra compreensão do tempo. Mesmo não tendo o direito de se demorarem na adolescência, eles inventam um tempo para se encontrarem.

No próprio “corre” da vida eles criam pequenos intervalos. O encontro com os pares acontece na escola, na rua, nos becos, nas quebradas, soltando papagaio, no “crime”, na boca, no “corre”. Nesse sentido, o “corre” é um lugar simbólico onde eles podem se reconhecer: eles correm para trabalhar, correm da polícia e as pessoas correm deles nas ruas. Mas também correm para brincar com casca de banana na feira e atrás dos seus sonhos, como nos diz Eduardo: “adolescência é viver a vida [...] sempre correr atrás do que você sonha, aproveitar do que está perdendo agora [...]”.

Em um contexto de inúmeras perdas, estes adolescentes correm sem tempo para pensar. Quando conseguem ir à escola ou permanecer nela, encontram com os colegas,

mas, muitas vezes acabam sendo expulsos, e com isso, perdem parte da adolescência e da possibilidade de algum futuro.

No sistema socioeducativo, especialmente na medida de internação, são geralmente proibidos de conversarem nos espaços de “convivência” da instituição, ou em espaços externos, quando vão fazer um tratamento de saúde, por exemplo. Acompanhados pelo olhar de vigilância dos agentes socioeducativos e da sociedade, uma conversa com outro adolescente pode ser “estratégia de fuga”. Em outras situações, adolescentes, geralmente mais novos, querem sair para se divertir, mas não podem por questões financeiras ou pela violência do território. Na boca de fumo, até conseguem conversar, se preparar para um baile, mas estão trabalhando – é preciso concentrar.

Existe uma adolescência idealizada e existe aquela não sonhada. O documentário *Nunca me sonharam*, do diretor Cacau Rhoden (2017), apresenta entrevistas com adolescentes de escolas públicas de todo país, além de profissionais da educação, sobre as suas experiências na adolescência. Ele mostra que para esses jovens, marcados por inúmeras vulnerabilidades, não existem muitas perspectivas. O título deste documentário é a fala do adolescente cearense Felipe Lima: “Nunca me sonharam” como médico, professor ou psicólogo. Que lugar esses jovens ocupam nos sonhos dos adultos, da sociedade? O documentário mostra os efeitos mortíferos do lugar de dejetos que ocupam no imaginário social.

Falar em nome próprio não é uma operação simples na adolescência. Não ter um lugar no desejo do Outro pressupõe uma morte simbólica, proporcionando o desencontro com o próprio desejo, o seu apagamento. Estes adolescentes não encontram condições favoráveis para a elaboração do tempo para compreender a puberdade. Ao terem esse tempo eclipsado, partem para o ato.

Um dos destinos mais certos para os jovens da periferia é o encontro com o real da morte. Trata-se, muitas vezes, de um encontro marcado. De acordo com MC Chocolate (2024), na letra improvisada durante o trabalho de campo desta pesquisa, “os ladrão morreu e os minino envelheceu”. No caso desses jovens, a morte na adolescência é precedida da morte da própria adolescência. Ou seja, além desses adolescentes serem assassinados, eles não existem para a sociedade como adolescentes, pois no discurso social são nomeados como “menores infratores”, “bandidos”, “moleques”, “delinquentes”, entre outros. Para muitos deles, “a adolescência é uma morte”.

Como a psicanálise pode proporcionar a esses jovens o tempo para sonhar? Como abrir um intervalo de *tempo para compreender*? Como acolher essa “parada”,

para que ela se constitua como espaço de invenção? Em concordância com Gurski (2019), consideramos que “o despertar da adolescência pode ser tomado como um gesto também político, quando o sujeito, ao despertar do sonho da infância, inscreve sua marca e seu novo no mundo.” (p. 67).

O filósofo e historiador Georges Didi-Huberman (2011) nos ajuda a pensar em “políticas de sobrevivência” em tempos tão sombrios. Ele faz algumas considerações sobre o protesto do poeta italiano Pier Paolo Pasolini acerca de suas percepções do estatuto do poder na sociedade contemporânea - um “vazio de poder” (Didi-Huberman, 2011, p. 31). Em seu trabalho poético, Pasolini, de acordo com Didi-Huberman (2011) “queria mostrar o poder específico das culturas populares para reconhecer nelas uma verdadeira capacidade de resistência histórica, logo, política, em sua vocação antropológica para a sobrevivência” (p. 32). Conforme Didi-Huberman (2011), Pasolini faz uma analogia com os vaga-lumes para pensar a resistência das culturas periféricas diante das ameaças da escuridão do totalitarismo. Para o poeta, a luz dos vaga-lumes se refere à aparição de um outro poder, intenso e revolucionário, mas, ao mesmo tempo, frágil e intermitente. Ao abordar o desaparecimento dos vagalumes nas cidades tão iluminadas, ele questiona:

Primeiro, desapareceram mesmo os vaga-lumes? Desapareceram todos? Emitem ainda – mas de onde? – seus maravilhosos sinais intermitentes? Procuram-se ainda em algum lugar, falam-se, amam-se apesar de tudo, apesar do todo da máquina, apesar da escuridão da noite, apesar dos projetores ferozes? (p. 45).

Ele faz referência ao filósofo Walter Benjamin para lembrar que a própria história nos aparece de maneira intermitente “em um relâmpago passageiro” (p. 46). Assim, os vaga-lumes “desaparecem apenas na medida em que o espectador renuncia a segui-los. Eles desaparecem de sua vista porque o espectador fica no seu lugar que não é mais o melhor lugar para vê-los.” (p.45). Neste sentido, nos perguntamos: de que lugar de espectador estamos vendo estes adolescentes? Como reconhecer seus maravilhosos sinais intermitentes? Os adolescentes mostram seus lampejos na escuridão, basta seguir os seus sinais.

4 ACHADOS E REENCONTROS: CONSIDERAÇÕES FINAIS

*“Quem me chamou?
Quem vai querer voltar pro ninho e redescobrir seu lugar?
Pra retornar e enfrentar o dia a dia: reaprender a sonhar.
Você verá que é mesmo assim. Que a história não tem fim.
Continua sempre que você responde: Sim! À sua imaginação
A arte de sorrir cada vez que o mundo diz: não.”*
[Guilherme Arantes]

No final desse trabalho, retomamos o percurso de nossa construção teórica, questionando: por que elegemos o tempo como referência central de nosso estudo acerca da adolescência?

Em primeiro lugar, porque a adolescência tem estreita relação com o tempo. Nas sociedades modernas, ela surge como um tempo cronológico, um período de moratória, um intervalo temporal entre infância e fase adulta. Para a psicanálise, trata-se de um tempo lógico, uma resposta subjetiva à invasão do real da puberdade. A nossa investigação surge dos seguintes questionamentos: haveria especificidades na adolescência dos jovens moradores da periferia? Como eles vivenciam o tempo da adolescência?

Em segundo lugar, recorreremos à explicação de Fanon (2008), “Todo problema humano exige ser considerado a partir do tempo. Sendo ideal que o presente sempre sirva para construir o futuro.” (p. 29). Em sua obra “Pele negra, máscaras brancas” (2008), este autor marca que “o futuro deve ser uma construção sustentável do homem existente.” (p. 30). Se a adolescência é um tempo para o sujeito se projetar no futuro, que futuro esses adolescentes tem construído?

A noção temporal é cara à psicanálise. Freud reconhece uma temporalidade própria à dimensão psíquica, que não obedece a uma ordem cronológica, linear, sequencial, mas antes a uma lógica composta por descontinuidades e furos. Trata-se de uma dimensão “atemporal”. Para Lacan, o tempo para compreender, situado na série lógica entre o instante de ver e o momento de concluir, pode ser localizado entre as séries de repetições diacrônicas que tem como efeito a elaboração. A elaboração se apoia na perda do objeto que implica perda de gozo e é efeito da passagem de um significante ao outro na série metonímica da cadeia simbólica da linguagem em movimento. Nesse deslizamento significativo, cada repetição tem algo de diferente, devido à perda de gozo. É isso que permite a elaboração simbólica, levando à subjetivação da experiência.

Mas, na urgência de responder, suprime-se o intervalo entre os significantes, levando ao empobrecimento do tempo para compreender, e, portanto, da subjetivação. Nesse sentido, a pergunta que se impõe é: haveria adolescência no corre?

As falas dos adolescentes apresentadas nessa pesquisa nos colocam diante de uma lógica temporal que não segue uma ordem linear, cronológica, que não se coloca como um período da vida entre a infância e a fase adulta, como é situada a adolescência na perspectiva social. A eles não é dado o direito de vivenciarem a adolescência enquanto um tempo de moratória, um momento de preparação para a entrada na vida adulta. Vimos que a temporalidade vivenciada por esses adolescentes está atravessada pelas condições discursivas de nossa época e pelas especificidades do contexto social no qual estão inseridos.

Compreendemos que o *encontro marcado* com o real da puberdade apresenta um caráter universal, já que a puberdade alcança a todos. Talvez ela já venha perdendo esse caráter de universalidade na medida em que os recursos tecnológicos podem interrompê-la, adiá-la ou antecipá-la. Neste sentido, a puberdade se torna um produto, inserida na lógica dominante de mercado.

Já a adolescência, para a psicanálise é uma construção subjetiva, articulada às condições discursivas de uma época e cultura. A aliança entre o discurso da ciência e o capitalismo promovem uma homogeneização que leva à segregação da adolescência enquanto uma construção subjetiva. A adolescência é nomeada, classificada, criminalizada e, podemos dizer, colonizada, de forma universal. Muito se fala sobre a adolescência e pouco se escutam os sujeitos que fazem a sua travessia subjetiva e social.

Vivemos em um tempo acelerado, marcado pela urgência em produzir, consumir e gozar. Essa urgência é potencializada nos contextos mais vulneráveis, já que a entrada na adolescência representa o momento de correr para ganhar dinheiro, de contribuir com o sustento familiar, de ganhar a vida. Para esses jovens, portanto, há um desencontro marcado entre puberdade e adolescência. Se a puberdade alcança a todos, a adolescência como construção subjetiva, que envolve o tempo para compreender, pode ou não ser alcançada, podendo, então ser suspensa, desmarcada e tida como inexistente.

Para esses jovens, há um *encontro marcado* com a segregação. A impossibilidade de se demorar na adolescência coloca esses sujeitos fora da condição de elaboração. O encurtamento do tempo para compreender retira o sujeito da possibilidade de construir algo próprio, reforçando práticas segregativas. É na adolescência que eles sofrem de forma mais intensa os efeitos da segregação social, na

medida em que não podem usufruir da moratória social. Neste sentido, questionamos: o que seria a adolescência para estes jovens? Que tempo é esse? Se a adolescência é uma construção social e subjetiva, que implica um intervalo entre os significantes, como eles constroem esse tempo da vida? Que espaço encontram no campo social para a vivência da adolescência? Foram esses os questionamentos que procuramos responder.

Os adolescentes são vistos como uma ameaça ao projeto civilizatório, pois com seus sintomas, denunciam o mal-estar na cultura. Assim, os discursos hegemônicos atuais tendem a silenciá-los, patologizando toda manifestação singular que rompe com determinado padrão social. Segundo Clarice, 14 anos: “Só chamam a gente de criança, que a gente não sabe de nada. Adolescente é só ouvir conselho.” (2023).

Os adolescentes, com seus excessos, tornam-se alvo preferencial dos diagnósticos psiquiátricos e das medicalizações indiscriminadas. Nessa perspectiva, é possível pensar numa segregação da adolescência em nossa época. O próprio prolongamento da adolescência pode ser pensado como um efeito dessa segregação, na medida em que a sociedade não oferece o apoio simbólico necessário para a travessia da adolescência, para que eles possam se inserir na comunidade de adultos, daí seu prolongamento. Por outro lado, para a população vulnerabilizada, observamos tanto um encurtamento/supressão quanto a suspensão da adolescência. Se a patologização seguida da medicalização alcança, em sua maioria, jovens brancos de classe média e alta; a criminalização seguida do acautelamento é um trajeto comum para os jovens moradores de periferia.

Nesse contexto de marginalidade, neste não-lugar em que são colocados pelo Outro social, como esses adolescentes respondem ao encontro com o real da puberdade? Se a adolescência é uma construção subjetiva, só o caso a caso pode nos indicar. Sendo assim, pode haver tanto um *desencontro marcado* quanto um *encontro desmarcado*. Mesmo que estejam todos inseridos em regiões periféricas de Belo Horizonte, os adolescentes não formam um grupo homogêneo, assim, é preciso escutá-los, dando lugar às singularidades.

Ana Brilho (2024), ao se referir ao funcionamento das políticas públicas voltadas para crianças e adolescentes no município de Belo Horizonte, nos diz: “A única chance de fazer dar certo é se fazer presente”. O tempo presente foi também ressaltado na música construída pelos adolescentes durante as conversações, cujas letras, composta e improvisada, se encontram no final dessas considerações. Assim eles dizem: “A adolescência é uma morte que eu tô falando agora [...] meu sonho é agora [...]” (2024).

Diante da urgência temporal a que estão submetidos, os adolescentes vivem o tempo presente, muitas vezes sem sonhar com um futuro.

Os autores deste Rap se nomeiam adolescentes, e ainda *Adolescentes de 2024: geração Z*, situando-se num recorte temporal e em uma geração, que vai além do espaço geográfico. Este espaço, que nomeamos “periferia” e eles nomeiam “favela”, não recebe deles o mesmo destaque que a dimensão temporal.

Na fala do jovem artista PLX-77³⁰, de 23 anos, durante o lançamento público do Diagnóstico de Direitos da Criança e do Adolescente de Belo Horizonte, o tempo presente é igualmente um ponto marcante. Assim diz PLX-77: “Quando me perguntam assim sobre essa questão: é... ‘você acha que uma cidade melhor forma um futuro melhor para os jovens?’ Os jovens não são futuro não. Os jovens são agora!”.

Segundo Didi-Huberman (2011):

Não se pode, portanto, dizer que a experiência, seja qual for o momento da história, tenha sido “destruída”. Ao contrário, faz-se necessário – e pouco importa a potência do reino e de sua glória, pouco importa a eficácia universal da “sociedade do espetáculo” –, afirmar que a experiência é indestrutível, mesmo que se encontre reduzida às sobrevivências e às clandestinidades de simples lampejos na noite (p. 149).

A aceleração do tempo – provocada pela aliança entre capitalismo neoliberal, ciência e tecnologias digitais – ameaça constantemente a dimensão da experiência, o tempo para compreender e o próprio laço social. Essa aceleração captura de forma marcada os jovens moradores das periferias que precisam fazer os seus “corres. As “paradas” ocorrem no próprio corre. Não são paradas “do” corre, pois, segundo os jovens, “o corre não para”, não há uma interrupção marcada, bem definida. Ou seja, não há espaço reservado, moratória. Os adolescentes precisam criar intervalos dentro do corre, para viver algo da adolescência, como a socialização com os pares, os encontros amorosos ou sexuais.

O “corre” apresenta um caráter paradoxal, ele mostra a inserção dos jovens na lógica capitalista, mas é também uma forma de fazer parte do “rolê”, como dizem eles. Os encontros entre os jovens, as brincadeiras e vivências próprias da adolescência se

³⁰ Este jovem tinha 21 anos quando participou da primeira parte da pesquisa de mestrado, descrita no primeiro capítulo desta dissertação. Ao falar sobre a escolha de seu nome artístico, PLX77 explica que PL é “Pensador Louco” e que o nome foi inspirado em um MC que era tido como vilão, porque fazia de tudo para adquirir conhecimento. O X é uma incógnita, representa uma encruzilhada entre o bem e o mal, e que mostra a imprevisibilidade do ser e a busca de algo. Segundo ele, o número 7 está ligado a espiritualidade.

dão em curtos intervalos de tempo. Se o tempo da adolescência é lógico e não cronológico, só o caso a caso pode nos indicar se foi possível ou não um trabalho de elaboração subjetiva da puberdade, ou seja, se houve a instauração do tempo para compreender que caracteriza a adolescência para aquele sujeito.

Não podemos esquecer que é necessário um intervalo temporal entre um significativo e outro para que se instaure a perda de objeto, o que possibilita o estabelecimento do tempo para compreender e até mesmo o laço social. A rapidez tecnológica, o excesso de imagens e de informações e a urgência em produzir, levam a um achatamento do tempo para compreender, que não é sem consequências psíquicas. A clínica atual é testemunha do aumento da ansiedade, das dificuldades de socialização, da violência, das adições de todo tipo e das passagens ao ato. São respostas que apontam uma falha no processo de simbolização do real.

Aprendemos com os adolescentes que é preciso escutar as “paradas”, os movimentos próprios dos jovens nos “corres”. Oferecer “paradas” para a escuta do que já é inventado por cada um, em seu tempo próprio e território. Mas também aprendemos com eles a importância de ofertarmos aos jovens espaços para a escuta e a palavra que funcionem como intervalos para a subjetivação da experiência, para a construção de novos sentidos, para o alargamento do tempo para compreender. A escuta psicanalítica opera a partir do não-saber, tomando o adolescente como sujeito que tem, ele próprio, um saber de si.

Na puberdade, há um encontro com um vazio de sentido, com um não-saber sobre o sexo. É a partir de um não-saber que o sujeito pode inventar, o que se configura como um “arranjo particular” (Lima et al., 2015/2016, p. 56). Segundo Lacan (1971/2009), a invenção é representativa do encontro com “uma coisa boa”, a qual ele nomeia de “achado” (p. 46). Para Lima (et al., 2015/2016):

O caráter de “achado” deve-se ao encontro de algo familiar – íntimo ao sujeito, ainda que não sabido –, desvelado na forma de um saber enigmático, um lampejo ligado radicalmente ao gozo. A invenção proporciona ao sujeito uma inscrição singular no Outro, um modo de ali estar e de se posicionar perante o gozo. Embora mantenham estreito parentesco, a invenção não se confunde com o sintoma. Sua potência operatória é proporcional a sua capacidade de favorecer certo deslocamento da posição sintomática, que é uma fixação. Para inventar um modo próprio de passagem pela adolescência, é preciso fazer vacilar a rigidez sintomática (p. 56).

Na composição do Rap feita por eles, a violência rouba e mata a adolescência, os amigos e irmãos. Trata-se de uma adolescência que passa e é passada³¹ entre o ladrão que morre e o menino que envelhece, mas não esmorece, pois, dança conforme a música. E o que acontece quando amanhece? O jovem vai para escola e tem muito a nos ensinar.

Conforme anuncia Didi-Huberman (2011):

Compreende-se, então, que uma experiência interior, por mais “subjéctiva”, por mais “obscura” que seja, pode aparecer como um lampejo para o outro, a partir do momento em que encontra a forma justa de sua construção, de sua narração, de sua transmissão” (p. 135).

Essa é nossa aposta na in(ter)venção da psicanálise com os adolescentes: ter invenção e criar possibilidades de aprender a inventar com eles.

Nesse sentido, consideramos que falar da adolescência pode ser importante para a elaboração subjéctiva da própria adolescência. Assim, como vimos no Rap construído pelos adolescentes, a morte real que atravessa a adolescência deles pode ganhar algum véu, um contorno simbólico, mesmo de forma precária, através da música, da arte, pois ela não é “a” morte, mas “uma” morte. E assim, esta adolescência se faz presente e, portanto, existente, inventada com o que se pode inventá-la, com sua rica especificidade e com recursos próprios diante do impossível: uma adolescência que ocorre no “correr”.

Inspiradas em Didi-Huberman (2011), seguindo os sinais intermitentes dos adolescentes, descobrimos o seu potencial subversivo, a sua capacidade inventiva de estar no mundo, as suas estratégias de sobrevivência. “As paradas” no “correr” apresentam sentidos opostos que se encontram no movimento de uma adolescência que se apresenta como um ato político de resistência.

A oferta da escuta a estes sujeitos pode acontecer em espaços de socialização que trabalhem com adolescentes ou em lugares onde esses jovens já convivem, como escolas e favelas. Concordamos com a psicanalista Cristiane Barreto (2022), que destaca a importância de: “Com olhar ampliado, considerar o contexto no qual o adolescente viveu e talhou sua subjéctividade e seu saber sobre a puberdade e a adolescência, a partir da experiência no ‘mundão’.” (p. 460).

Escutar os jovens é um ato político que busca dar lugar ao sujeito, proporcionando que ele se desloque da posição de dejecto em que é colocado pelos

³¹ Referimo-nos aqui a uma gíria comum na linguagem dos jovens de periferia, especialmente os que são envolvidos com a criminalidade. Nessa expressão, “passar” significa matar, assassinar.

discursos hegemônicos atuais. Nesses espaços de escuta, uma adolescência pode ser construída. Segundo Barreto (2022): “[...] é fundamental abrir um espaço para que os adolescentes desfrutem da circulação da palavra, momento propício à promoção da saúde” (p. 460). Acrescentamos que abrir espaço é propiciar o uso da palavra e da “[...] língua em sua função de ferramenta cultural que pode desenhar outros destinos” (Vannuchi, 2017, p. 68).

Escutar cada sujeito é escutar a forma como cada corpo é marcado pelas palavras provenientes do Outro social e pelas práticas de segregação racial, de classe e de gênero, e de como respondem a isso. Diante do encontro marcado com a segregação, “as parada” no “corre” surgem como uma saída possível.

Como fechamento dessa dissertação e como uma “parada” no “corre”, propomos a abertura de um espaço para ler e escutar as letras compostas e improvisadas por eles e elas.

Letra de música produzida na conversação:

Autores: Vitória, Emanuelli, Victor, Heloíza, Gabriella, Maria Clara

No toque do Nivus
o corre não para
de rocha, sem brava
adolescência é uma morte
chorando, pensando
decidindo entre o amor e o ódio
passando vergonha
pensando nas gírias
depois de ralar, fui pra casa pensar
na adolescência
e acabei dormindo

O sonho foi estranho
entrou um ladrão com uma fome ridícula
de biscoito com leite

Acordei e fui para a escola
passei vergonha e fiquei no ódio
fui pra casa soltar papagaio
depois de uma suspensão brava
porque roubaram meu penal

Tava fumando um POD no telhado do Brota porque lá dentro não pode
veio a tia feiosa pegar viagem em mim.

lealdade não existe
 amor é só de mãe e amizade é apenas uma ilusão

Letra da música improvisada e gravada a partir da composição

Autores: MC Chocolate, MC Negresco, MC Nescau e Melissa

Adolescentes de 2024: geração Z *

Tava sem sono, liguei pro ZZZ

Ah essa geração
 tô falando aqui agora
 no toque da nave
 o corre não para

De rocha mano, sem brava
 adolescência é uma morte
 que eu tô falando agora
 com meu carro e o holofote
 puxando e pensando na minha senhora

Decidindo a mente do vilão
 na minha mente o amor e o ódio é cooperação
 essas Mina até então
 quer decidir o vilão
 pensando naquelas gírias que eu falava lá então

Ah, depois de Lara
 depois de Lara
 eu fui pra casa tomar um banho
 ah a Lara virou pra mim, falou que sou MC
 meu sonho é agora
 e eu vou virar um MC
 o sonho foi estranho
 meu sonho realizando
 os recalçado chegou pra me ir passando

Entrou um ladrão na cafeteria do meu irmão
 essas Mina de hoje não quer me dar um balão
 ah, os ladrão morreu e o menino envelheceu
 eu acordei bem cedo, pensando na escola
 passei vergonha, dificuldade agora
 eu falo, falo agora que minha língua berimbola
 eu tô sonhando em vários beat com a minha senhora
 e eu tô com a minha mana
 e é só improvisando
 ela é muito macia, mas ela é foda viu mano

O sonho foi estranho
entrou um ladrão com fome de biscoito com leite
e roubou meu pão

Acordei e fui pra escola
passei vergonha e fiquei no ódio
fui pra casa soltar papagaio depois de uma suspensão brava

tava soltando papagaio no telhado do Brota porque lá dentro não pode

Lealdade não existe
amor é só de mãe
amizade é apenas uma ilusão

REFERÊNCIAS

- Agamben, G. (2009). *O que é o contemporâneo? E outros ensaios*. (V. N. Honesko Trad. Vinícius Nicastro Honesko, Trad.). Chapecó, SC: Argos.
- Aranha, M. C. (2016). “*Se eu morrer hoje, amanhã faz dois dias*”: sobre o estatuto da conduta de risco dos adolescentes envolvidos no tráfico de drogas. Dissertação [Mestrado em Psicologia] – Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2016.
- Ariès, P. (1986). *História social da criança e da família*. 2.ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan. (Trabalho original publicado em 1973)
- Askofaré, S. (2009). Aspectos da segregação. *A Peste*, n. 1, v. 2, pp. 345–354.
- Ávila, S. et al. (2020). O CRJ e o Brota. In: Grillo, C. F. C. & Lima, N. L. (org.). *Brota: juventude, educação e cultura*. (pp. 21-27). Tubarão, SC: Copiart, 2020.
- Ayouch, T. (2023). Quem pode falar no divã? Raça e psicanálise situada. *Estudos e Pesquisas em Psicologia*, v. esp. Doi:10.12957/epp.2023.79962. Acesso em: 15 jan. 2025.
- Barreto, C. (2022). Da janela lateral. In: C. F. C. Grillo, B. F. Rocha & M. Mourão (Orgs.). *Janela da Escuta: O adolescente especialista de si e a tessitura de uma rede sob medida*. (pp. 451-471). Belo Horizonte: UFMG.
- Bauman, Z. (2011). *Modernidade líquida*. (P. Dentizien, Trad.). Rio de Janeiro: Zahar.
- Benjamin, W. (1987). *Obras escolhidas: magia, técnica, arte e política*. São Paulo: Brasiliense. (Trabalho original publicado em 1933)
- Bento, M. A. S. (2022). *O pacto da branquitude*. São Paulo: Companhia das Letras.
- Berni, J. T. (2015). *A presença do estagiário numa instituição para crianças em grandes dificuldades psíquicas*. Dissertação [Mestrado em Psicologia] – Faculdade de Filosofia e Ciência Humanas, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2022.
- Berni, J. T. (2023). *Adormecimento psíquico e despertar do inconsciente: a conversação com adolescentes na cultura digital*. Tese [Doutorado em Psicologia] – Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2023.
- Berni, V. L. & Roso, A. (2014). A adolescência na perspectiva da psicologia social crítica. *Psicologia & Sociedade*, v. 26, n. 1, pp. 126-136. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/psoc/a/vOrgynH9BHggw3M5kXnHjmm/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 14 fev. 2025.

- Borges, R. (2017). Prefácio. In: Kon, N. M.; Silva, M. L. & Abud, C. C. (Orgs.). *O racismo e o negro no Brasil: questões para a psicanálise*. (pp. 7-14). São Paulo: Perspectiva.
- Brasil. (1871). *Lei nº 2.040 de 28 de setembro de 1871*. [Lei do Ventre Livre] [Manuscrito]. Rio de Janeiro. Disponível em: <https://www2.senado.leg.br/bdsf/handle/id/496715>. Acesso em: 06 fev. 2025.
- Brasil. (1990). *Lei nº 8.069 de 13 de julho de 1990: Estatuto da Criança e Adolescente*. Brasília, DF. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8069.htm. Acesso em: 06 set. 2023.
- Brasil. (2013). *Lei nº 12.852 de 5 de agosto de 2013: Estatuto da Juventude*. Brasília, 2013. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/lei/112852.htm. Acesso em: 06 set. 2023.
- Brasil. (2016). *Constituição da República Federativa do Brasil*. [Constituição (1988)]. Brasília, DF: Senado Federal.
- Brasil. (2020). Câmara dos Deputados. Linha do tempo dos direitos da infância e adolescência no Brasil. *Plenarinho*. Disponível em: <https://plenarinho.leg.br/index.php/2020/08/linha-tempo-dos-direitos-da-infancia-e-da-adolescencia-no-brasil/>. Acesso em: 15 jan. 2024.
- Brasil. (2024). *Plano Juventude Negra Viva*. Ministério da Igualdade Racial. Brasília, DF. Disponível em: <https://www.gov.br/igualdaderacial/pt-br/assuntos/plano-juventude-negra-viva/>. Acesso em: 06 fev. 2025.
- Broide, E. E. (2022). Apresentação. In: Guerra, A.M.C. *Coleção Decolonização e psicanálise*. Volume: Sujeito Suposto Suspeito: a transferência psicanalítica no Sul Global. (pp. 14-19). Psilacs. 1 Ed.
- Broide, J. (2019). Prefácio. In: Danto, E. A. *As clínicas públicas de Freud: Psicanálise e justiça social*. (pp. 13-18). São Paulo: Perspectiva.
- Calligaris, C. (2000). *A adolescência*. São Paulo: Publifolha.
- Capanema, C. A.; Vorcaro, A. M. R. & Fajnwaks, F. (2018). As nomeações na clínica nodal de adolescentes. *Tempo psicanalítico*, Rio de Janeiro, v. 50, n. 1, pp. 99-124. Disponível em: https://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S0101-48382018000100006&script=sci_abstract. Acesso em: 06 fev. 2025.

- Cerqueira, D. & Bueno, S. (coord.). (2024). *Atlas da violência 2024*. Brasília: Ipea; FBSP. Disponível em: <https://www.ipea.gov.br/atlasviolencia/publicacoes>. Acesso em: 06 fev. 2025.
- Childhood Brasil. (2022). *Eca 32 anos: origem e avanços do Estatuto da Criança e do Adolescente no Brasil*. Disponível em: <https://www.childhood.org.br/eca-32-anos-origem-e-avancos-do-estatuto-da-crianca-e-do-adolescente-no-brasil/>. Acesso em: 15 jan. 2024.
- Cosenza, D. (2018). *A recusa na anorexia*. Belo Horizonte: Scriptum.
- Coutinho, L. G.; Amaral, R. E. C. & Lanzetta, R. C. (2023). A adolescência em face do apagamento da dimensão alteritária na educação e na cidade: da dor à política. In: Gurski, R. & Lima, N. L. (orgs.). *Psicanálise, Educação e Política na Universidade e na Cidade*. (pp. 83-96). São Paulo: Benjamin Editorial.
- Cunha, C. F. C. & Lima, N. L. (2013). A escuta de adolescentes na escola: a sexualidade como um sintoma escolar. *Estilos da Clínica*, São Paulo, v. 18, n. 3, pp. 508-517, set./dez. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/estic/article/view/79863>. Acesso em: 8 set. 2020.
- Dantas, J. G. T & De Micheli, D. (2021). A favela onde moro: o território sob a perspectiva dos jovens. *Ciênc. Saúde Colet.*, n. 26, v. 07, pp. 2769-2782, jul. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1413-81232021267.07552021>. Acesso em: 06 fev. 2025.
- Danto, E. A. (2019). *As clínicas públicas de Freud: Psicanálise e justiça social*. (pp. 13-18). São Paulo: Perspectiva.
- Dias, A. F. G. (2024). *O amor on-line e sua função para uma adolescente: uma versão contemporânea do amor cortês?* Dissertação [Mestrado em Psicologia] – Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2024.
- Didi-Huberman, G. (2011). *A sobrevivência dos vagalumes*. (V. Casa Nova & M. Arbex, Trad.). Belo Horizonte: UFMG.
- Diniz, M. (2018). O(a) pesquisador(a), o método clínico e sua utilização na pesquisa. In: Ferreira, T. & Vorcaro, A. (Eds.). *Pesquisa e psicanálise: do campo à escrita*. (pp. 111-128). Belo Horizonte: Autêntica.
- Faculdade de Direito de Conselheiro Lafaiete – FDCL/MG (2022). *A história da Legislação da Criança e do Adolescente no Brasil*. Disponível em: <https://fdcl.com.br/site/a-historia-da-legislacao-da-crianca-e-do-adolescente-no->

- [brasil/#:~:text=A%20primeira%20legisla%C3%A7%C3%A3o%20brasileira%2C%20intitulada,a%20FUNABEM%20e%20a%20FEBEM](#). Acesso em: 05 jan. 2024.
- Fajnwaks, F. (2020). Fazer borda. In: Grillo, C. F. C. & Lima, N. L. (org.). *Brota: juventude, educação e cultura*. (pp. 83-85). Tubarão, SC: Copiart.
- Fanon, F. (2008). *Pele negra, máscaras brancas*. (R. da Silveira, Trad.). Salvador: UFBA.
- Ferreira, G. A. (2024). *Racismo e laço social: os impactos de discursos racistas no (não) atendimento de adolescentes e jovens negros nas políticas públicas de Belo Horizonte*. Dissertação [Mestrado em Promoção da Saúde e Prevenção da Violência] – Faculdade de Medicina, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2024.
- Ferreira, T. (2018). Pesquisa em psicanálise: A conversação e a entrevista clínica como ofertas de palavra – a aposta na invenção subjetiva. In: Ferreira, T. & Vorcaro, A. (Eds.). *Pesquisa e psicanálise: do campo à escrita*. (pp. 129-151). Belo Horizonte: Autêntica.
- Figueiredo, A. C. & Vieira, M. A. (2002). Psicanálise e ciência: uma questão de método. In: Beividas, W. (Org.). *Psicanálise, pesquisa e universidade*. Rio de Janeiro: Contra Capa.
- Fink, B. (1998). Psicanálise e ciência. In: Fink, B. *O sujeito lacaniano: entre a linguagem e o gozo*. (pp. 170-179). Rio de Janeiro: Zahar.
- Fontenele, T. C. B.; Lima, M. C. P. & Souza, L. B. (2018). A segregação em Lacan 50 anos depois. *Psic. Clín.*, Rio de Janeiro, v. 30, n. 3, p. 498 e 501. Disponível em: <https://pepsic.bvsalud.org/pdf/pc/v30n3/06.pdf#:~:text=Em%202017%20completaram-se%20cinquenta%20anos%20desde%20que%20Lacan,e%20das%20consequ-%C3%A2ncias%20das%20pr%C3%A1ticas%20e%20discursos%20sociais>. Acesso em: 6 fev. 2025.
- Foucault, M. (1979). O nascimento da medicina social. In: Foucault, M. *Microfísica do poder*. Rio de Janeiro: Graal. (Trabalho original publicado em 1974)
- Freire, A. B. & Malcher, F. (2016). Laço social, temporalidade e discurso: do *totem e tabu* ao discurso capitalista. *Ágora*, Rio de Janeiro, v. XIX, n. 1, pp. 69-84, jan./abr. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S1516-14982016000100005>. Acesso em: 6 fev. 2025.

- Freud, S. (1976). Conferências introdutórias sobre a psicanálise. In: Freud, S. *Edição Standard das Obras Psicológicas completas de S. Freud* (v. 16; parte 3; pp. 251-463). Rio de Janeiro: Imago. (Trabalho original publicado em 1917)
- Freud, S. (1996a). Análise terminável e interminável. In: Freud, S. *Edição Standard das Obras Psicológicas completas de S. Freud* (v. 7; pp. 225-270). Rio de Janeiro: Imago. (Trabalho original publicado em 1937)
- Freud, S. (1996b). A negativa. In: Freud, S. *Edição Standard das Obras Psicológicas completas de S. Freud* (v. 19; pp. 263-269). Rio de Janeiro: Imago. (Trabalho original publicado em 1925)
- Freud, S. (1996c). Breves escritos: contribuições acerca do suicídio. In: Freud, S. *Edição Standard das Obras Psicológicas completas de S. Freud* (v. 11; pp. 243-249). Rio de Janeiro: Imago. (Trabalho original publicado em 1910)
- Freud, S. (1996d). Estudos sobre Histeria. In: Freud, S. *Edição Standard das Obras Psicológicas completas de S. Freud* (v. 2; pp. 13-318). Rio de Janeiro: Imago. (Trabalho original publicado em 1936[1894])
- Freud, S. (1996e). Projeto para uma psicologia científica. In: Freud, S. *Edição Standard das Obras Psicológicas completas de S. Freud* (v. 1; pp. 335-454). Rio de Janeiro: Imago. (Trabalho original publicado em 1950 [1895])
- Freud, S. (1996f). Psicologia de grupo e a análise do ego. In: Freud, S. *Edição Standard das Obras Psicológicas completas de S. Freud* (v. 18; pp. 79-154). Rio de Janeiro: Imago. (Trabalho original publicado em 1921)
- Freud, S. (1996g). Sobre o narcisismo: uma introdução. In: Freud, S. *Edição Standard das Obras Psicológicas completas de S. Freud* (v. 14; pp. 77-108). Rio de Janeiro: Imago. (Trabalho original publicado em 1914)
- Freud, S. (1996h). Três ensaios sobre a teoria da sexualidade: as transformações da puberdade. In: Freud, S. *Edição Standard das Obras Psicológicas completas de S. Freud* (v. 7; pp. 119-231). Rio de Janeiro: Imago. (Trabalho original publicado em 1905)
- Freud, S. (2019). O Infamiliar [*Das Unheimliche*]. In: Freud, S. *Obras incompletas de Sigmund Freud*. (P. H. Tavares, Trad.; pp. 27-150). Belo Horizonte: Autêntica. (Trabalho original publicado em 1919)
- Freud, S. (2023). As pulsões e seus destinos. In: Freud, S. *Obras incompletas de Sigmund Freud*. (E. Chaves & P. H. Tavares, Trad.; pp. 14-69) Belo Horizonte: Autêntica. (Trabalho original publicado em 1915)

- Garcia, C. (2000). *Clínica do Social*. 3.ed. Belo Horizonte: Projeto.
- Gondar, J. (1995). *Os tempos em Freud*. Rio de Janeiro: Revinter.
- Green, J. F. B. (2024). *A suspensão da adolescência: efeitos psíquicos do distanciamento social na pandemia de COVID-19*. Dissertação [Mestrado em Psicologia] – Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal de Minas Gerais, 2024.
- Grillo, C. F. C.; Lima, N. L. & Neves, M. S. (2022). Brota: onde pulsa o inquietante saber do adolescente. In: Pereira, M. R.; Ponnou, S.; Moyano, S. & Ronchese, C. (Coords.). *O sujeito desafiado: ação educativa, intervenção clínica e trabalho social*. (pp. 201-209). Laborde Editor.
- Grillo, C. F. C.; Nobre, M. R.; Prates, P. S. (orgs.). (2024). *Direitos de Crianças e Adolescentes [recurso eletrônico]: Diagnóstico do município de Belo Horizonte, escuta dos adolescentes*. Belo Horizonte: IEAT/UFMG. Disponível em: <https://redeinfanciaeadolescenciaieat.org/#/home>. Acesso em: 15 fev. 2025.
- Grossman, E. (2010). A adolescência através dos tempos. *Adolescencia Latinoamericana*, n. 1, pp. 68-74. Disponível em: <https://pesquisa.bvsalud.org/portal/resource/pt/lil-292030>. Acesso em: 10 jan. 2025.
- Guerra, A. M. C. & Siqueira, F. G. (2017). A segregação na perspectiva psicanalítica: questões teóricas fundamentais. In: Cunha, C. F.; Guerra, A. M. C.; Albuquerque, B. S.; Toniolo, L. B. & Melo, E. M. (orgs.). *Juventude e cidade: A potência do um e do em comum*. (pp. 55-68). Belo Horizonte: Folium. (Col. Promoção da saúde e prevenção da violência, v. 3).
- Guerra, A. M. C. (2011). Profanação e resistência: psicanálise, pesquisa e intervenção social. In: Caldas, H. & Altoé, S. (Orgs.). *Psicanálise, Universidade e Sociedade*. (pp. 67-80). Rio de Janeiro: Cia. De Freud, FAPERJ.
- Guerra, A. M. C. (2019). Universal, particular e singular: Psicanálise e Política. *Clínica & Cultura*, v. 8, n. 1, pp. 7-23. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2317-25092019000100003&lng=pt&tlng=pt. Acesso em: 28 dez. 2024.
- Guerra, A. M. C. (2022). *Coleção Decolonização e Psicanálise*. Volume: Sujeito Suposto Suspeito: a transferência psicanalítica no Sul Global. 1. ed. Belo Horizonte: Psilacs/UFMG.
- Guerra, A. M. C.; Soares, C. A. N.; Pinheiro, M. C. M. & Lima, N. L. (2012). Violência urbana, criminalidade e tráfico de drogas: uma discussão psicanalítica acerca da

- adolescência. *Psicologia em Revista*, Belo Horizonte, v. 18, n. 2, pp. 247-263. Disponível em: <https://doi.org/10.5752/P.1678-9563.2012v18n2p247>. Acesso em: 06 fev. 2025.
- Gurski, R. R. & Lima, N. L. (2023). Apresentação. In: Gurski, R. R. & Lima, N. L. (Orgs.). *Psicanálise, Educação e Política na Universidade e na Cidade*. (pp. 17-23). São Paulo: Benjamin.
- Gurski, R. R. & Pereira M. R. (2016). A experiência e o tempo na passagem da adolescência contemporânea. *Psicologia USP*, v. 27, n. 3, set./dez. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0103-656420150005>. Acesso em: 06 fev. 2025.
- Gurski, R. R. (2019). Educa-me ou te mato! *Estilos da Clínica*, v. 24, n. 1. Disponível em: <https://doi.org/10.11606/issn.1981-1624.v24i1p62-70>. Acesso em: 06 fev. 2025.
- Iannini, G. & Tavares, P.H. (2019). Freud e o infamiliar. In: S. Freud. *O infamiliar [Das Unheimliche]*. (1919; edição bilíngue; pp. 7-25). Belo Horizonte: Autêntica.
- Iannini, G. (2024). A psicanálise freudiana entre ciência e arte. (pp. 81-109). In: Iannini, G. *Freud no século XXI*. Volume I: o que é psicanálise? Belo Horizonte: Autêntica.
- Iribarry, I. N. (2003). O que é pesquisa psicanalítica? *Ágora*, Rio de Janeiro, v. VI, n. 1, pp. 115-138. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/agora/a/kMNkRYxpVCBG6NwwVR8Pryd/?format=pdf>. Acesso em: 07 fev. 2025.
- Kilomba, G. (2020). *Memórias da plantação*: Episódios de racismo cotidiano. (J. Oliveira, Trad.). Rio de Janeiro: Cobogó.
- Kyrrillos Neto, F. & Moreira, J. O. (2009). Psicanálise e Política: Conexões. *Psic. clin.*, Rio de Janeiro, v. 21, n. 2, pp. 397-414. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/s0103-56652009000200010>. Acesso em: 06 fev. 2025.
- Lacadeé, P. (2011). *O despertar e o exílio*: Ensinaamentos psicanalíticos da mais delicada das transições, a adolescência. (C. R. Guardado & V. A. Ribeiro, Trad.). Rio de Janeiro: Contra Capa.
- Lacadeé, P. (1999/2000). Da norma da conversação ao detalhe da conversação. In: Lacadeé, P. & Monier, F. (Org.). *Le pari de la conversation*. (A. L. B. Santiago & R. N. Vasconcelos, Trad.). Paris: Institut du Champs Freudien: CIEN.
- Lacan, J. (1978). Discours de Jacques Lacan à l'Université de Milan le 12 mai 1972, paru dans l'ouvrage bilingue: *Lacan en Italie, 1953-1978*. (p. 32-55). Milan: Salamandra.

- Lacan, J. (1985a). *O seminário: Livro 11: Os quatro conceitos fundamentais da psicanálise* (1964). (J.-A. Miller, Ed., & M.D. Magno, Trad.). Rio de Janeiro: Zahar.
- Lacan, J. (1985b). *O seminário: Livro 3: As psicoses* (1955-1956). (J.-A. Miller, Ed., & A.P. de Menezes, Trad.). Rio de Janeiro: Zahar.
- Lacan, J. (1985c). *O seminário: Livro 20: Mais, ainda* (1972-1973). (Vers. bras. M. D. Magno.). Rio de Janeiro: Zahar.
- Lacan, J. (1988). *O seminário: Livro 7: A ética da Psicanálise* (1959-1960). (J.-A. Miller, Ed., & D. D. Estrada, Trad.). Rio de Janeiro: Zahar.
- Lacan, J. (1991). *O seminário: Livro. 8: A transferência* (1960-1961). (J.-A. Miller, Ed., & D. D. Estrada, Trad.). Rio de Janeiro: Zahar.
- Lacan, J. (1992). *O seminário: Livro 17: O avesso da psicanálise* (1969-1970). (J.-A. Miller, Ed., & A. Roitman, Trad.). Rio de Janeiro: Zahar.
- Lacan, J. (1995). *O Seminário, Livro 4: A relação de objeto* (1956-1957). (D. D. Estrada, Trad.). Rio de Janeiro: Zahar.
- Lacan, J. (1998a). O tempo lógico e a asserção de certeza antecipada: um novo sofisma. In: Lacan, J. *Escritos*. (V. Ribeiro, Trad.; pp. 197-213). Rio de Janeiro: Zahar. (Trabalho original publicado em 1945)
- Lacan, J. (1998b). Subversão do sujeito e dialética do desejo no inconsciente freudiano. In: Lacan, J. *Escritos*. (V. Ribeiro, Trad.; pp. 807-842). Rio de Janeiro: Zahar. (Trabalho original publicado em 1964)
- Lacan, J. (2003a). Alocução sobre as psicoses da criança. In: Lacan, J. *Outros escritos*. (V. Ribeiro, Trad.; pp. 359-368). Rio de Janeiro: Zahar. (Trabalho original publicado em 1967)
- Lacan, J. (2003b). Prefácio a O despertar da primavera. In: Lacan, J. *Outros escritos*. (V. Ribeiro, Trad.; pp. 557-559). Rio de Janeiro: Jorge Zahar. (Campo Freudiano do Brasil). (Trabalho original publicado em 1974)
- Lacan, J. (2003c). Proposição de 9 de outubro de 1967 sobre o psicanalista da Escola. In: Lacan, J. *Outros escritos*. (V. Ribeiro, Trad.; pp. 248-264). Rio de Janeiro: Zahar. (Trabalho original publicado em 1968)
- Lacan, J. (2003d). Radiofonia. In: Lacan, J. *Outros escritos*. (V. Ribeiro, Trad.; pp. 400-447). Rio de Janeiro: Zahar. (Trabalho original publicado em 1970)
- Lacan, J. (2005). *O seminário, Livro 10: A angústia* (1962-1963). (J.-A. Miller, Ed.; V. Ribeiro, Trad.). Rio de Janeiro: Zahar.

- Lacan, J. (2007). *O Seminário, Livro 23: O sinthoma* (1975-1976). (M. M. Dias, Trad.). Rio de Janeiro: Zahar.
- Lacan, J. (2009). *O Seminário, Livro 18: de um discurso que não fosse semblante* (1971). Rio de Janeiro: Zahar.
- Lacan, J. (2011). A Terceira [1974]. *Opção Lacaniana – Revista Brasileira Internacional de Psicanálise*, São Paulo, n. 62, pp. 11-35, dez.
- Lacan, J. (2012). *O Seminário, Livro 19: ...ou pior.* (1971-1972). (J.-A. Miller, Ed.; V. Ribeiro, Trad.). Rio de Janeiro: Zahar.
- Lacan, J. (2024). *O seminário, Livro 14: A lógica do fantasma* (1966-1967). (J.-A. Miller, Ed.; T. N. M. do Prado, Trad.). Rio de Janeiro: Zahar.
- Le Breton, D. (2017). *Uma breve história da adolescência.* (A. M. C. Guerra et al., Trad.). Belo Horizonte: PUC Minas.
- Lesourd, S. (2004). A construção adolescente no laço social. (L. Magalhães, Trad.). Petrópolis, RJ: Vozes.
- Levi, G. & Schimitt, J. C. (1996). Introdução. In: Levi, G. & Schimitt, J.C. *A história dos jovens.* (v. 1; pp.7-17). São Paulo: Companhia das Letras.
- Lima, N. L. & Berni, J. T. (2017). A intolerância na atualidade: entre as redes sociais e a escola. In: Pereira, M. R. *Os sintomas na educação hoje: que fazemos com isso?*, (pp. 197-205). Belo Horizonte: Scriptum.
- Lima, N. L. & Neves, L. R. (2023). Brota arte, palavra e invenção: a psicanálise implicada na cidade acelerada. In: Gurski, R. & Lima, N. L. (orgs.). *Psicanálise, Educação e Política na Universidade e na Cidade.* (pp. 71-81). São Paulo: Benjamin.
- Lima, N. L. (2019). Impasses éticos no laço social contemporâneo. In: Lima, N. l. de; Berni, J. T. & Dias, V. C. (org.). *A escola navega na web: que onda é essa?* (pp. 135-141). Belo Horizonte: Crivo.
- Lima, N. L.; Viola, D. T. S.; Nobre, M. R.; Berni, J. T.; Lisita, H. G.; Kelles, N. F. & Teixeira, L. H. de C. (2016). Adolescência e saber no contexto das tecnologias digitais: há transmissão possível? *Revista aSEPhallus de Orientação Lacaniana*, Rio de Janeiro, v. 11, n. 21, pp. 42-65, nov. 2015/abr. 2016. Disponível em: http://www.isepol.com/asephallus/numero21/pdf/5-Adolescencia_e_saber_no_contexto_das_tecnologias_digitais.pdf. Acesso em: 15 out. 2024.
- Lima, N. L.; Berni, J. T. & Lisita, H. G. (2019). Quem se ocupará das crianças? A solidão e os gadgets na família atual. *Almanaque 23*, Instituto de Psicanálise e

- Saúde Mental de Minas Gerais. Disponível em: <https://institutopsicanalise-mg.com.br/quem-se-ocupara-das-criancas-a-solidao-e-os-gadgets-na-familia-atual-nadia-laguardia-de-lima-juliana-tassara-berni-helena-greco-lisita/>. Acesso em: 14 out. 2024.
- Lima, N. L.; Berni, J. T.; Nobre, M. R. & Vasconcelos, A. (2024). *O mal-estar na cultura digital: Cenários clínicos e políticos*. Curitiba: Appris.
- Lima, N. L.; Araújo, R. S.; Souza, E. P. de; Dias, A. F. G.; Barbos, C. A.; Alves, R. G. S.; Nihari, K. M. & Marchi, N. S. B. (2015). Psicanálise e Educação: um tratamento possível para as queixas escolares. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 40, n. 4, pp. 1103-1125, dez. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2175-62362015000401103&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 03 dez. 2024.
- Lipovetsky, G. (2004). Os tempos hipermodernos. In: Lipovetsky, G.; Charles, S. *Os tempos hipermodernos*. (M. Vilela, Trad.). São Paulo: Barcarolla.
- Lisita, H. G. (2023). *Adolescentes desenraizados: tempo e espaço na cultura digital*. Tese [Doutorado em Psicologia] – Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2023.
- López, G. A. (2019/2020). *Adoles(seres): la orientación a lo real en la clínica psicoanalítica com adolescentes*. Olivos, Argentina: Grama.
- Marinho, R. M. (2020). *Adolescente generalizado? Um estudo sobre a noção de segregação em Jacques Lacan*. Tese [Doutorado em Psicologia] – Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2020.
- Mbembe, A. (2018). *Necropolítica: biopoder, soberania, estado de exceção e política da morte*. (R. Santini, Trad.). N-1 Edições.
- Mesquita, M. R. (2014). *Uma experiência de conversação com adolescentes agressivos no espaço escolar: o que eles dizem?* Dissertação [Mestrado em Educação] – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, 2014.
- Miller, J. A. (2010). La Práctica de la Conversación. (pp. 87-91). In: Miller, J. A. *Conferências Porteñas*. Buenos Aires: Paidós.
- Miller, J. A. (2015). Em direção à adolescência (Intervenção de encerramento). 3ª Jornada do Instituto da Criança. Disponível em: <http://minascomlacan.com.br/publicacoes/em-direcao-a-adolescencia/>. Acesso em: 10 out. 2024.

- Miller, J. A. *et al.* (2005). *La pareja e el amor: conversaciones clinicas com Jacques Alain Miller em Barcelona*. 1ª ed. Buenos Aires: Paidós.
- Miranda, M. P.; Vasconcelos, R. N. & Santiago, A. L. B. (2006). Pesquisa em psicanálise e educação: a conversação como metodologia de pesquisa. *Psicanálise, Educação e Transmissão*, Col. LEPSI IP/FE-USP, São Paulo, v. 6. Disponível em: <http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?pid=MSC0000000032006000100060&script=sciarttext>. Acesso em: 03 dez. 2024.
- Müller, A. (2021). O “acontecimento 1968” brasileiro: reflexões acerca de uma periodização da cultura de contestação estudantil. *Revista de História USP*, São Paulo, n. 180. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.11606/issn.2316-9141.rh.2021.168586>. Acesso em: 06 dez. 2024.
- Nobre, M. R. (2020). *Derivas do saber na cultura digital: O sujeito do inconsciente entre algoritmos e matemas*. Tese [Doutorado em Psicologia] – Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2020.
- Nobre, M. R., Lima, N. L. & Iannini, G. P. M. (2024). O digital como um novo discurso. *Revista Subjetividades*, Fortaleza, v. 24, n. 1, pp. 1-14. Disponível em: <https://ojs.unifor.br/rmes/article/view/12826>. Acesso em: 12 out. 2024.
- Nogueira, I. B. (2021). *A cor do Inconsciente: significações do corpo negro*. São Paulo: Perspectiva.
- Oliveira, B. A. B. de. (1988). Uma visão crítica da política do menor. *Psicologia: ciência e profissão*, v.8, n.1, pp. 7-9. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-98931988000100004&lng=pt&tln g=pt. Acesso em: 06 jan. 2024.
- Passerini, L. (1996). A juventude, metáfora da mudança social. Dois debates sobre os jovens: a Itália fascista e os Estados Unidos da década de 1950. In: Levi, G. & Schmitt, J. C. (Orgs.). *História dos jovens: época contemporânea*. (v. 2, pp. 319-382). São Paulo: Companhia das Letras.
- Pellegrino, H. (1996). In: Sabino, F. *O encontro marcado* (64ª ed). Rio de Janeiro: Record (Trabalho original publicado em 1956).
- Perrot, M. (1996). A juventude operária. Da oficina à fábrica. In: Levi, G. & Schmitt, J. C. (Orgs.). *História dos jovens: época contemporânea*. (v. 2, pp. 83-136). São Paulo: Companhia das Letras.

- Pimenta, A. C. (2014). O tempo em Freud. *Estudos de Psicanálise*, Belo Horizonte, n. 41, pp. 59-66. Disponível em: <chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://pepsic.bvsalud.org/pdf/ep/n41/n41a06.pdf>. Acesso em: 11 out. 2024.
- Rassial, J.-J. (1999a). *O adolescente e o psicanalista*. Rio de Janeiro: Companhia de Freud.
- Rassial, J.-J. (1999b). O sintoma adolescente. *Estilos da clínica*, v. 4, n. 6, pp. 89-93. Disponível em: https://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1415-71281999000100009. Acesso em: 11 out. 2024.
- Reis, R. F. (2017). *O genocídio dos adolescentes negros no município de Belo Horizonte: quem importa?* Dissertação [Mestrado em Promoção da Saúde e Prevenção da Violência] – Faculdade de Medicina, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2017.
- Rhoden, C. (2017). *Nunca me sonharam*. [Documentário]. 90 min. Brasil. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=FG23FkuTlz4&list=PLggyRMb5eNeK7Oq2NA-IRr2FWrdTeB11->. Acesso em: 14 jan. 2025.
- Ribeiro, C. S. (2020). *Tornar-se negro, devir sujeito: uma investigação psicanalítica acerca das reverberações clínicas e políticas do racismo*. Dissertação [Mestrado em Promoção da Saúde e Prevenção da Violência] – Faculdade de Medicina, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2020.
- Rosa, M. (2022a). Apresentação. In: Pacheco, A. L.; Bernardes, C. T. de T.; Bossa, D. F.; Mansur, G.; Rosa, M. & Borges, T. F. de (Orgs.). *Psicanálise e Biopolítica: de qual corpo se trata?* (pp. 7-12) 1.ed. Belo Horizonte: Agência de Iniciativas Cidadãs. (Col. Cartas de Psicanálise 2. LABTRANS/UFMG)
- Rosa, M. (2022b). Foucault com Lacan: de qual corpo se trata? In: Pacheco, A. L.; Bernardes, C. T. de T.; Bossa, D. F.; Mansur, G.; Rosa, M. & Borges, T. F. de (Orgs.). *Psicanálise e Biopolítica: de qual corpo se trata?* (pp. 51-71) 1.ed. Belo Horizonte: Agência de Iniciativas Cidadãs. (Col. Cartas de Psicanálise 2. LABTRANS/UFMG)
- Rosa, M. D. (2012). Psicanálise implicada: Vicissitudes das práticas clínico-políticas. In: *Psicanálise: invenção e intervenção. Revista da Associação Psicanalítica de Porto Alegre*, n. 41-42, jul. 2011/jun. 2012, pp. 29-41.

- Rosa, M. D. (2015). *Psicanálise, política e cultura: a clínica em face da dimensão sociopolítica do sofrimento*. Tese [Livre-docência] – Departamento de Psicologia Clínica, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2015.
- Rosa, M. D. (2016). *A clínica psicanalítica em face da dimensão sociopolítica do sofrimento*. São Paulo: Escuta.
- Rosa, M. D. (2022). Sofrimento sociopolítico, silenciamento e a clínica psicanalítica. *Psicologia: Ciência e Profissão*, v. 42, pp. 1-10. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1982-3703003242179>. Acesso em: 11 nov. 2025.
- Rosemberg, F. (2017). Psicanálise e relações raciais. In: Kon, N. M.; Silva, M. L. da & Abud, C. C. (Orgs.). *O racismo e o negro no Brasil: questões para a Psicanálise*. São Paulo: Perspectiva.
- Ruffino, R. (2004). A condição traumática da puberdade na contemporaneidade e a adolescência como sintoma social a ela articulada. *Textura: Revista de Psicanálise*. Disponível em: <https://pt.scribd.com/document/704272879/ruffino>. Acesso em: 07 fev. 2025.
- Sabino, F. (1996). *O encontro marcado*. (64ª ed). Rio de Janeiro: Record. (Trabalho original publicado em 1956)
- Sabino, M. F. (2020). *Adolescentes em grupo – do coletivo ao singular: uma outra forma de tratar*. [Trabalho de conclusão de curso – Especialização em Saúde do Adolescente, Faculdade de Medicina, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2020. Repositório institucional da UFMG: <http://hdl.handle.net/1843/35397>. Acesso em: 07 fev. 2025.
- Santos, A. B. (2023). *A Terra dá, a Terra quer*. São Paulo: Ubu.
- Savage, J. (2009). *A criação da Juventude: como o conceito de teenage revolucionou o século XX*. Rio de Janeiro: Rocco. (Trabalho original publicado em 1971)
- Souza, A. (2003). *Os discursos na psicanálise*. Rio de Janeiro: Companhia de Freud.
- Souza, N. S. (2021). *Tornar-se negro: Ou as vicissitudes da identidade do negro brasileiro em ascensão social*. Rio de Janeiro: Zahar.
- Stengel, M. & Mineiro, E. O. (2017). Laços fortes ou fracos? Os adolescentes e os laços nas redes sociais. In: Lima, N. L.; Stengel, M. Nobre, M. R. & Dias, V. C. (orgs.). *Juventude e cultura digital: Diálogos interdisciplinares*. (pp. 135-150). Belo Horizonte: Artesã.
- Stevens, A. (2004). Adolescência como sintoma da puberdade – Clínica do contemporâneo. *Curinga*, Belo Horizonte, n. 20, pp. 27-39.

- Stevens, A. (2013). Quando a adolescência se prolonga. *Opção Lacaniana*, Belo Horizonte, n. 11. Disponível em: http://www.opcaolacanianana.com.br/pdf/numero_11/Quando_adolescencia_prolonga.pdf. Acesso em: 11 out. 2024.
- Strzykalski, S. (2019). *Adolescente? Eu sou sujeito homem! Reflexões sobre uma experiência de escuta na socioeducação com jovens envolvidos com o tráfico de drogas*. Dissertação [Mestrado em Psicologia] – Instituto de Psicologia, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2019.
- Tapias, J. A. P. (2006). A revolução informacional e suas ambiguidades. In: Tapias, J. A. P. *Internautas e naufragos: a busca do sentido na cultura digital*. São Paulo: Loyola.
- Vannuci, M. B. C. C. (2017). A violência nossa de cada dia: o racismo à brasileira. In: Kon, N. M.; Silva, M. L. da & Abud, C. C. (Orgs.). *O racismo e o negro no Brasil: questões para a Psicanálise*. (pp. 59-70). São Paulo: Perspectiva.
- Viola, D. T. D. & Vorcaro, A. (2013). Latência, adolescência e saber. *Estilos da Clínica*, São Paulo, v. 18, n. 3, dez. Disponível em: https://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1415-71282013000300002. Acesso em: 07 fev. 2025.
- Voruz, V. (2022). Psicanálise no tempo do pós-humano: insistindo no fora-de-sentido. In: Pacheco, A. L.; Bernardes, C. T. de T.; Bossa, D. F.; Mansur, G.; Rosa, M. & Borges, T. F. de (Orgs.). *Psicanálise e Biopolítica: de qual corpo se trata?* (pp. 29-50). 1.ed. Belo Horizonte: Agência de Iniciativas Cidadãs. (Col. Cartas de Psicanálise 2. LABTRANS/UFMG)
- Weinmann, A. O. & Moraes, B. R. (2019). Notas sobre a história da adolescência. *Estilos da Clínica*, v. 25, n. 2, pp. 280-296. Disponível em: https://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S1415-71282020000200008&script=sci_abstract. Acesso em: 07 fev. 2025.
- Weinmann, A. O. (2012). Juventude transgressiva: sobre o advento da adolescência. *Psicologia & Sociedade*, v. 24, n. 2, pp. 382-390. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0102-71822012000200016>. Acesso em: 07 fev. 2025.

ANEXO 1**Lista de atos falhos da pesquisadora durante a elaboração da pesquisa**

Anulação da adolescência	– adulação da adolescência
Apartado da consciência	– apertado da consciência
Matema	– materna
Menor de idade	– melhor de idade
Metodológica	– medodalógica
Obras compiladas	– obras complicadas
Rassial	– racial