



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS**  
**FACULDADE DE MEDICINA**  
**DEPARTAMENTO DE PEDIATRIA**

**MARIANA FARIA SABINO**

**ADOLESCENTES EM GRUPO**  
**DO COLETIVO AO SINGULAR: uma outra forma de tratar**

**BELO HORIZONTE**  
**2020**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS  
FACULDADE DE MEDICINA  
DEPARTAMENTO DE PEDIATRIA**

**MARIANA FARIA SABINO**

**ADOLESCENTES EM GRUPO  
DO COLETIVO AO SINGULAR: uma outra forma de tratar**

**BELO HORIZONTE  
2020**

**MARIANA FARIA SABINO**

**ADOLESCENTES EM GRUPO**

**DO COLETIVO AO SINGULAR: uma outra forma de tratar**

Monografia de especialização apresentada ao Departamento de Pediatria da Faculdade de Medicina da Universidade Federal de Minas Gerais, como requisito para obtenção do título de Especialista em Saúde do Adolescente.

Orientadora: Dra. Nádya Laguárdia de Lima

Coorientadora: Juliana Tassara Berni

**BELO HORIZONTE**

**2020**

Sabino, Mariana Faria.

SA116a Adolescentes em grupo do coletivo ao singular [manuscrito]: uma outra forma de tratar. / Mariana Faria Sabino. - - Belo Horizonte: 2020. 92f.

Orientador (a): Nádya Laguárdia de Lima.

Coorientador (a): Juliana Tassara Berni.

Área de concentração: Saúde do Adolescente.

Monografia (Especialização): Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Medicina.

1. Adolescente. 2. Identificação Social. 3. Grupo Social. 4. Modelos de Assistência à Saúde. 5. Dissertações Acadêmicas. I. Lima, Nádya Laguárdia de. II. Berni, Juliana Tassara. III. Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Medicina. IV. Título.

NLM : WS 460



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS

CURSO DE SAÚDE DO ADOLESCENTE

UFMG

## FOLHA DE APROVAÇÃO

Adolescentes em grupo - do coletivo ao singular: uma outra forma de tratar

### MARIANA FARIA SABINO

Monografia submetida à Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Curso de SAÚDE DO ADOLESCENTE, como requisito para obtenção do certificado de Especialista em SAÚDE DO ADOLESCENTE, área de concentração SAÚDE DO ADOLESCENTE.

Aprovada em 13 de outubro de 2020, pela banca constituída pelos membros:

Prof(a). Nadia Laguardia de Lima - Orientador  
UFMG

Prof(a). Cristiane de Freitas Cunha Grillo  
UFMG

Prof(a). Liberia Rodrigues Neves  
UFMG

Prof(a). Juliana Tassara Berni  
UFMG

Belo Horizonte, 13 de outubro de 2020.

## AGRADECIMENTOS

A **Deus** pela força e iluminação

A meus queridos **Vinícius, Caio e João** por entenderem meu momento de produção,  
cedendo espaço para os livros no lugar do violão

A meu tio-avô **Fernando Sabino** por ter crescido homem querendo ser menino

Aos **adolescentes** pela provocação, pela palavra e ação

Á **Cristina Gabarra** pela escuta da minha verdadeira inquietação, por me ajudar no  
trabalho com minha própria produção

Á **Nádia** pela orientação e inspiração, pela indicação da coorientação com tanta precisão,  
pela elegância e amarração

Á **Juliana** pelo cuidadoso acompanhamento, pelo encorajamento, por escutar minha poesia  
(o que facilita muito a via), por me incentivar a escrever com sentimento, tornando mais  
autoral este momento

Á **Cristiane** pela sensibilidade e pela acolhida de verdade, por me apresentar uma outra  
realidade

Á **Libéria** pela autenticidade e pela pergunta que me fez pensar em minha trajetória na  
universidade

Á **Samira** e equipe do CRJ por deixar mais alegre a cidade, pela luta de intensidade e por  
uma atuação de qualidade

Ao **Brota** por surgir em minha vida me mostrando o que realmente importa, por escancarar  
janelas e abrir portas, por tratar de forma viva coisa já quase morta, por me ensinar a  
aprender coletivamente, com vários saberes, inclusive o do adolescente

"O homem, quando jovem, é só, apesar de suas múltiplas experiências. Ele pretende, nessa época, conformar a realidade com suas mãos, servindo-se dela, pois acredita que, ganhando o mundo, conseguirá ganhar-se a si próprio. Acontece, entretanto, que nascemos para o encontro com o outro, e não o seu domínio. Encontrá-lo é perdê-lo, é contemplá-lo na sua libérrima existência, é respeitá-lo e amá-lo na sua total e gratuita inutilidade. O começo da sabedoria consiste em perceber que temos e teremos as mãos vazias, na medida em que tenhamos ganho ou pretendamos ganhar o mundo. Neste momento, a solidão nos atravessa como um dardo. É meio dia em nossa vida, e a face do outro nos contempla como um enigma. Feliz daquele que, ao meio dia, se percebe em plena treva, pobre e nu. Este é o preço do encontro com o outro. A construção de tal possibilidade passa a ser, desde então, o trabalho do homem que merece o seu nome."

(De uma carta de Hélio Pellegrino - *O encontro marcado* de  
Fernando Sabino)

## **RESUMO**

A presente monografia tem o objetivo de fomentar reflexões sobre possibilidades de intervenção com adolescentes em grupos nas instituições. A motivação geral para essa escrita parte da minha experiência profissional e da pergunta sobre como trabalhar com referido público em instituições, respeitando a singularidade. Utilizou-se como metodologia a revisão bibliográfica, a partir da qual procurou-se fazer um percurso sobre os temas pesquisados - adolescência, identificação e conversação - sob olhar da psicanálise. A partir deste percurso teórico e também da minha trajetória clínica em instituições, a conversação se destacou como uma possibilidade interessante de intervenção com os adolescentes nesses locais - possibilidade que elucida a importância de trabalhar o coletivo tendo como singular a via, anunciando-se como uma outra forma de trabalhar com o sujeito adolescente em grupo e onde mais ele possa fazer moradia.

Palavras-chave: Adolescência, identificação, instituição, grupo, singularidade, conversação



## **ABSTRACT**

This monography aims to encourage reflections on the intervention possibilities with adolescents in groups in institutions. The general motivation for this writing comes from my professional experience and the question about how to work with a certain audience in institutions, respecting the singularity. The bibliographic review was used as methodology, from which was sought to make a route on the researched themes - adolescence, identification and conversation - under the psychoanalysis perspective. From the theoretical path and also from my clinical trajectory in institutions, the conversation stood out as an interesting possibility of intervention with the adolescents in these locations - a possibility that clarifies the importance of working with the collective through a singular way, announcing itself as another way of working with the adolescent subject in group and where else he can make housing.

Keywords: Adolescence, identification, institution, group, singularity, conversation

## SUMÁRIO

COMEÇANDO A ESCREVER - O ADOESCER DO ADOLESCER - Mariana Sabino	10
1 INTRODUÇÃO .....	12
PAUSA POÉTICA- O ADOLESCENTE PARA MIM, O ADOLESCENTE PARA VOCÊ... E PARA ELE? ELE É O QUÊ? - Mariana Sabino.....	18
2 CAPÍTULO 1 - ADOLESCÊNCIA: construção de um percurso para a desconstrução de um discurso .....	20
2.1 Breve percurso histórico.....	20
2.2 A adolescência na psicanálise .....	23
2.3 A adolescência na contemporaneidade.....	32
PAUSA POÉTICA - A DIFERENÇA EM NÓS - Mariana Sabino.....	37
3 CAPÍTULO 2 - IDENTIFICAÇÃO .....	38
3.1 Identificação para a Psicanálise.....	38
3.2 Identificação na contemporaneidade .....	45
PAUSA POÉTICA - CONVERSAÇÃO - Mariana Sabino .....	54
4 CAPÍTULO 3 - UMA POSSIBILIDADE DE TRABALHO COM ADOLESCENTES: a conversação.....	56
4.1 O trabalho com grupos de adolescentes em instituição.....	56
4.2 A conversação .....	61
4.2.1 Recortes importantes na experiência da conversação .....	63
4.3 A conversação que brota como aposta .....	70
PAUSA POÉTICA- TRANSFORMAÇÃO - Mariana Sabino .....	79
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	80
REFERÊNCIAS .....	86

## COMEÇANDO A ESCREVER

### O ADOESCER DO ADOLESCER - Mariana Sabino

A adolescência traz em si uma nova forma de ser no mundo

Faço aqui um apelo: adolescente não é vagabundo!

Esse ser que te aborrece, também se aborrece

Quer ficar longe de uma sociedade que o adoeece

Ser que complica, bate a porta, suicida...

Arriscado?

Alienado, drogado, tarado, conectado

Indesejado de norte a sul

O sujeito é engolido pela baleia azul

Que pressão! Recorrem a auto mutilação

Nem criança nem adultos eles são

Esse menino não tem jeito! Olha o respeito!

Quanta angústia deve haver em seu peito...

Entre a infância e a vida adulta, um corte

Para muitos, golpe de sorte!

Uma forma de se livrar da morte!

Desliga esse computador!

Olha esse quarto! Que horror!

Um momento, por favor...

tem alguém preocupado com sua dor?

Clichês, diagnósticos, zero causa e 13 porquês

Você não tem idade, fala a verdade...

Cadê sua responsabilidade?

É difícil a busca por identidade

Dizem que vivem em uma bolha...ou rabiscando uma folha

Mas não percebem que estão em momento de escolha

Se acham os tais, rivalizam com os pais

Nunca satisfeitos, sempre querem mais

Se acham! Incrivelmente porque não se encontram.

Pedido de ajuda... e ninguém escuta

Menina quer ficar com mais de um vira puta

Fase difícil: nas nuvens e no precipício

Medo, sufoco, alívio

Pais tensos...série do netflix...presta atenção! É um mix!

No virtual, o encontro com o real

Isso pode ser um sinal

Chega de tratar a mulher como objeto sexual!

O que o adolescente quer afinal?

Uma das buscas é por inserção social

Tira a baleia do mar! É hora de reinventar!

Deixa a pessoa falar! A palavra precisa circular!

Abre o peito! Foca no sujeito!

Com sua imagem insatisfeito, por ritos de passagem tem direito

Se livre dos sintomas de supermercado

Escuta o seu recado!

Haja paciência! Traz muitos sinais essa adolescência...

E o que se faz diante de sua ausência?

O jovem precisa a algo se conectar: escrever, rimar, grafitar, dançar, cantar, tocar,  
desenhar, representar

Ser tocado, desejado, orientado, escutado

Pois isso precisa ser balizado.

Deixa ele fazer poesia...ou o leve á terapia

Ele precisa crescer...entender

Que pode ser

Adolescente que não é desejado, tende a desaparecer!

## 1 INTRODUÇÃO

Atualmente, a dialética entre singularidade e laço social mostra-se mais evidente. Vivemos um momento em que as dimensões de público e privado se confundem. Como exemplo disso, temos a era digital que nos apresenta um modo de viver permeado por aparelhos eletrônicos que conectam as pessoas e as mantém interligadas. Essa forma de conexão, chamada de Rede Social, traz elementos que anteriormente eram localizados em uma esfera mais íntima. Sendo assim, pode parecer que a esfera pública toma uma dimensão maior e a privacidade fica cada vez mais difícil. Porém, nos dias de hoje, em que podemos conversar com várias pessoas ao mesmo tempo, fazemos isso, tanto em espaços públicos quanto privados, de forma individual. Em nossas casas, nos nossos quartos, nossos smartphones, nossa solidão; tiramos fotos, compartilhamos imagens, assistimos a situações por vídeos sem vivenciá-las ou as vivenciamos de maneira muito veloz e superficial. O que era só de um, rapidamente torna-se de todos - e isso se mistura. Ademais, a multiplicidade de opções que os espaços virtuais oferecem nos coloca diante de uma oferta significativa e excessiva de objetos de consumo, cenário que leva o sujeito a colocar-se também nesse lugar.

Esta escrita é fruto de uma inquietação que surge da minha percepção desse contexto em que público e privado se confundem, e as consequências que essa confusão pode ter no reconhecimento do sujeito em espaços coletivos. Para trabalhar essa questão de forma mais específica, trago exemplos de minhas experiências de trabalho com sujeitos adolescentes em grupos dentro de Instituições. Tratam-se de várias vivências nas áreas da segurança pública, social, da educação e da saúde.

O trabalho com esse público me faz pensar que hoje as relações sociais ocorrem de maneira bastante solitária. Como exemplo, lembro de uma das minhas experiências profissionais com adolescentes, que aconteceu em uma escola pública do município de Confins/MG, em que observei vários alunos conversando e interagindo muitas vezes pelo celular. Isso acontece também em muitas famílias que, apesar de estarem em um mesmo ambiente, se falam pelo smartphone. Tais sujeitos estão, afinal, juntos ou sozinhos? Segundo o antropólogo David Le Breton (2017a, p. 99), "A adolescência é um período intenso de comunicação, de encontros com os outros, mas ela nem sempre escapa à solidão".

Neste contexto, onde impera o individualismo e em que há um excesso e um imperativo de publicização do privado, podemos dizer que a singularidade, ou seja, o que há de mais subjetivo no sujeito, sofre um esvaziamento, pois, assim, esse sujeito pode perder-se no cálculo do que é possível tornar público. Segundo David Le Breton:

O jovem desdobra-se numa versão pública de si mesmo na qual ele controla sua imagem para se sentir aceito, valorizado pelos outros, já que se questiona frequentemente sobre o que ele é e se abala constantemente por dúvidas e inquietudes sobre o seu ser. Essa autoexposição excessiva é uma máscara e não um rosto (LE BRETON, 2017b, p. 17).

E ainda: "No *sexting*, por exemplo, quando os adolescentes oferecem sua nudez para ser vista, eles dissolvem as fronteiras entre privado e público e se expõe ao choque de realidade quando as imagens reaparecem na net ou na memória de alguns amigos" (LE BRETON, 2017b, p.21).

Deslocando um pouco da era digital, tomando-se como exemplo de espaços públicos os aglomerados urbanos, podemos trazer para ilustrar o momento apresentado no primeiro parágrafo, uma experiência real e cotidiana que vivenciei a partir de mais um trabalho com jovens, dessa vez na periferia de Belo Horizonte/MG: uma suposta operação policial no Aglomerado da Serra que acabou na morte de dois moradores desse espaço que não tinham envolvimento com a criminalidade local. Eram tio e sobrinho, sendo esse último um adolescente de 17 anos. Diante da morte deles, houve uma série de protestos (de passeatas à queima de ônibus) da e na comunidade que, em razão de tais movimentos, se tornou alvo da mídia. Essa, por sua vez, invadia a vida das pessoas provocando um outro tipo de 'incêndio'. Gestores locais articulavam reuniões com a Rede e com líderes comunitários para construir formas de entender o que havia ocorrido, falar do acontecimento e construir soluções. Porém, esses momentos também foram alvo de políticos que aproveitavam da fragilidade dos moradores para se promover. Uma verdadeira confusão não só entre as dimensões de público e privado, mas entre as pessoas de modo geral.

A partir desse episódio<sup>1</sup>, que envolve o tema da segurança pública e outros tantos que não cabe aqui colocar, cada um defendeu seu ponto de vista sem dar conta de fazer uma articulação com o que é de todos. Nessa cena, temos então vários indivíduos (polícia, moradores do local, pessoas que trabalham no local, líderes comunitários, políticos, jovens envolvidos e não envolvidos com a criminalidade) agindo por si só em relação a uma questão pública de violência. Podemos dizer que a noção de comunidade aparece aí como um coletivo de várias unidades, e isso não inclui a singularidade, mas sim o individualismo.

Até mesmo no momento político em que vivemos, nota-se ‘vários uns’ reproduzindo algo de uma massa sem a crítica própria. É como se não fosse possível cada um apropriar-se do que acontece no contexto social, e, se essa apropriação ocorre, o sujeito sofre segregação. Percebemos isso tanto com o aumento dos movimentos segregatórios quanto, voltando à era digital, com o que se chama de bullying virtual.

Tomando-se Instituições que trabalham com adolescentes como espaços coletivos em que existem muitos indivíduos e como lugares em que a dimensão do laço social é colocada, coloca-se também alguns questionamentos: como sustentar o singular no coletivo? Como essas Instituições podem acolher a singularidade e trabalhar tal dimensão no grupo?

Na mais recente das minhas experiências de trabalho, fui convidada como Psicóloga a assumir o lugar de orientadora social de jovens. Nessa prática, feita em um espaço que funciona como organização não governamental (ONG), em que o grupo de adolescentes era chamado de 'coletivo', escutei, além dos jovens, uma dificuldade institucional de considerar a singularidade - e isso me fez questionar sobre meu papel em referido lugar. Observei uma forte tendência desse coletivo ser tratado enquanto massa. Ao invés de terem sua subjetividade reconhecida, eram cobrados de representar a Instituição por meio, por exemplo, do uso da camisa com o símbolo da ONG, que os uniformizava. Se os adolescentes, parte desse coletivo, quisessem se vestir cada um de um jeito, tal comportamento não era visto como algo bom, pois, como as pessoas saberiam que eles faziam parte da Instituição? E, quando iam uniformizados, deveriam ter ‘bom comportamento’, não falar muito, não falar alto. Em dia de apresentação do que foi

---

<sup>1</sup> FONSECA, Victor Hugo. Tio e sobrinho são mortos por PMs no aglomerado da Serra. Jornal O Tempo. publicado em 19/02/11. Disponível em: <https://www.otempo.com.br/cidades/tio-e-sobrinho-sao-mortos-por-pms-no-aglomerado-da-serra-1.373650>

trabalhado durante o ano, cada um ia com, por exemplo, um penteado diferente e isso não era visto porque, conforme o figurino pensado para aquela turma, todos deveriam usar chapéus iguais - o que tampava não só o penteado, mas também a diferença. Considerava-se que a lógica do 'bom comportamento' traduziria o bom funcionamento da Instituição. Será? Sendo assim, os adolescentes, que muitas vezes preferiam ficar na Instituição do que em suas casas por estarem expostos a situações de violência no ambiente doméstico e outras tantas vulnerabilidades presentes no território, acabavam obedecendo e, sem perceber, perdiam seu lugar de sujeito ao serem tratados como um só.

Muitos desses adolescentes estabeleciam um vínculo frágil com a Instituição, estando ali, mas não realizando as atividades propostas, por exemplo. A segregação implícita no lugar, os mantinha de certa forma excluídos não só socialmente, mas também como sujeitos. E a Instituição, que apesar de fazer um certo esforço para falar a linguagem dos adolescentes, só os afastava, já que não os escutava. Assim, o sujeito adolescente era colocado em lugar de objeto, o que revelava, aos atentos a esse sujeito, uma segregação velada. Essa marginalização dos adolescentes que estão dentro/fora da Instituição coloca algumas outras questões: como fica o processo de identificação nesse contexto? Onde estão os adolescentes afinal? Dentro ou fora? Se estão fora, como incluí-los? Se estão dentro, como escutá-los? Quem são eles?

O que percebi ao longo dessa experiência de trabalho é que se fala muito em dar voz aos jovens, mas não se escuta o que eles dizem ou não se suporta o que é dito. Os adolescentes são nomeados como "difíceis", "terríveis", "desinteressados", "pessoas que nada querem" antes mesmo de serem incluídos, e isso os cala e os coloca em um lugar de seres desprovidos de desejo. Muitas vezes, o que tem de ser dito não se silencia e mostra-se em ato, o que acaba gerando uma segregação ainda maior e uma aniquilação do sujeito. Segundo a Psicanalista Damasia Amadeo Freda (DELTOMBE; FREDÁ, 2016), essas nomeações ocorrem em um momento em que o adolescente faz um esforço para nomear-se, o que torna o processo de construção de identidade ainda mais delicado, já que existe uma tentativa de governar o jovem sem acolher o que nele há de desgovernável: a própria adolescência. "A nomeação é também uma forma de ordenar elementos semelhantes, é sem dúvida uma tendência ao ordenamento, e temos que estar atentos a sua vinculação e a sua instalação como possível substituição frente ao declínio de outra ordem, a patriarcal."



(DELTOMBE; FREDA, 2016, p. 6). Em um tempo em que se experimenta a queda de ideais, nos aponta Le Breton: “(...) o adolescente vive a inquietante experiência de constituição de si sem um ponto fixo de anteparo.” (LE BRETON, 2017a, p. 10).

Diante da percepção de uma lógica institucional em que incluir significa ordenar, colocam-se alguns impasses importantes: Como sustentar o lugar da singularidade em locais em que todos devem representar um só? Como acolher a desorganização própria da adolescência suportando o mal-estar causado na Instituição? Como fazer um planejamento para um trabalho com um grupo cujos integrantes ainda não se conhece? Como incluir o saber do adolescente em lugares já detentores do saber?

Não com o intuito de responder, mas de contribuir para a elaboração de ainda mais perguntas que possam abrir para a crítica e a construção de um trabalho mais proveitoso com adolescentes, por meio de pesquisa bibliográfica e do recorte do conceito de identificação, prossigo apresentando o percurso que farei nesta monografia.

No capítulo 1, abordaremos a adolescência para a psicanálise. Traremos a contribuição de autores que se dedicam à esta temática para entender a diferença entre adolescência e puberdade e ampliar o que se entende desse período da vida. Com ajuda da psicanálise, faremos uma reflexão mais aprofundada da adolescência na contemporaneidade mencionando um breve percurso histórico e entendendo como o tratamento da adolescência ocorre e influencia a maneira de tratar o sujeito adolescente.

No capítulo 2, a proposta é trazer o conceito de identificação á luz da psicanálise de forma que nos auxilie no entendimento desse momento de construção de identidade e do entendimento do singular na coletividade. Passaremos pelo estudo do lugar do grupo na adolescência e abordaremos formas contemporâneas de identificação, tais como o que se entende por comunidades de gozo.

No capítulo 3, trabalharemos a metodologia da conversação entendendo-a e apresentando-a como estratégia possível de trabalho com adolescentes em Instituições. O estudo da conversação nos ajuda a pensar a importância do espaço de cada um no grupo, o que inclui

considerar como o processo de identificação que aí acontece pode favorecer a singularidade, auxiliando na compreensão de que uma dimensão não exclui a outra.

Com esse percurso, acreditamos que teremos um caminho que possa auxiliar-nos em relação à desconstrução de um discurso engessado sobre o adolescente, fazendo rever nossa posição diante de tais discursos, em relação ao que sabemos e o que fazemos a partir daí, ou podemos fazer. Aposta-se que essa caminhada nos ajude a pensar em possibilidades de trabalho com os adolescentes, abrindo mais caminhos em direção ao trabalho com a singularidade em espaços coletivos.

Ao trabalho!

## PAUSA POÉTICA

### O ADOLESCENTE PARA MIM, O ADOLESCENTE PARA VOCÊ... E PARA ELE? ELE É O QUÊ? - Mariana Sabino

Sobre adolescente tem muito discurso

E isso já vem de um percurso

Socio-histórico-cultural

É comum falarem que ele é portador de um mal

Normal...mas isso não lhe parece um sinal?

Jovem é aquele que pode mudar o mundo

Mas adolescente é visto como vagabundo

Jovem é apaixonante

Adolescente é errante, flutuante, delirante

Sozinho não consegue sequer dar um passo

Jovem é que faz laço

Dizem que adolescente pra nada tem idade

Mas tá tudo mudado pra ele com a puberdade

Isso é pouco? É conceito que fica solto

Tem muita coisa além do corpo...parece pesado, um estorvo

Mas tiremos o peso e fiquemos com a essência

Assim podemos falar melhor dessa tal de adolescência

Sim...toma! Se apropria!

Tem muito conceito, mas presta atenção no sujeito

Sem ironia...tempo de queda da fantasia

Pulsões, paixões, que tristeza é essa?

Clínica do ato e da pressa

Adolescente é problemático?

Ah! Sem essa!

Tem sido um sujeito pelo qual a psicanálise se interessa

## 2 CAPÍTULO 1 - ADOLESCÊNCIA: construção de um percurso para a desconstrução de um discurso

### 2.1 Breve percurso histórico

Partindo do princípio que a adolescência é uma construção social e subjetiva, faz-se necessário abordar um breve percurso histórico para entendermos melhor os caminhos percorridos por autores que trabalham esse tema, ter maior compreensão da adolescência em si e termos mais clareza de como esse percurso influencia no modo de entendermos e tratarmos a adolescência nos dias atuais. Inicialmente, tomemos então a adolescência não como um acontecimento, mas como questão que apresenta um percurso no tempo e no espaço das sociedades humanas.

Historicamente, por volta do século XVI, começa a aparecer nos meios sociais privilegiados o sentimento de diferença entre as idades, porém é somente no final do século XVIII, juntamente com o aparecimento da família moderna nesse mesmo lugar de privilégio, que é inventada a adolescência. Essa eclode no contexto cultural durante o final do século XIX e, mais precisamente, no século XX com algumas mudanças sociais decorrentes da Segunda Guerra Mundial, caracterizadas pelo crescimento da escolarização, urbanização e possibilidades de ampliar as relações fora do contexto familiar (LE BRETON, 2017a). No século XIX, este termo, *adolescente*, dizia de um ser que era tratado como vagabundo, errante, apaixonado, indisciplinado (LACADÉE, 2011). Proveniente do termo *adolescere*, que significa crescer, traz um problema em sua definição e uma diferença em relação ao termo *juventude*, que vincula-se à sociologia e ao que entende-se por laço social. A partir da Revolução Francesa, o jovem é tratado como cidadão em potencial, o que pode trazer a esperança de um lugar melhor para o termo *adolescente* - mas, na prática, a diferença dos termos se mantém.

Podemos dizer que o tempo e o que acontece nesse espaço da história já anuncia um tratamento ao sujeito adolescente. Sendo assim, 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. Em um contexto mais atual, aprendemos com o psicanalista Contardo Calligaris (2000, p. 9, 15 -16), que:

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 [...]. 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.

Esse 'tempo de suspensão' nos remete novamente à dificuldade de definição do termo *adolescência*, e situa um hiato instaurado por ela, o que contribuiu para que o adolescente apareça de forma desenlaçada, solta - refletindo, até hoje, na forma como esse sujeito é tratado em diversas áreas, tais como: saúde, educação, segurança pública e social.

Na sociedade ocidental atual, não existe um rito que oriente a transição entre infância e fase adulta, o que faz com que tal transição ocorra de maneira bastante solitária por parte do adolescente. Podemos dizer que ritos apresentavam um lugar mais demarcado nas sociedades tradicionais - aquelas baseadas em tradições - tomadas aqui neste trabalho como diferentes das ocidentais. Nas sociedades tradicionais, o tempo da adolescência coincidia com o tempo do rito que marcava a passagem da infância para a vida adulta, lançando a criança - que naquele momento já tinha o corpo mais desenvolvido, mais forte, capaz de realizar certas atividades a ela impostas (tal como o uso de uma flecha em uma tribo indígena, por exemplo) - em uma marca mais profunda que diz respeito ao ser homem ou ser mulher (GOMES, 2018).

Nesse sentido, um ritual servia de apoio simbólico para dita transição em que o sujeito era autorizado a carregar consigo o aprendizado que tinha com os mais velhos - algo que inclusive dava um lugar de importância para esse jovem, que se sentia incluído por meio de uma missão que ocorria para a comunidade e em comunidade, considerando o empenho individual. "O rito tem um valor simbólico, é acolhido pelo Outro social, que confere ao sujeito um lugar na sociedade e o reconhece como adulto" (GOMES, 2018, p. 22). Podemos dizer que, no contexto da sociedade tradicional, a adolescência ligava-se a um rito de passagem e o segundo ligava-se a algo mais objetivo como, por exemplo, força física,

menstruação, casamento. Esses aspectos contribuíaam de certa maneira para situar o sujeito em um determinado momento de sua vida, enlaçando-o ao meio em que vivia. O sujeito adolescente, então, ao passar por essa espécie de 'portal', agregaria força à comunidade, integrando-se a ela de forma produtiva e reprodutiva, colocando-se como uma certa garantia de continuidade de seu povo.

Apesar da diversidade cultural em relação a como eram os rituais, é importante destacar a função simbólica dos ritos nas sociedades tradicionais e o lugar do coletivo e do individual nesse funcionamento, observando a forma que a função simbólica dos ritos adquire nas sociedades ocidentais atuais, em que o aspecto do coletivo perde força e o individualismo impera. Cito o antropólogo Roberto DaMatta (2000, p. 19):

Nos ritos de iniciação, os neófitos dramaticamente conjugam individualidade e coletividade, pois neles se reafirma que coletivo e individual constroem-se simultaneamente, sem fendas, descontinuidades ou separações. Se não fosse falar demais, dir-se-ia que ali eles entendem que o eu não existe sem o outro, e que no centro dos ritos de iniciação está a descoberta (ou melhor, o desvendamento) do mistério segundo o qual tanto a dimensão individual quanto a coletiva são construídas por um mesmo conjunto de valores.

Também faziam parte dessa diversidade ritualística as marcas no corpo, o que, conforme coloca Gomes (2018, p. 22), a seguir, já nos refere à falta de lugar da singularidade no coletivo: "É importante ressaltar que, nestas sociedades, o corpo posto à prova não pertence ao sujeito, mas é apenas um membro do corpo coletivo".

Sendo assim, podemos considerar que a função que o rito tinha nas sociedades tradicionais não encontrou substituto na história para que o adolescente pudesse disso servir-se na sociedade ocidental.

O rito de passagem nas sociedades tradicionais assegurava aos adolescentes um saber sobre ser homem ou ser mulher, inseria o jovem no laço social e atribuía um sentido à sua vida. A sociedade contemporânea não dispõe mais dessa ferramenta e o sujeito precisa atravessar essa passagem da vida infantil à vida adulta, e em algumas vezes sem o apoio simbólico de um Outro. O adolescente precisa construir uma resposta própria ao que a puberdade incita e põe em cheque, já que a comunidade ou, mais amplamente, o meio social, não vêm em seu socorro (GOMES, 2018, p. 23).

Podemos dizer que os ritos tinham uma função de apoio ao adolescente nessa passagem da infância à vida adulta. Nessa travessia, o jovem tinha um lugar mais específico na sociedade esperando por ele, algo que tinha um sentido coletivo do qual ele podia se apropriar. A ausência dos ritos é algo que contribui, então, para que dito atravessar situe para o adolescente uma experiência de desamparo.

Em seu texto 'Em direção à adolescência', Miller (2015) aponta a adolescência como construção que traz uma definição controversa a partir de perspectivas cronológica, biológica, psicológica, comportamental, cognitiva, sociológica, estética, artística, mas cada vez mais individual. Podemos dizer que, para a psicanálise, trata-se de uma construção subjetiva. Assim aponta Cunha (2016, p. 142):

[...] 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.

Podemos dizer então que o sujeito adolescente da sociedade ocidental atual - uma vez atravessado por uma cultura que o fabrica de forma controversa, múltipla e individualista - é convocado a inventar sozinho sua adolescência como forma de se desvencilhar disso que o define e o aprisiona. Assim, este sujeito - que é dito por várias sociedades, culturas e saberes - vai precisar construir sua versão de si mesmo neste vasto contexto. Em relação a esta construção, acredita-se que a psicanálise tem sua contribuição.

## **2.2 A adolescência na psicanálise**

Para contribuir com a investigação do conceito de adolescência, é importante marcar uma outra diferença referente a seu percurso na psicanálise: a de adolescência e puberdade.

Com Freud, mais precisamente através dos três ensaios sobre a teoria da sexualidade (1996i), vimos que a puberdade apresenta transformações caracterizadas principalmente pelo primado das zonas genitais, pelo processo de encontro com o objeto e pelo sofrido desligamento da autoridade dos pais. Segundo ele, nessa fase do desenvolvimento, a pulsão sexual deixa de ser auto-erótica para dirigir-se a um objeto. Conforme o ensinamento



freudiano, ao mesmo tempo em que há o crescimento da genitália, algo modifica no interior do organismo, caracterizando um corpo complexo que pode ser afetado por estímulos externos, internos e oníricos.

Pontua Freud no texto 'As transformações da puberdade' (1996i) que a sexualidade vai além dos órgãos genitais, e traz a teoria da libido para melhor compreensão de referido período da vida, apresentando-a como uma força que poderia medir as transformações da pulsão no âmbito da excitação sexual.

Na obra de Freud 'Psicologia de grupo e análise do ego' (1996f), temos que "Libido é expressão tirada da teoria das emoções. Damos esse nome à energia, considerada como uma magnitude quantitativa (embora na realidade não seja presentemente mensurável), daqueles instintos que têm a ver com tudo o que pode ser abrangido sob a palavra 'amor'" (p.101). Percebe-se que trata-se de uma teoria que evolui com as diferentes etapas da teoria das pulsões, sendo esse último um conceito importante a ser considerado no que concerne a adolescência para a psicanálise. A Libido é definida por Freud (1996i) como substrato das transformações da pulsão sexual quanto ao objeto, ao alvo e à fonte de excitação sexual. Na obra de Freud (1996h) sobre o narcisismo, vemos ainda que a libido traz duas modalidades de investimento: no ego e no objeto. Ademais, podemos dizer, a partir de Freud (1996h), que os caminhos da libido iniciariam a partir de um investimento no ego (que seria o narcisismo primário). Temos então que:

Assim, formamos a idéia de que há uma catexia libidinal original do ego, parte da qual é posteriormente transmitida a objetos, mas que fundamentalmente persiste e está relacionada com as catexias objetais, assim como o corpo de uma ameiba está relacionado com os pseudópodes que produz. [...] Também vemos, em linhas gerais, uma antítese entre a libido do ego e a libido objetal. Quanto mais uma é empregada, a outra se esvazia. A libido objetal atinge uma fase mais elevada de desenvolvimento no caso de uma pessoa apaixonada, quando o indivíduo parece desistir de sua própria personalidade em favor de uma catexia objetal. [...] Finalmente, no tocante à diferenciação das energias psíquicas, somos levados à conclusão de que, para começar, durante o estado de narcisismo, elas existem em conjunto, sendo nossa análise demasiadamente tosca para estabelecer uma distinção entre elas. Somente quando há catexia objetal é que é possível discriminar uma energia sexual - a libido - de uma energia dos instintos do ego (FREUD, 1996h, p. 83-84).

Freud (1996i) situa a libido, então, enquanto energia ligada à pulsão sexual, e Lacan (1998) a nomeia como órgão de gozo que está fora do corpo por se ligar à fala.

A libido é a lamela que o ser do organismo desliza até seu verdadeiro limite, que vai mais longe que o do corpo. Essa lamela é órgão por ser instrumento do organismo [...] o sujeito falante tem o privilégio de revelar o sentido mortífero desse órgão e, através disso, sua relação com a sexualidade. Isso porque o significante como tal, barrando por intenção primeira o sujeito, nele fez penetrar o sentido da morte. Por isso é que toda pulsão é virtualmente pulsão de morte (LACAN, 1998, p.862 - 863).

Diante disso, faz-se importante também, antes de prosseguirmos com a definição de adolescência em psicanálise, situarmos brevemente dois outros conceitos aqui mencionados: pulsão e gozo.

Ao descrever a sexualidade humana, a noção freudiana de pulsão vai desenhando-se. Vale ressaltar que, nas primeiras traduções da obra de Freud, o conceito de 'pulsão' é traduzido como 'instinto'. Na obra de Freud 'Três ensaios sobre a teoria da sexualidade' (1996i), ele mostra como a pulsão é o que há de mais plástico na sexualidade humana. Através dessa obra, Freud nos apresenta a díade entre pulsão sexual e pulsão de autopreservação, localizada no que se chama da primeira teoria das pulsões, e, no texto 'A concepção psicanalítica da perturbação psicogênica da visão' (1996a), reforça Freud que:

Do ponto de vista de nossa tentativa de explicação, uma parte extremamente importante é desempenhada pela inegável oposição entre os instintos que favorecem a sexualidade, a consecução da satisfação sexual, e os demais instintos que têm por objetivo a autopreservação do indivíduo - os instintos do ego. Como disse o poeta, todos os instintos orgânicos que atuam em nossa mente podem ser classificados como 'fome' ou 'amor' (FREUD, 1996a, p. 223 e 224).

Posteriormente, em seu texto 'O Instinto e suas vicissitudes' (1996d), Freud fará a tentativa de dar uma definição de conjunto para o termo pulsão por meio de elementos tais como: pressão, fonte, objeto e alvo. Diz ele no início de referido texto:

Chegamos assim à natureza essencial dos instintos, considerando em primeiro lugar suas principais características - sua origem em fontes de estimulação dentro do organismo e seu aparecimento como uma força constante - e disso deduzimos uma de suas outras características, a saber, que nenhuma ação de fuga prevalece contra eles (FREUD, 1996d, p. 125).

Mais adiante, em 'Para além do Princípio do Prazer' (1996c), Freud substitui essa primeira teoria pela oposição entre as pulsões de vida e de morte. Diz ele: "Nossas concepções, desde o início, foram *dualistas* e são hoje ainda mais definitivamente dualistas do que antes, agora que descrevemos a oposição como se dando, não entre instintos do ego e instintos sexuais, mas entre instintos de vida e instintos de morte" (FREUD, 1996c, p. 63).

Em relação ao termo pulsão, Lacan apresenta-se de forma mais radical ao separar a pulsão de morte de todas as outras pulsões. Em sua obra 'Escritos', de 1966 (LACAN, 1996), Lacan afirma que a pulsão se empenha em voltar-se aos objetos voz e olhar para neles resgatar sua perda original, constituindo-se como a única via pela qual manifesta-se a incidência da sexualidade do sujeito. No Seminário 16, Lacan (2008), ao falar do gozo como um absoluto, coloca a descoberta da psicanálise de algo que se articula no campo da satisfação e que foi concebida como pulsão.

Pensando nas considerações desse autor, não somente sobre o termo 'libido', mas também sobre o termo 'pulsão', tomamos agora a noção de 'gozo'. De forma simplificada, podemos dizer que o gozo seria um tipo particular de satisfação inconsciente que depende da repetição no processo de produção dos afetos pulsionais, colocando-se como algo a mais. Em seu Seminário 16 'de um Outro ao outro' (2008), Lacan vai usar o termo 'campo do gozo', pois trata-se de um conceito extenso que se transforma com a transmutação do conceito de objeto a. O gozo coloca-se como índice de real na clínica onde se localiza o excesso de cada um, nossa angústia. Diz respeito a algo que não se dialetiza com o desejo, não entrando perfeitamente na relação entre desejo e demanda. Vale acrescentar que, para Lacan, cada discurso apresenta um modo de gozo específico. No Seminário 20, 'mais, ainda', referido autor coloca:

O que é o gozo? Aqui ele se reduz a ser apenas uma instância negativa. O gozo é aquilo que não serve para nada. [...] O gozo - gozo do corpo do Outro - resta, ele, uma questão, porque a resposta que ele pode constituir não é necessária. Isto vai mesmo mais longe. Não é nem mesmo uma resposta suficiente, porque o amor demanda o amor. Ele não deixa de demandá-lo. Ele o demanda...mais...ainda. Mais, ainda, é o nome próprio dessa falha de onde, no Outro, parte a demanda de amor (LACAN, 1982, p. 11-13).

Através do trecho anterior, Lacan coloca o gozo como algo que retrata mais o nosso fracasso em ser do que nossa unidade. Este autor faz um caminho que vai do 'gozo fálico', o sexual, ao gozo do Outro.

Após passarmos de forma pontual pelos conceitos de libido, pulsão e gozo, temos uma direção que nos ajuda a pensar que, para a psicanálise, a adolescência não toca somente as mudanças no corpo, mas traz outras dimensões além das transformações procedentes de referido período. Diante disso:

É interessante notar que, nos textos de Freud, encontramos uma distinção bem demarcada entre puberdade e adolescência. A puberdade implica um corte temporal, no qual se produzem mudanças biológicas e psíquicas, intrinsecamente relacionadas á sexualidade. A adolescência, por sua vez, se refere mais a um momento de passagem ou, nas palavras de Freud (1905/1996h), "à travessia de um túnel perfurado desde ambas as extremidades" (p.196) e a uma desidentificação com ideais até então estabelecidos (BERNI *et al*, 2018, p.134 -135).

Podemos dizer também que, nos dias atuais, vive-se um tempo de queda dos ideais, um enfraquecimento da norma social, o que nos coloca diante de uma fluidez em relação às formas de fazer-se laço social. Com intuito de formalizar os laços sociais, Lacan (1992) apresenta uma teoria em que tem-se inicialmente quatro discursos: do Mestre, da histórica, do analista e da universidade. A partir dessa lógica, e considerando aspectos da contemporaneidade, surge, posteriormente, um quinto discurso, caracterizado por uma modificação no discurso do Mestre: o discurso capitalista. Para Lacan, cada discurso, tomado aqui como linguagem, representa uma versão de laço social, sendo possível dizer que na contemporaneidade o discurso capitalista substitui o discurso do mestre. Sendo assim, à desidentificação com ideais até então estabelecidos vivenciada na adolescência, mencionada na citação acima, soma-se um movimento plural que coloca-se como o grande mestre contemporâneo: o capitalismo.

Em relação a esses quatro discursos, Lacan (1992) coloca que existe um movimento do campo do sujeito ao campo do outro. Esse movimento é feito de um agente do discurso em direção ao Outro que recebe a mensagem de referido agente, sendo que, de tal relação, algo se produz. Porém, nessa operação de linguagem, há uma verdade que não é toda dita pelo agente do discurso, ficando escondida e impossível de ser transmitida na íntegra. Para o

autor a verdade ocupa aí o lugar que impulsiona o discurso, e, apesar de nunca poder ser dita por inteiro, também não se pode dizer sem a verdade. Conforme nos ensina esse autor, sempre vai haver um mal entendido, um mal estar.

Ainda com Lacan (1992), de acordo com cada discurso, esses lugares de agente, Outro, produção e verdade são ocupados por elementos, sendo eles: S1 (significante mestre), S2 (saber), \$ (sujeito) e 'a' (objeto). Nos quatro discursos apresentados por ele, existe uma única direção do campo do sujeito ao campo do outro, mas no discurso capitalista, descrito por Lacan (1953-1978 citado por LIMA, 2013), mais precisamente em uma conferência realizada em Milão em Maio de 1972, o movimento é diferente: não há um só lugar para o agente, não há relação entre sujeito e outro, mas sim entre sujeito e objeto.

No discurso capitalista, podemos dizer que o agente é o sujeito consumidor que é movido por uma verdade: o capital. Podemos chamar esse movimento de globalização. No campo do outro, temos o saber científico que aparece desvinculado do sujeito, e os objetos (a) de consumo, também chamados de *gadgets*. Trata-se de um discurso marcado pela supervalorização do objeto (a), que assume o lugar de mercadoria que vem com a promessa de completude do sujeito. Podemos inclusive dizer que, com essa promessa de tamponar a falta, a dimensão do desejo some, há o enfraquecimento dos laços sociais e um esvaziamento do simbólico, o que torna ainda mais complexa a construção da adolescência através dessa via.

O incentivo ao consumismo, a valorização do 'ter' em detrimento do 'ser' e a multiplicidade de opções que *com-somem* as pessoas são característicos da contemporaneidade e fazem referência ao discurso capitalista, que oferece uma relação direta com os objetos de consumo, promovendo uma ilusão de satisfação e traduzindo-se em uma forma de laço que some com o sujeito.

Com o declínio da função paterna, a singularidade desaparece. A globalização promove a homogeneização de pessoas e valores. Nessa cultura global, uma forma que o sujeito encontra de se particularizar é se servindo da particularidade do objeto do seu gozo. Esse objeto é particular, mas não é singular, não é o resultado da produção de um sujeito. Ele é industrializado e oferecido a todos, transformado em um objeto ideal pela mídia e colocado à disposição pela indústria do consumo (LIMA, 2013, p. 489 e 490).

Alguns autores mais atuais da psicanálise nos ajudam a pensar a adolescência considerando esse contexto contemporâneo onde estão associados o declínio da função paterna e o discurso capitalista. Alexandre Stevens, em seu texto 'Adolescência, sintoma e puberdade' (2004), nos traz uma interseção entre esses termos ao nos apresentar a adolescência como sintoma da puberdade. Segundo esse autor, apesar da puberdade ser um termo de maior pertinência na clínica, o termo adolescência é mais recente e apresenta-se junto de um outro termo: crise. O último designa certo vazio, sendo, na verdade, conforme Stevens, "anti-clínico". Ele localiza a adolescência não só como momento de escolha de objeto, mas como um tempo que revela uma escolha de posição quanto à sexuação e de colocar-se a serviço de uma vontade de gozo. Trata-se, para referido autor, de um tempo de muitos possíveis, muitas possibilidades e de um encontro com o impossível da relação sexual, conforme já nos apresentava Lacan (2003a). Nas palavras de Cunha e Lima: "Nesse reencontro com o impossível, o adolescente constata a impossibilidade de uma resposta que tampona o buraco aberto pela sexualidade" (CUNHA; LIMA, 2013, p. 511).

A partir do Seminário 16, ao abordar sobre o gozo, Lacan (2008) fala sobre uma verdade enunciada no inconsciente sobre a qual nada podemos saber, localizando a psicanálise como uma "ciência sem saber", afirmando que "A psicanálise não é um saber do sexual" (p.199). Coloca que o sexual é algo que se inscreve como horizonte no campo psicanalítico e que aí se inserem as pulsões como aparelho. Nesta obra, Lacan, fala, portanto, de campo e de horizonte, concluindo "(...) que não existe ato sexual" (p. 202). Ademais, é no Seminário 19 que Lacan (2003a) vai desenvolver melhor a afirmativa de que não existe relação sexual, tomando-a como uma verdade. Diz ele: "Quando digo que não há relação sexual, afirmo precisamente esta verdade, no ser falante, que o sexo não define nenhuma relação. Não é que eu negue a diferença que há, desde a mais tenra idade, entre o que se chama uma menina e um menino" (LACAN, 2003a, p. 9).

Lacan questiona a relação sexual:

Isto é o que vai nos permitir, sem dúvida alguma fazer junção entre o que se elaborou da lógica e o que pode, sobre o princípio, considerado como efeito do real, sobre o princípio de que não é possível escrever a relação sexual, sobre esse princípio mesmo de fundar o que se refere á função, á função que regula tudo o que diz respeito á nossa experiência, no que ao questionar [*faire question*] a relação sexual que não é, nesse sentido que não se pode escrevê-la, essa relação sexual determine tudo aquilo que se

elabora de um discurso cuja natureza é ser um discurso rompido (LACAN, 2003a, p. 20).

Assim colocam Cunha e Lima: "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 à se posicionar na partilha dos sexos, há aqui uma exigência de escolha pelo sujeito" (CUNHA; LIMA, 2013, p. 512). Segundo Stevens (2004), com a re colocação das escolhas que ocorre na adolescência, temos, de um lado, a fantasia, posta à prova na puberdade e, do outro, o sintoma. A noção de fantasia refere-se a uma alienação ao desejo do Outro, revelando uma posição infantil que na puberdade irá sofrer modificações. Trata-se aí da dimensão imaginária que vai se 'balançar' a partir do real das mudanças do corpo, convocando uma resposta do sujeito adolescente. Essa resposta seria o sintoma, que pode ser pensado como a forma que cada um lida com seu gozo.

Continuando com Stevens (2004), vemos que, ao falar da adolescência, esse autor vai propor uma clínica do sintoma, o qual constitui-se de uma via para as escolhas e possibilidades de lidar com o que causa mal-estar. Uma proposta ousada em tempos em que tenta-se combater os sinais sintomáticos e, conseqüentemente ou indiretamente, aniquila-se o sujeito calando-o, por exemplo, com uma variedade de medicamentos. O avesso da clínica da crise retiraria então o adolescente do lugar de problemático destacado pelo campo social.

Caminhando mais com Stevens (2004), temos o sintoma "como um modo de resposta do sujeito a uma situação" (p. 3) e isso tem formas variadas, sobretudo nos dias atuais. Tal situação diz de uma falta que tem como consequência um mal-estar. Aprofundando mais no que o autor nos mostra, temos o sintoma então como uma resposta possível a um real impossível. Cunha coloca que, na adolescência: "A imagem do corpo muda à revelia do sujeito, a linguagem trazida da infância não responde ao furo no saber provocado pela emergência do real sexual. Sem referências universais disponíveis na cultura, o púbere inventa sua própria resposta, a adolescência" (CUNHA, 2017, p. 1).

Diante deste real impossível de simbolizar - que Lacan (2003a) localiza como a falta de um saber sobre a relação sexual, o sujeito elabora uma resposta. Essa resposta construída pelo

sujeito constitui-se como sintoma. Segundo Alexandre Stevens, parte do sintoma articula-se com o significante fazendo metáfora e traduzindo-se como um traço de identificação. Assim, coloca Stevens:

Mas o sintoma é também o uso de um modo particular de gozo conectado a um certo número de traços. É por isso que o sintoma, no final do ensino de Lacan, não é mais considerado de estrutura fundamentalmente simbólica, significante, ou como vindo do lugar do pai, mas, antes, como originado fundamentalmente do gozo, como modo de gozo de um sujeito. Diante do encontro com um impossível, o sujeito organiza um possível para si de uma relação com o gozo; esse é o seu sintoma (STEVENS, 2004, p. 4).

Seguindo a lógica Lacaniana, Stevens organiza a definição de adolescência por meio do registro do real da puberdade - transformações no corpo, não relação sexual - marcado pela linguagem. Emerge aí algo novo para o que o adolescente não tem resposta pronta. Na adolescência, a fantasia falha, há um despedaçamento do imaginário e, se vivemos tempos de fracasso da ordem simbólica, o que resta para lidar com o real em jogo na puberdade? Conforme Stevens, o sujeito pode apoiar-se no sintoma para dar conta disso. Diz ele: "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 pode-se dizer que a adolescência é o sintoma da puberdade" (STEVENS, 2004, p. 5).

Neste sentido, Stevens nos ensina então que não existe a mesma adolescência para todos. O sintoma, conforme o tomamos aqui com esse autor, é a forma de cada um fazer com sua adolescência. Articula-se ao modo singular como cada um viverá referido momento da vida.

Ainda com o objetivo de aprimorar o que entende-se por adolescência em psicanálise, nos servimos das considerações do psiquiatra e psicanalista Philippe Lacadée. Em seu livro 'O despertar e o exílio' (2011), o autor localiza a adolescência como "a mais delicada das transições" (p. 33) através da qual opera-se uma desconexão no sujeito entre seu ser criança e seu ser de homem ou de mulher. Ele vai apropriar-se do termo 'crise' de uma forma diferente da de Alexandre Stevens, vinculando tal termo à identidade e ao desejo. "A experiência da psicanálise permite aos adolescentes entender que aquilo de que sofrem, ou como agem nesse momento de crise, é o reflexo do novo desejo que os agita" (p.73).



Stevens aborda o sintoma para falar da clínica do adolescente e Lacadée dá ênfase a outros pontos: o ato e a pressa - sendo que dito ato pode apresentar-se ao sujeito adolescente como possível saída para o impasse da relação com o Outro. Lacadée traz Lacan (1974) para lembrar que a puberdade é um traumatismo no sentido do que faz furo no real. Diz ele:

Esse real, fonte de uma angústia que não é sem objeto, está no princípio do sentimento de vergonha de si, da fobia ou de uma conduta de risco. O momento em que o adolescente se separa do significante mestre ideal que até então sustentou o sujeito é crucial e vital (LACADÉE, 2011, p. 35).

Em sua obra, Lacadée refere-se ao despertar da pulsão pelo real biológico da puberdade acompanhado pelo recalçamento do objeto paternal. Segundo ele, o que está em jogo aí é a pulsão de morte, e a satisfação que essa pulsão almeja é o gozo - e, conforme Lacan, não se goza do corpo do outro, mas do próprio corpo. Lacadée (2011, p. 75) coloca 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.

Essa solidão é bem característica dos tempos atuais que revela a queda de norteadores importantes: o Nome-do-pai e o ideal. Sem pontos de referência, o adolescente de hoje é bombardeado pela sociedade do excesso que exige de seus sujeitos sempre mais satisfação.

### **2.3 A adolescência na contemporaneidade**

Se o Nome-do-Pai, conforme nos ensina Lacan, é um significante que inaugura significações do desejo a partir da existência, e a existência do próprio Nome-do-Pai coloca-se hoje em um lugar vazio e enfraquecido, podemos dizer que a desorganização do adolescente pela pulsão ocorre hoje também em um tempo de desorientação. Além de testemunhar a fantasia sendo posta à prova na puberdade, o adolescente da contemporaneidade vivencia a queda dos ideais e nos coloca diante da necessidade de compreender a fragmentação posta nos tempos atuais.

Nesse sentido, traremos mais as contribuições de Jacques-Alain Miller que em sua intervenção de encerramento da 3ª Jornada do Instituto da criança (2015), referido autor propõe pensar em direção à adolescência - que, segundo ele, apresenta definição controversa. Para Miller, a adolescência de hoje é uma construção vivida exatamente em uma época de excesso de signos. Sendo assim, em meio a essa oferta de semblantes, coloca que a adolescência de hoje é criada por nós, adultos. Não sem tantos 'nós', criamos e fazemos os adolescentes viverem entre eles, tendo uns aos outros como modelo. Miller propõe então uma desconstrução da adolescência, trazendo do que ocupa-se a psicanálise diante dessa pergunta - O que é a adolescência?

Ele localiza as mudanças que ocorrem na puberdade por meio de três aspectos: a saída da infância, a diferença dos sexos e a imiscuição do adulto na criança. O primeiro foi abordado por Freud (1996i) no texto 'As metamorfoses da puberdade', nos três ensaios sobre a teoria da sexualidade, como um momento biologicamente e psicologicamente atestado. Talvez seja essa a marca mais clara e mais abordada pelo campo das ciências psicológicas, pois situa uma 'mudança de fase' no desenvolvimento. De forma superficial e mais simplória, a próxima fase seria a adolescência e depois a fase adulta. Para a psicanálise, essa saída da infância traz as mudanças no corpo e as mudanças psicológicas, que acontecem para todos, e que aqui chamamos puberdade. A diferença dos sexos, tomada como segundo aspecto, tal como ela se configura na puberdade, é, segundo Freud, suprimida durante a infância. Sobre isso, ele coloca que na infância o que existem são predisposições em relação ao que chama de posição feminina e posição masculina. Observa, por exemplo que, na menina, as inibições e o recalque são mais fortes que no menino. Com a ajuda de Lacan, podemos dizer que, na adolescência, o sujeito é convocado pelo real do corpo que traz em si essa diferença, convocando também o sujeito adolescente para a escolha que envolve sua sexuação. Mas o que ocorre durante o período púbere, tanto para Freud quanto para Lacan, é uma escansão sexual, um salto e uma antecipação da posição adulta que caracteriza o terceiro aspecto: a imiscuição do adulto na criança. Temos aí um corte no desenvolvimento da personalidade e um momento de reconfiguração do narcisismo. É interessante tomarmos esse último aspecto como ponto de reflexão trazido nesta monografia. Se há uma mistura do adulto na criança e uma antecipação dessa posição adulta, o que há de novo para auxiliar-nos nessa definição do adolescente para a psicanálise?

Nessa tentativa de desconstrução e de construção de uma resposta para feita pergunta, Miller (2015) destaca os seguintes pontos: a procrastinação, a auto-erótica do saber, a realidade imoral, a socialização sintomática e o Outro tirânico. Falaremos um pouco sobre cada um deles enfatizando os dois últimos, que serão melhor abordadas ao longo desta monografia.

Em relação à procrastinação, Miller nos lembra que hoje existem muitas possibilidades apresentadas também pela influência da era digital, e isso facilita o adiamento das decisões. Coloca, então, a própria adolescência como uma procrastinação. Continuamente a isso, vemos com esse autor que, atualmente, o saber está ao alcance do bolso e não mais com o Outro. Isso caracteriza uma "queda do grande Outro do saber" (p. 3), que vai culminar em uma realidade degradada e imoral.

A socialização sintomática, importante para o que se propõe neste trabalho, é destacada por Miller (2015) através de uma outra psicanalista à qual também faremos referência no próximo capítulo: Hélène Deltombe. Diz Miller (2015, p. 3 e 4):

Nossa colega Hélène Deltombe estudou os novos sintomas articulados ao laço social e observou que eles podem se converter em fenômenos de massa e até mesmo epidemias: alcoolismo - conhecemos as alcoolizações em grupo -, toxicomania, ela coloca na mesma série a anorexia-bulimia, a delinquência, os suicídios em série de adolescentes, etc.

Nesse campo, a pulsão de morte aparece marcando a adolescência como momento em que a socialização do sujeito pode fazer-se de modo sintomático. Nesse mesmo texto, Miller também faz referência ao psicanalista Daniel Roy, mencionando com ele uma tentativa de superproteger a adolescência, o que caracteriza uma relação tirânica com essa.

Uma outra referência é a de Daniel Roy<sup>2</sup> [...]. Por um lado ele observa que a demanda emanando do Outro familiar ou escolar é recebida por um imperativo tirânico. Por outro lado [...] tentamos proteger os adolescentes instaurando regras tirânicas, em nome da proteção da adolescência. Vemos este duplo apelo feito ao Outro tirânico e a presença deste de dois lados: para o sujeito que interpreta como tais as exigências de sua família; e, vindo da sociedade, o desejo de tyrannizar o adolescente em crise e de instaurar uma autoridade brutal em relação a ele (MILLER, 2015, p.4).

---

<sup>2</sup> Roy D.. Protection de l'adolescence. **Mental**, n°23, 2009, p.51-54 ( nota original da citação).

Pode-se dizer que o adolescente apresenta-se como uma questão para a sociedade, não sendo simples nem certa sua definição, o que complexifica igualmente a forma que esse sujeito é tratado. Vale ainda ressaltar que: "A noção de adolescência não é sempre identificada [...] a puberdade não é necessariamente o momento dessa identificação" (LE BRETON, 2017, p. 26).

Em um contexto social, muitas coisas mudaram, e, nos dias atuais, sempre estão modificando-se em uma velocidade cada vez maior. Mas existe algo na forma de tratar os adolescentes que permanece. Em minha experiência com adolescentes na saúde, educação, segurança pública e no campo social, observo que o adolescente de hoje é tratado como aquele mencionado no início deste capítulo: um sujeito errante, sem lugar, que dá 'nó em pingo d'água', mas que não faz laço com ninguém. São os 'aborrecentes', os 'que querem cada hora uma coisa', os 'difíceis e complicados', 'os que já vêm armados', 'os rebeldes...e sem causa'. Existe uma dificuldade visível em lidar com esses adolescentes que são incrivelmente tratados também como 'insuportáveis'. Segundo o psicanalista Juan-David Nasio (2011), comportamentos que em outras épocas da vida são vistos como 'anormais', na adolescência são absolutamente naturais. A adolescência aparece muitas vezes negada enquanto momento delicado e é tratada como algo ruim. Segundo esse autor, o adolescente carrega consigo um mal-estar sobre o qual muitas vezes não consegue expressar em palavras, e isso também pode causar mal-estar.

Dar lugar a este mal-estar que o adolescente causa se revela como uma tarefa difícil e muitas vezes impensável. E, nesta dificuldade de lidar com o um a um, com a singularidade, com a diferença, acabam sendo tratados como bando. "O bando tem uma conotação negativa, mas não está necessariamente ligado à delinquência [...] o mal-estar de si mesmo, as dúvidas a respeito da identidade própria se dissolvem no grupo que fornece apoio mútuo e modelos de comportamento" (LE BRETON, 2017, p.15).

Voltando à Juan-David Nasio (2011, p. 19): "Identifico a agitação adolescente a uma neurose juvenil saudável e até mesmo necessária: necessária para que o adolescente, ao término de sua metamorfose, consiga tomar posse de si mesmo e consolidar sua personalidade".

Observa-se que todos esses pontos trazidos pelos autores da psicanálise são importantes para compreensão da adolescência atual: as transformações reais no corpo, os caminhos da pulsão, o sintoma, a crise, a construção da identidade, o ato. Mas, diante do que aprendemos, há algo de inapreensível. O que percebe-se então diante disso? Qual é o lugar que o adolescente ocupa afinal e como ele próprio se define?

A partir de tais indagações, partiremos para o próximo capítulo.

## PAUSA POÉTICA

### A DIFERENÇA EM NÓS - Mariana Sabino

Eu, você, nós

Cadê?

Onde estou eu?

Em você...em nós

Pra quê?

Qual a finalidade

Da identidade

Quem sou eu, quem é você?

Por quê?

Você vai ou fica?

Com o que se identifica?

Difícil fugir do crivo

Mas o coletivo

dá para aproveitar

Nós

Sem tantos nós

Mas com o singular

Pois a diferença em nós

Vem do traço

E pode fazer laço

### 3 CAPÍTULO 2 - IDENTIFICAÇÃO

#### 3.1 Identificação para a Psicanálise

Uma das questões mais comuns ao adolescente é: quem sou eu? Responder a essa pergunta nunca foi fácil, pois trata-se de uma construção. Para compreender um pouco melhor o que passa nesse período de formação de identidade, abordaremos o conceito de identificação na Psicanálise, trazendo-o para como isso ocorre na adolescência atual.

Este conceito surge na obra de Freud 'Psicologia de grupo e análise do eu' (1966) como sendo "a mais remota expressão de um laço emocional com outra pessoa" (p. 115). Antes de aprofundar na definição de identificação, Freud passa pelo estudo dos grupos contribuindo para pensar tanto o indivíduo quanto o laço social. Ele inicia referida obra dizendo que:

Algo mais está invariavelmente envolvido na vida mental do indivíduo, como um modelo, um objeto, um auxiliar, um oponente, de maneira que, desde o começo, a psicologia individual, nesse sentido ampliado mas inteiramente justificável das palavras, é, ao mesmo tempo, também psicologia social (FREUD, 1966, p. 81).

Partimos do pressuposto que o grupo exerce papel fundamental na vida do indivíduo, sobretudo na adolescência. Freud, ainda nessa obra, traz a descrição de autores como Le Bon, Mc Dougall e Trotter para entender o que ocorre na formação de um grupo, pensar em seus tipos e problemas.

A partir dessa leitura, percebemos que o grupo não é tido simplesmente como uma reunião de pessoas, mas que ele exerce uma influência sobre o indivíduo – acontecendo também o contrário. Citando Freud: "O indivíduo perde seu poder de crítica e deixa-se deslizar para a mesma emoção. Mas, ao assim proceder, aumenta a excitação de outras pessoas que produziram esse resultado nele, e assim a carga emocional dos indivíduos se intensifica por interação mútua" (FREUD, 1966, p. 95).

Freud aborda os temas da sugestão, da libido e da identificação para pensar que tipo de influência é essa. Além disso, a partir mais especificamente de Mc Dougall, Freud destaca

certa extinção das características do indivíduo quando faz parte de um grupo, e aponta um problema que diz respeito ao lugar do individual no coletivo. É como se no grupo o indivíduo se perdesse, especialmente se esse grupo não for organizado. Diz Freud:

O problema consiste em saber como conseguir para o grupo exatamente aqueles aspectos que eram característicos do indivíduo e nele se extinguíram pela formação do grupo, pois o indivíduo, fora do grupo primitivo, possuía sua própria continuidade, sua autoconsciência, suas tradições e seus costumes, suas próprias e particulares funções e posições, e mantinha-se apartado de seus rivais. Devido á sua entrada no grupo 'inorganizado', perdeu essa distintividade por certo tempo. Se assim reconhecemos que o objetivo é aparelhar o grupo com os atributos do indivíduo, lembrar-nos-emos de uma valiosa observação de Trotter no sentido de que a tendência para a formação de grupos é, biologicamente, uma continuação do caráter multicelular de todos os organismos superiores (FREUD, 1996f, p. 97).

Mas o que seria aparelhar o grupo com atributos do indivíduo? Será que aí Freud já estava afirmando sobre a importância de considerar-se o singular no coletivo?

Continuando esse raciocínio, observa-se que, no estudo dos grupos, Freud (1996f) busca explicação psicológica de uma espécie de "alteração na atividade mental" (p. 99) que é experimentada pelo indivíduo no grupo. Segue então com o conceito de sugestão e com a teoria da libido para entender o lugar do indivíduo no grupo e vice versa. Pontua que as relações amorosas seriam a essência da mente grupal e que o indivíduo se deixaria suggestionar por amor. Nesse contexto, contudo, é importante ressaltar que Freud demonstra, por meio da experiência psicanalítica, que relações emocionais íntimas e duradouras só escapam de sentimentos de aversão e hostilidade em consequência do recalque. Ao mencionar "antipatias e aversões indisfarçadas que as pessoas sentem por estranhos" e uma "presteza a odiar" (p.113) presente no ser humano, dito autor já anuncia uma tendência à segregação da diferença, tão evidente no momento atual. Freud coloca ainda que:

[...] quando um grupo se forma, a totalidade dessa intolerância se desvanece, temporária ou permanentemente, dentro do grupo. Enquanto uma formação de grupo persiste ou até onde ela se estende, os indivíduos do grupo comportam-se como se fossem uniformes, toleram as peculiaridades de seus outros membros, igualam-se a eles e não sentem aversão por eles (FREUD, 1996f, p. 113).



Nessa obra, Freud separa os grupos em vários tipos: efêmeros e duradouros, homogêneos ou não homogêneos, naturais e artificiais, primitivos e organizados, sem líder e com líder. A figura do líder aparece aí como algo que organiza e orienta.

Freud afirma em sua obra que o que caracteriza um grupo são os laços libidinais, e reconhece a importância de referida caracterização ao pontuar que essa seria uma limitação para o narcisismo. O ser humano que mantém uma posição narcísica volta-se para si mesmo e apresenta dificuldade em fazer laço social. Neste sentido, estar em grupo parece ser algo necessário para o desenvolvimento do ego.

Vale a pena então retornarmos à outra obra de Freud de 1914 (FREUD, 1996h), em que o autor faz uma introdução sobre o narcisismo. Segundo ele, e de uma forma simplificada, trata-se aí da libido dirigida para o ego. Nos interessa ressaltar que Freud fala em uma libido original do ego e que posteriormente é transmitida a objetos, sendo o narcisismo um tipo de escolha objetal. Todos os seres humanos seriam primariamente narcisistas, mas Freud situa diferenças em relação a isso, tomando como exemplo o sexo feminino e masculino.

Ampliando um pouco mais, pensando no desenvolvimento do ego, podemos dizer que o sujeito desloca de sua posição narcísica, mas apresenta dificuldade de sair dela. Na infância, o indivíduo era seu próprio ideal. Ao longo da vida isso desloca-se para um ideal do ego. Segundo Freud:

O narcisismo do indivíduo surge deslocado em direção a esse novo ego ideal, o qual como o ego infantil, se acha possuído de toda perfeição de valor. Como acontece sempre que a libido está envolvida, mais uma vez aqui o homem se mostra incapaz de abrir mão de uma satisfação de que outrora desfrutou. Ele não está disposto a renunciar à perfeição narcísica de sua infância; e, quando, ao crescer, se vê perturbado pelas admoestações de terceiros e pelo despertar de seu próprio julgamento crítico, de modo a não mais poder reter aquela perfeição, procura recuperá-la sob a nova forma de um ego ideal. O que ele projeta diante de si como sendo seu ideal é o substituto do narcisismo perdido de sua infância na qual ele era o seu próprio ideal (FREUD, 1996h, p. 100).

A partir do conceito de narcisismo, que se refere à uma idealização do ego, dois outros conceitos colocam-se como fundamentais para compreendermos o processo da

identificação: ego ideal e ideal do ego. O primeiro, segundo Freud (1996h), é, conforme vimos na citação acima, representativo do narcisismo infantil, funcionando como modelo e como algo nostálgico que coloca-se como aquilo que o sujeito gostaria de ter sido. Ele sustenta-se em nossa crença ilusória relacionada a aquilo que supostamente satisfaria o que o Outro quer de nós, o que nos situa como objeto para o Outro.

Com Lacan, vemos que o ego ideal origina-se com o que ele chama de "estádio do espelho", sendo que, no Seminário 6 'O desejo e sua interpretação' (2002), esse autor fará maior diferenciação entre as duas instâncias, localizando o ego ideal no registro do imaginário. Assim, a partir de Lacan, a psicanalista Miriam Debieux Rosa desenvolve:

O estágio do espelho é [...] um momento estruturante da constituição da realidade, que mostra a função da imagem. Indica a conquista da imagem do corpo, promovendo a estruturação do eu [...] Manifesta-se a matriz simbólica em que o eu se precipita, antes de objetivar-se na dialética da identificação com o outro e antes que a linguagem lhe restitua no universal sua função de sujeito - esta forma, chamada eu ideal, situa a instância do ego na ficção irreduzível da concepção do individual. [...] o narcisismo está impregnado pelo desejo do Outro [...]. Paradoxalmente, no narcisismo, o eu ideal serve ao outro, busca ser o que lhe falta, encarnar os atributos que lhe faltam para completá-lo e construir uma totalidade perfeita - esse é o ponto em que o eu/identidade se liga à alienação - a ilusão de saber o que o outro quer dele e, com isto, garantir sua pertença no campo social (ROSA, 2015, p. 61).

Considerando a importância da conversa da Psicanálise com outros campos do saber, Rosa (2015), ao articular o campo da Psicologia Social com a Psicanálise, nos auxilia no entendimento desses dois conceitos, de 'Ego Ideal' e 'Ideal do Ego', por meio de uma abordagem do conceito de identidade: "(...) a psicanálise aborda o conceito de identidade, referindo-se ao narcisismo, à presença do Outro no si mesmo e à necessidade de o sujeito de assegurar sua pertinência no grupo humano" (ROSA, 2015, p.60). A Psicologia Social apropria-se mais do conceito de Identidade, enquanto a Psicanálise, desde Freud (1996h), traz os conceitos de Identificação e de Ego, problematizando ainda mais a articulação complexa que o termo Identidade apresenta entre indivíduo e sociedade.

São destacados dois momentos da constituição subjetiva para discutir a articulação com a identidade. O momento da construção do campo imaginário do sujeito, que se traduz pela constituição do ego ideal, através

do estágio do espelho, no qual fica evidente a alienação do narcisismo ao desejo do Outro. Este é condição de passagem para o ideal do ego que articula a singularidade do sujeito à sua pertinência ao mundo da cultura (ROSA, 2015, p. 60).

Ao falar da relação de objeto, no Seminário 4, Lacan menciona o ego ideal e o ideal do ego esclarecendo que:

A propósito do *Ich-Ideal*, não se trata simplesmente de um objeto, mas de algo que está para além do objeto, e que vem se refletir, como diz Freud, não pura e simplesmente no eu, que sem dúvida sente alguma coisa e pode se empobrecer, mas em algo que está nas próprias bases do eu, em suas primeiras formas, em suas primeira exigências, e, para dizer tudo, sobre o primeiro véu, e se projetando aí sob a forma de ideal do eu (LACAN, 1995, p. 181).

O ideal do ego é uma instância secundária, relacionada à segunda teoria do aparelho psíquico de Freud (1996h) que se dá a partir do conceito de Complexo de Édipo, colocando-se como um substituto de um ideal relacionado ao par parental. Cito Lacan:

O que está em questão, afinal, no Édipo? Trata-se de que o sujeito seja ele mesmo capturado neste engodo, de tal forma que se veja engajado na ordem existente, que é de uma dimensão diferente daquela do engodo psicológico por onde ele entrou e onde o deixamos (LACAN, 1995, p. 205).

Pode-se dizer, de modo mais simples, que o eu ideal é mais primitivo, fechado e dirigido ao Outro de forma alienada. Enquanto o ideal do ego abre mais possibilidades, diferenciando-se, por exemplo, do superego - uma instância relacionada à censura. A função do ideal do ego é destacada com Freud em 'Psicologia das massas e análise do Ego' (1996h), e articulada à relação de submissão ao líder - situando-se aí as bases da formação de grupos. Assim coloca Lacan: "No que, até agora, lhes expliquei sobre o narcisismo, 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" (LACAN, 1995, p. 180). Muitas vezes, em torno de um ideal comum, forma-se um grupo e, conforme coloca Lacan: "Trata-se de saber porque os sujeitos comungam num mesmo ideal. Freud nos explica que existe identificação do ideal do eu com objetos que se supõe serem o mesmo" (p. 180-181).

Essas duas instâncias, ego ideal e ideal do ego, conforme Lacan (1995), seriam substitutas do narcisismo, sendo o ego ideal da ordem de uma substituição imaginária e o ideal do ego de substituição simbólica.

E, com Rosa, ainda sobre o ideal do ego, podemos considerar que:

O ideal de ego é uma constelação de insígnias que assinalam lugares e funções passíveis de serem ocupados (...). A demarcação simbólica do ideal de ego indica um traço, com valor de significante, que não descreve, mas designa, demarca uma posição na relação com os outros. O significante, diferentemente da representação em uma imagem, não fornece uma unificação sintética, uma identidade, pois não pode significar a si mesmo. É a partir da identificação com o traço unário que o sujeito passa a interrogar todos os outros significantes da cadeia, em sua busca de reencontro do objeto (ROSA, 2015, p. 61 - 62).

No desenvolvimento do ego, encontramos o objeto por meio do processo de idealização, através do qual este último é engrandecido pelo eu - neste contexto, é importante destacar que, conforme Freud (1996h): "O ideal do ego desvenda um importante panorama para a compreensão da psicologia de grupo. Além do seu aspecto individual, esse ideal tem seu aspecto social; constitui também o ideal comum de uma família, uma classe ou uma nação." (p. 108).

Tomando estes dois aspectos, o individual e o social, a psicanálise nos ensina, como já foi mencionado no início deste capítulo, que as identificações se constituem também como mecanismos para os laços emocionais. Voltando para o texto de Freud (1996f) 'Psicologia de grupo e análise do eu', vemos que a identificação é ambivalente desde o início, sua definição é algo complexo e um processo insuficientemente conhecido.

Conforme descrito anteriormente, especialmente em relação ao ideal do ego, é possível entender o conceito de identificação a partir do complexo de Édipo, em que se tem uma relação de objeto sexual com a mãe, e o pai é tomado como modelo. A moldagem do próprio ego apresenta-se relacionada à esta identificação com o pai. Cito Freud:

O que aprendemos dessas três fontes pode ser assim resumido: primeiro, a identificação constitui a forma original de laço emocional com um objeto; segundo, de maneira regressiva, ela se torna sucedânea para uma

vinculação do objeto libidinal, por assim dizer, por meio da introjeção de objeto no ego; e, terceiro, pode surgir com qualquer nova percepção de uma qualidade comum compartilhada com alguma outra pessoa que não é objeto de instinto sexual. Quanto mais importante essa qualidade comum é, mais bem-sucedida pode tornar-se essa identificação parcial, podendo representar assim o início de um novo laço (FREUD, 1996f, p. 117).

Segundo Freud (1996f), a qualidade emocional comum estaria presente na natureza do laço do indivíduo com o líder. A identificação teria efeitos emocionais imediatos, diferenciando-se do conceito psicológico de empatia.

Dando continuidade ao estudo sobre o caráter emocional da formação de grupos e para auxiliar ainda mais a conceituação da identificação, Freud (1996f) traz no texto 'estar amando e hipnose' que: "Na puberdade, como sabemos, estabelecem-se impulsos novos e muito fortes, dirigidos a objetivos diretamente sexuais" (p.122). Nesse texto, Freud diferencia 'estar amando' de identificação, situando esta como uma introdução do objeto em si próprio, onde o ego se enriquece com o objeto. Como na realidade isso não ocorre, apresenta-nos outra definição de identificação: o objeto que foi perdido é novamente erigido dentro do ego, e este opera uma mudança parcial em si, conforme o modelo do objeto perdido. Ademais, uma outra alternativa colocada pelo autor seria de um objeto que é colocado no ideal do ego.

Lacan, em seu Seminário, livro IX (2003b), trabalha a identificação ao traço unário do objeto perdido - a identificação aí aparece como uma maneira de resgatar esse objeto. Segundo Lacan, o traço unário é o que permite a formação de grupos, pois vai sustentar a identificação inaugural onde está em jogo o ideal do eu. Teríamos aí uma segunda fonte de identificação que reporta ao ideal como traço que reveste a marca invisível do sujeito, chamado por ele de insígnia. A terceira fonte de identificação seria ao desejo do Outro, onde podemos falar de um elemento comum entre duas pessoas, ressaltando aí o laço com o líder e a identificação por meio do sintoma. Lacan, que trabalha essas três fontes trazidas por Freud, vai partir da dimensão do traço como traço significante, localizando o S1 no lugar do significante que é tomado do Outro como ideal. Resumidamente, se para Freud a primeira fonte de identificação é ao pai, para Lacan, trata-se aí de um furo no real decorrente do encontro com o Outro.

Freud (1996f), destaca o lugar do grupo para falar de identificação. Nesta monografia, continuaremos esse destaque mencionando a identificação na contemporaneidade com foco na adolescência, a partir das apropriações que autores contemporâneos da Psicanálise fazem da teoria Lacaniana.

### 3.2 Identificação na contemporaneidade

Nos tempos de hoje, vivemos uma multiplicidade de opções, uma fluidez nas relações, algo que nos leva a falar de um plural de identificações. Essa pluralidade nos remete a uma falta de referência, o que faz com que o sujeito se perca, não encontrando pontos de apoio tão firmes. Diante disso, no decorrer deste estudo, partiremos de tal ponto de onde o sujeito se vê, trazendo aspectos importantes relacionados à sua constituição.

Lima, Castro e Melo citando Lacan em seu Seminário 'Os quatro conceitos fundamentais da psicanálise', mencionam que em referida obra o autor:

[...] destaca que é no espaço do Outro que o sujeito se vê, e o "ponto de onde" ele se olha também está neste espaço (1964, p. 137). Para Lacan, o ponto do ideal é o "ponto de onde" o sujeito se verá como visto pelo outro, o que lhe permitirá suportar-se numa situação dual, satisfatória do ponto de vista do amor (LACAN, 1964 [1985], p. 263 citado por LIMA *et al.*, 2011, p. 7).

Se o ideal coloca-se como um ponto de referência, e, podemos dizer que o sujeito adolescente se depara duplamente com a queda de ideais - aqueles relacionados à sua fantasia infantil e os que se percebe na contemporaneidade -, como fica para esse sujeito a questão da identificação no momento em que se observa uma crise do simbólico? De onde ele vai partir? Onde irá apoiar-se?

Resgatando um pouco do que foi descrito no capítulo 1 desta monografia, o lugar dos pais para o adolescente sofre uma mudança neste momento da vida em que existe, conforme pontuou Freud (1996i) em 'As transformações da puberdade', a necessidade, por parte do adolescente, da realização de uma das operações mais importantes: separar-se dessa autoridade. Ao se haver com isso, o sujeito vai procurar substitutos em seu grupo de pares e, nessa travessia, pode buscar uma referência na figura de um professor, por exemplo. O

que ocorre é que, nos tempos atuais, o professor também não ocupa mais o lugar de referência (LIMA *et al*, 2017). Além disso, Rosa nos aponta que:

[...] o enfraquecimento do significante pai e o modo em que se dá sua substituição passam pelo embate sobre quem ou o que vai sustentar o lugar de representante do discurso do Outro [...] desqualificação dos pais operada pelo imaginário social abala a certeza de sua mensagem e outros discursos — científicos, pedagógicos, legais — tomam seu lugar com efeitos no enfraquecimento da imago paterna (ROSA, 2015, p.44).

Constata-se que as mudanças são muitas não somente nesse período da vida, como também no contexto social. "Na contemporaneidade hipermoderna, verificamos uma série de mudanças que acarretam, entre inúmeros aspectos, certa rarefação dos ideais e uma pulverização das referências" (LIMA *et al*, 2017, p.157). Lima e colaboradores afirmam ainda que:

Se, na infância, há um Outro consistente, que organiza, orienta e ampara o sujeito, a adolescência é marcada por uma inconsistência do Outro. O declínio do ideal e a rarefação dos referentes simbólicos acabam por empuxar o sujeito ao abandono, tornando necessário que ele se ocupe em encontrar um sentido para sua vida (p. 162 - 163).

Dessa forma, está posta para o sujeito adolescente mais uma tarefa importante e que é somada à várias outras nesse caminho plural e de queda do ideal: a de encontrar, mesmo sem referência segura, um valor para a própria vida, algo que, na contemporaneidade, se coloca como ainda mais desafiador.

Tomando o lugar do sujeito na linguagem, campo através do qual orienta-se a psicanálise, Lacadée (2011), ao trazer sobre o exílio com o qual se identifica o adolescente nesses tempos contemporâneos de solidão, menciona:

O exilado com que se identifica o adolescente experimenta em sua carne a dor de todos aqueles que se veem privados de sua linguagem - a língua de sua infância, que sustentava a identificação constituinte de seu ser e o sentimento da vida. A identificação constituinte ocupa lugar essencial com o *ponto de onde* [...]. A identificação constituída como ideal do eu, sempre já presente, caso o sujeito tenha assim consentido, representa para Freud o tempo necessário à saída do Édipo, que faz traço e é a referência com base na qual o sujeito se vê digno "de ser amado e até amável" (LACAN, 1964:231), permitindo-lhe ter uma ideia de si e orientar sua

existência. Ele é o vetor sobre o qual a identificação constituinte se apoia (LACADÉE, 2011, p. 22).

No trabalho com adolescentes observei algo como um pedido de socorro, uma busca desses jovens por ponto de apoio. Ao se depararem com uma oferta intensa de atividades, tanto nas escolas, quanto em projetos que tinham a intenção de ser voltados para eles, mesmo escolhendo algo para fazer, mantinham um vínculo frágil com a Instituição. Essa fragilidade era percebida quando os adolescentes faziam as atividades de forma pouco frequente e, quando presentes, demonstravam pouca interação e participação. Será que aí podemos falar em um excesso de significantes e uma ausência de significado? Ou podemos pensar que esse vínculo frágil se refere a uma dificuldade de se ligar a um Outro pela inconsistência deste, característica dos tempos atuais?

Aprofundando um pouco mais em relação a esse excesso de significantes, podemos trazer como exemplo a seguinte realidade: uma vez não tão envolvidos com a Instituição, os adolescentes eram nomeados como preguiçosos, sem responsabilidade, indecisos, sem noção, interesseiros, não interessados, alienados. Ficavam esses adolescentes com cada vez mais ofertas de 'atividades/nomes/significantes' e menos escuta.

Muitas vezes já chegavam à Instituição nomeados pelos familiares ou por outros serviços de assistência social como 'menino que não faz nada e precisa se ocupar', 'infrator', 'problemático', 'que precisa de ajuda'. E, em relação à Instituições de saúde, chegavam nomeados com diagnósticos tais como 'depressivo, ansioso, transtorno desafiador de oposição (TOD)'.

Ao começarem a participar do 'coletivo' em um dos lugares onde trabalhei, surgia muito frequentemente nomeações entre eles. Se apelidavam e se dirigiam uns aos outros com esses nomes, ação que, muitas vezes, era chamada pela Instituição de "*bullying*" - o que, em minha observação, constitui mais uma dessas nomeações. O curioso é que, entre eles, mesmo se tratando de nomes pejorativos, isso parecia não incomodar tanto - eles usavam disso para se constituir como um grupo. O que, em minha opinião, era tirado deles quando nomeado sempre como *bullying* e, principalmente, quando tal nomeação se articulava à norma de que não deviam comportar-se assim.



Neste contexto, observo então que, o 'coletivo' não conseguia facilmente se transformar em grupo, e cada integrante dele não conseguia também, para caminhar bem em seu processo de formação de identidade e de identificação, apropriar-se do importante papel do grupo na adolescência. Cito Lacadée, para quem:

A proximidade do outro, da turma de amigos, lhe é necessária para entrar no clima, para lidar com as trocas sobre o que lhe acontece de inédito e de inaudito no momento presente. Esse momento é o da redescoberta do objeto 'a' que renunciou no final do Édipo, antes de entrar no período de latência (LACADÉE, 2011, p. 67-68).

Ao trabalhar a identificação na contemporaneidade, Lima, Castro e Melo (2011) falam sobre o lugar do grupo em momento de ruptura com os significantes mestres, localizando um tempo de criação de novos laços sociais. Nesse sentido, o grupo assume um papel importante de apoio em que o adolescente sente que pode "compartilhar a *mesma diferença*" (LIMA *et al*, 2011, p.12) com os outros membros ali presentes. O sujeito adolescente, em sua errância característica da fase, e intensificada pela contemporaneidade, busca ser incluído pelo grupo e, paradoxalmente, quando isso acontece pela identificação, ele procura diferenciar-se. Isso traduz um movimento do sujeito que envolve alienação e separação, característicos de sua constituição, tomando a identificação "como modo de responder a uma precariedade constitutiva do sujeito" (MANDIL, 2007, p.2). Essas funções, as quais não aprofundaremos neste trabalho, estão, de certa forma, sempre presentes na vida do sujeito, mas, nos tempos atuais, parecem confundir-se (como ocorre com as noções de público e privado mencionadas na introdução) com processos de individualização e segregação.

Voltando à minha experiência prática de trabalho, percebia que algumas vezes os adolescentes, não tão passivos assim, 'davam o grito', tentando mostrar suas vontades, dizer um pouco de si. Porém, tais posicionamentos eram interpretados como 'coisa de adolescente', 'rebeldia', 'reclamação'. Haja nomeação!

O que acontecia normalmente é que os adolescentes surgiam com sintomas no corpo ou passagens ao ato, colocando-se no lugar de objeto de *com - sumo*, que é favorecido pelo individualismo que some com o sujeito e valoriza o objeto.

Temos então atualmente uma desorientação do contexto social caracterizada pela oferta múltipla de todas as coisas e, nesse cenário, a desorientação própria da adolescência. Dessa forma, esses nomes, mesmo que vindos do outro de forma pejorativa, fazem uma função para o adolescente, servindo-lhe de apoio no momento dessa crise geral. "O adolescente, ao se confrontar com essa parte indizível que se impõe sobre ele, é remetido a seu ser de objeto a, mas para não ser reduzido a ele, se apoia no ideal, cuja função é oferecer ao sujeito a possibilidade de se ver de um modo diferente do que é" (LIMA *et al*, 2011, p. 9).

Podemos dizer então que existe um esforço do adolescente em não se tornar objeto, mas, nos dias de hoje, ser sujeito é uma manobra certamente radical.

Retomando a identificação e falando agora sobre os perigos dessas nomeações para referido processo, apresento adiante fragmentos de uma entrevista publicada no CIEN digital com a psicanalista Heléne Deltombe:

Os adolescentes dos dias atuais referem-se menos às gerações precedentes que aos seus semelhantes, aos quais preferem se conformar sob o modo de identificação, não somente pelos gostos comuns, formas de culturas compartilhadas, as modas, mas também por sintomas que correm o risco de não serem considerados como tais, nem pelo seu entorno nem por eles mesmos, enquanto dão ao adolescente o sentimento de uma identidade comum que os conforta nessa vida. A adolescência não é mais a revolta contra o pai que ela foi há tempos, os sintomas não se desenvolvem mais por identificação a um traço do pai, mas tomam a forma de epidemias, sobre o modo de identificações recíprocas no seio de uma faixa etária (DELTOMBE; FREDA, 2016, p. 2).

Diz ainda que "Podemos compreender que seja difícil para um adolescente resistir aos chamados de identificação aos outros adolescentes, a vinculação a um grupo social efêmero quando ele desempenha o papel de uma tábua de salvação" (DELTOMBE; FREDA, 2016, p.4). Segundo Deltombe a identificação ao pai é substituída por aquela que ocorre com o semelhante.

Esses chamados, que nos dizem de várias formas de identificação, revelam mais um imperativo característico dos tempos atuais: "a homogeneização dos modos de gozo". Temos aí uma tentativa de ser igual a aquilo que há de mais particular no sujeito, seu gozo, como forma de pertencer e de se aproximar do que se manifesta como "sintoma do Outro

da cultura". Assim colocam esses autores: "Essas identificações segregam, na medida em que suas manifestações sinalizam pontos de fracasso no projeto de civilização, e podem ser tomadas como falhas no laço social" (PEREIRA; FERRARI, 2016, p. 205).

Em relação ao espaço coletivo, percebemos que hoje ele pode caracterizar um ponto de apoio, por algo que aproxima, integra e reforça uma intolerância à diferença. Esta diferença se coloca como ameaçadora da coesão de um grupo que, podemos dizer, assume a forma de uma comunidade de gozo - espaços que se mantêm coesos, porém segregados.

A tradição, os valores institucionais baseados na aplicação na civilização e nas culturas da função paterna freudiana, do nome do pai laciano, cedem lugar à reivindicação de direitos de gozo, dos mais legítimos aos mais estapafúrdios. Estamos na era das comunidades de gozo, mais a serviço da segregação que da integração (BARROS, 2013, p. 9).

Os movimentos segregatórios colocam-se como característicos da contemporaneidade - percebemos isso tanto a partir da lógica capitalista que propõe uma sedução ilusória do 'tudo para todos', quanto por meio do discurso de ódio que escancara a dificuldade de lidar com a diferença. Uma marca forte que aliena o sujeito, destituindo-o desse lugar.

O psicanalista Célio Garcia (2010) fala em "predicados identificatórios" (p. 147), pontuando que: "Atualmente, tornou-se importante abandonar certas nomeações [...], pela visão negativa e de destruição contidas nelas" (GARCIA, 2010, p.147). Referido autor nos deixa aí a seguinte questão: "Poderíamos chegar a uma prática política/clínica (GARCIA, 2000) sem estarmos ancorados em nomeação/significantes identificatórios?" (GARCIA, 2010, p. 148 -149).

Dizem os autores Carlos Eduardo Pereira e Ilka Franco Ferrari:

Não há coletivo ou laço social sem exclusão, sem segregação, pois não existe um gozo social unificado, há várias modalidades de gozo que são escolhidas por cada cultura. O que faz nossa cultura ser marcada pela segregação é o fato de o discurso do capitalista e o discurso da ciência tenderem a universalizar, através do engodo, que todos têm o mesmo acesso ao gozo, consequência do discurso científico sobre o campo social (PEREIRA; FERRARI, 2016, p. 208).

Diante disso, é importante considerar uma nova forma de escutar o sujeito para conferir crítica a essa situação e não perder de vista a singularidade - uma tarefa delicada nesses novos tempos. Sobre isso, o psicanalista Ram Mandil nos alerta:

[...] devemos dirigir nossa atenção para a pluralização dos significantes S1, na perspectiva do enxame (essaim), significantes que não necessariamente decorrem da tradição mas que, enquanto semblantes, seriam capazes de operar como um complemento simbólico, ainda que desaparelhados de um Outro consistente [...] levar em consideração até que ponto as comunidades de gozo, como prática de discurso, podem servir como um ponto de basta capaz de conferir uma consistência libidinal ao sujeito" (MANDIL, 2007 p. 2 e 7).

Em relação à identificação ao pai, podemos dizer então que é difícil tratar sobre desligamento da autoridade dos pais, já que esses não desempenham mais a função de 'ligamento', de modelo para o adolescente desde a infância. Podemos até nos perguntar: como o adolescente de hoje vai desligar-se de uma autoridade à qual ele não se ligou? Ou será que devemos analisar essa questão também a partir da singularidade de cada relação?

Segundo Deltombe (2016), "Não são mais os pais que são derrubados, são os jovens que são excluídos" (p. 4). Essa marginalização social dos adolescentes os faz chamar desesperadamente por auxílio.

Em relação a nomeações, a psicanalista Damasia Freda nos chama atenção:

[...] é certo que a sociedade os nomeia "adolescentes", é certo que o Outro os enquadra dentro deste nome. Mas é certo que dentro dessa categoria - que é uma nomeação -, se incluem os *Nem-Nem*, os diferentes nomes das tribos urbanas ou de manifestações que, por serem desconhecidas e recentes, rapidamente se catalogam com nomes de síndromes novas, como é o caso da *afluenza*. Trata-se de sub-nomeações dentro de uma nomeação maior que é a adolescência mesma (FREDA, 2016, p. 6).

Considerando os efeitos dessas nomeações para os adolescentes, Lacadée (2011), cita Henri (2005):

Sei por experiência própria que os alunos podem se tornar o que deles pensamos; que o medo da planta selvagem faz crescer a selvageria, real ou suposta, que algo ruim de se ver pode ter algo de contingente, de provisório; que o fato de dizer ao aluno que ele o produziu e que é um

inútil certamente o condena a tornar-se definitivamente isso; que um elogio, mesmo indevido, pode realizar milagres (HENRI, 2005, p. 95 citado por LACADÉE, 2011, p. 9).

Diante disso, Lacadée traz alguns questionamentos que nos fazem pensar no excesso de nomeações diante do inominável posto na adolescência. Podemos pensar que se trata de uma dificuldade em lidar com a falta? Seguem as indagações desse autor:

O adolescente como tal não existe. Só existe sua maneira de estar ali, a forma de buscar sua via, de endereçar uma demanda, seja ela insuportável ou desrespeitosa, para saber como situar em seu justo lugar o que o "macula". Como o novo ser de objeto que ele encarna se apresenta ao Outro? Tal é a questão patética e central da adolescência. Como vestirá esse ser; sob quais marcas aparecerá? Como recobrirá com palavras, com semblantes, a parte inominável revelada de seu ser? Como encontrará o que lhe dará, ao mesmo tempo, o sentimento de viver e o respeito que pede quanto à sua diferença? (LACADÉE, 2011, p. 117).

A adolescência traz então, sem dúvida para nós e com muitas para eles, um tempo de incerteza identificatória em que verifica-se uma tensão entre o objeto pulsional e o ideal. Uma das perguntas feitas no primeiro capítulo desta monografia foi 'qual é o lugar que o adolescente ocupa afinal?'. Após falarmos um pouco mais sobre a identificação, considerando o contexto atual - que também traz algo da ordem do virtual comunicando a nós uma inversão/confusão entre "realidade" e "fantasia" -, e com ajuda do antropólogo David Le Breton, acrescentamos:

Os adolescentes procuram um lugar intermediário entre fantasia e realidade, entre o eu e o outro, entre o não eu e o eu... Ferramentas de mediação na relação com o mundo, essas são as balizas para se avançar no fio da incerteza. Proporcionando um sentimento de segurança, essas ferramentas são um laboratório íntimo para se modelar, inventar sua própria personalidade, experimentando personagens [...]. A proliferação de avatares libera o jovem dos limites da sua identidade e proporciona uma fuga da identidade social. Com essa tranquilidade, o internauta refaz-se a todo instante, quando se cansa ou quer se transformar em outra coisa [...]. Assim esse jovem dispõe de uma dezena de identidades virtuais para escapar de sua existência real, e afirma, tranquilamente, que recusa privilegiar sua identidade "com um corpo" que é, para ele, insuportável (...). Essa imagem mental, esse teatro interior é também uma ferramenta para se construir, para decidir a pessoa que é ao experimentar diferentes possibilidades, enquanto espera se desenvolver (LE BRETON, 2017, p. 23-25).

E, para finalizar este capítulo, cito Berni e colaboradores (2018, p. 137):

Os sujeitos buscam significantes com os quais possam se identificar, conferindo-lhes, assim, uma identidade. Um significante que possa lhes dar a resposta para "quem sou eu?", resposta essa que não é dada de antemão, mas construída. Sabemos que os ideais mudam ao longo do tempo e, se eles mudam, os valores das identificações mudam também. Como afirma Lima et al. (2011), os adolescentes encontram maiores dificuldades em fazer a travessia da infância para a vida adulta na cultura atual. Se, por um lado, eles se encontram no tempo lógico, no qual se separam do significante mestre que os sustentava até então, por outro, os ideais e referenciais simbólicos se apresentam de forma inconsistente, não sendo possível, portanto, extrair um significante que ofereça um sentido estável e seguro sobre o qual possam apoiar suas identificações.

Pensando em possíveis ferramentas para auxiliar não somente durante o processo de identificação, mas na travessia do adolescente com todos os elementos apresentados por ele e por sua cultura e contexto social, propõe-se, no próximo capítulo desta monografia, discorrer a respeito de uma nova aposta da psicanálise que permita a escuta do singular no coletivo: a conversação.

## PAUSA POÉTICA

### CONVERSA AÇÃO - Mariana Sabino

Toda conversa  
 pode ser muito diversa  
 é diferente do que engessa  
 tipo promessa

temos aí um outro laço  
 outras percepções  
 um balançar das identificações  
 que se refere a outras conexões  
 sem sermões

É na verdade muita emoção  
 lugar de expressão  
 e não de conservação

Conversa é invenção  
 espaço de enunciação  
 feito com gente que sente  
 tipo adolescente  
 que tem o corpo invadido pela pulsão

É contribuição  
 que sacode o silêncio posto pela segregação  
 sem tanto ideal  
 é ação para transformação social

Sem rejeitar  
ou fugir do mal - estar  
na conversação, cada sujeito tem o seu lugar  
sem excluir  
com o singular no coletivo, seguimos com o que é possível construir



## **4 CAPÍTULO 3 - UMA POSSIBILIDADE DE TRABALHO COM ADOLESCENTES: a conversação**

### **4.1 O trabalho com grupos de adolescentes em instituição**

Em minha experiência trabalhando com adolescentes em grupos dentro de instituições, tenho observado certo conflito entre a demanda dos jovens e o que esses espaços demandam deles. Nesta prática profissional, observo que os adolescentes querem ser escutados, acolhidos com todos os seus 'desajustes', ser amados e incluídos. As instituições com as quais tive contato - escolas, Organizações não Governamentais, Centros de Promoção da saúde, Centros Socioeducativos, Projetos e Programas Sociais - parecem querer que os adolescentes participem das atividades ali propostas, mas têm muita dificuldade para receber a diversidade que esse sujeito adolescente traz consigo em seu comportamento - agitado ou muito isolado, muito triste ou muito alegre, desinteressado ou querendo fazer tudo ao mesmo tempo, em seus atos agressivos, em suas palavras debochadas e cheias de crítica, em sua singularidade. Conforme nos mostra Cunha: "As políticas públicas voltadas para a juventude habitualmente exigem adesão mas não consideram a singularidade e não estabelecem uma interlocução viva com o adolescente, a família e o território" (CUNHA, 2017, p. 1).

Na tentativa de garantir a participação desses jovens, essas instituições com as quais tive contato acabavam fazendo várias propostas 'para' o adolescente, mas nenhuma 'com' o adolescente que, por não engajar-se no proposto, além de angustiar as equipes de trabalho dessas instituições, não conseguia construir seu próprio caminho. Tomando a escola como um exemplo de instituição, o psicanalista Philippe Lacadée nos lembra o seguinte:

Na escola a criança vale pelo que ela faz: seu valor e seu mérito. O que vale na escola é (mais além do que ela é) o que ela faz, o que ela consegue realizar. Na escola, a atividade da criança torna-se objetiva. Ela se afasta do capricho e do acaso por um instante para seguir regras segundo uma lógica universal. Nesta nova comunidade de discurso, a criança aprende a se conduzir, levando em consideração os outros, a se confiar nas pessoas que lhe são estranhas e adquirir a confiança em si mesmas (LACADÉE, 1999/2000, p. 3).

Em relação a instituições que funcionam como organizações não governamentais - as ONGs -, o que observei durante minha experiência foi que o adolescente apresentava-se a esses espaços, tal como é, e logo recebia uma proposta (ou várias) de se 'encaixar' em um sistema pré-estabelecido; recebia várias oportunidades de 'fazer' e não de 'ser'. O que percebi em muitas situações era um adulto dizendo ao adolescente qual atividade executar para 'ocupar-se', 'preencher o tempo', 'produzir', o que, podemos dizer, acabava reproduzindo uma lógica de preenchimento do vazio - característica do sistema capitalista, revelando aí uma estratégia frustrada dos adultos de lidar com o mal-estar que o sujeito adolescente traz. O adolescente quer ser incluído como sujeito, ou seja, em sua diferença, com aquilo que lhe falta e que aponta também a falta do Outro - a ineficácia dos sistemas, o furo dos esquemas, a falta de controle com todos os seus dilemas. O adolescente vai à escola e não participa da aula, vai ao centro de saúde porque algum adulto o levou (o que, conforme minha percepção e experiência na área da saúde, ocorre raramente), chega a um projeto social porque cometeu infração e precisou cumprir uma medida socioeducativa, o que coloca-se nessa lógica de mais uma tarefa a ser cumprida. A forma como o adolescente permanece nestes espaços diz de sua errância que se coloca como um desafio para os adultos que tentam consertar isso. Várias dificuldades surgem neste processo. Quando o adolescente vai falar, dizem que fala muito alto. Quando fica calado, que ele não participa. Quando tenta aparecer, sua desordem não cabe ali. Ele incomoda.

Percebo que a Instituição buscava representar um ideal benfeitor e de bom comportamento, e ser reconhecida como exemplo de produtividade, de estabilidade, como representante de uma sociedade sem conflitos, algo da lógica de um ordenamento. O público adolescente geralmente não entrava nessa lógica, apresentando-se com sua desordem característica e escancarando a impossibilidade de alcançar este ideal. As propostas de atividades feitas aos adolescentes pela Instituição caracterizavam certa cobrança que não passava pelo acolhimento do sujeito adolescente. Muitas vezes, no primeiro contato que o adolescente tinha com a Instituição, o 'acolhimento', ironicamente assim chamado, só era feito se o responsável pelo "menor de idade" fosse até lá para apresentar documentos comprobatórios de 'existência e residência' e responder a uma 'ficha' com perguntas bem objetivas e iguais para todos. Naquele momento, a presença do adolescente nem era tão importante, o que já o descartava de ser acolhido desde o primeiro instante.

Isso mostra uma tendência que a instituição tem em ficar no lugar de mestre, daquele que sabe o que é bom para o adolescente. Conforme pudemos dizer no capítulo 1 deste trabalho, o discurso capitalista, hoje, substitui o discurso do mestre. Mas, para além disso, o que nos diz essa mestria? Será que trata-se de uma tentativa de fazer o Outro existir, pensando nesses tempos de perda de referência? E, nesse contexto, como fica a existência do sujeito, ou seja, da singularidade?

Berni (2015), em sua dissertação de mestrado intitulada 'A presença do estagiário numa instituição para crianças em grandes dificuldades psíquicas' destaca que a instituição tende a ocupar um lugar de completude. Diz a autora: "A instituição, muitas vezes, aparece como tentativa de se esquivar da falta e buscar esse ideal de completude protegendo os profissionais da angústia" (p.60).

Essa postura da instituição, constatada em minha experiência, vai no mesmo sentido das observações de Berni (2015). Esse lugar de mestria assumido pela instituição parece revelar a dificuldade em lidar com a falta, daí essa postura que se aproxima de uma tentativa de preenchimento: cria-se ofertas - de atividades, nomes, lugares e percursos - para aumentar as chances de preencher, e não para escutar a demanda que possa aparecer.

Nos exemplos trazidos por mim, a equipe da instituição era composta por adultos que têm respostas para o jovem, que lhe mostram o caminho a ser seguido, o que reflete não somente "uma sociedade adultocêntrica"<sup>3</sup> (ÁVILA, 2019), mas também algo que localiza um sistema engessado, em que esses adultos da equipe reproduziam, de maneira bem alienada, o que era exigido deles por outras instâncias. Esse ideal inatingível se torna um grande problema para todos ali envolvidos no trabalho com os adolescentes, pois o que observo é uma lógica 'desesperada' e desarticulada de acessar os jovens, de incluí-los muitas vezes como números de um sistema tido como de garantia de direitos - uma garantia que passa pela quantificação e não pela inclusão da diferença.

O acesso e o vínculo desses adolescentes à Instituições (relacionadas especialmente à assistência social e segurança pública) que ilustram os exemplos acima, ainda que frouxo,

---

<sup>3</sup> Expressão encontrada no vídeo: <https://ufmg.br/comunicacao/noticias/conheca-o-brota-programa-de-extensao-da-ufmg-que-visa-diminuir-taxas-de-evasao-escolar>) produzido em 2019.

parecia dar-se pela multiplicidade de nomes que lhes eram ali oferecidos: um podia ser "da marcenaria", outro "do artesanato", outro "do violão", por exemplo - o que nos faz perguntar se queriam incluir ou reter os jovens. Na tentativa de preenchimento dos espaços vazios: os da "cabeça do adolescente" e também os da Instituição que tinha que estar cheia de jovens, nada era garantido. Uma vez identificados a esses nomes e a um 'possível lugar de existir', ficavam 'por ali' sem de fato estar, sem que aquela presença fizesse sentido para eles e caracterizasse um laço de cada um deles com possibilidades que eles mesmo pudessem ali ou a partir dali construir. Essa realidade contribuía para aumentar a desorientação dos adolescentes, causando mal-estar na Instituição que queria orientá-los.

Esse comportamento institucional coloca-se como uma defesa, algo que atrapalha a construção de processos criativos e a escuta do sujeito. Envolvida em um modo de fazer enrijecido, a instituição não avança em suas práticas. Em relação a isso, Berni pontua que: "Para aceder a criatividade necessária à invenção, é preciso assumir um risco e suportar a falta. É suportando a angústia e permitindo que a falta apareça que a instituição abre espaço para a invenção e se faz avançar" (BERNI, 2015, p. 60).

Observei, também, em muitas de minhas experiências que, quando as vagas relacionadas às atividades oferecidas eram preenchidas, o adolescente parecia ser descartado, excluído, já que sua presença ali não faria mais sentido para a instituição. Em outros casos, por medo de que a exclusão escancarasse um não saber fazer com aquele sujeito, criavam-se espaços paralelos dentro das instituições para ficar com esses adolescentes que se tornavam um problema. Alguns jovens, com medo de mais exclusão, se inserem no sistema proposto pela instituição e acabam não se descobrindo, mas se apagando como sujeitos. No contato com os jovens no dia a dia da instituição, era comum escutar deles falas como: "prefiro vir pra cá do que ficar em casa fazendo as coisas". Eram falas que traziam violências veladas relacionadas tanto à direitos do adolescente quanto ao estudo, ao lazer, dentre outros. Violência esta que os convocava a um lugar de responsabilidade que cabia aos adultos da família. Outros deles ficam 'perambulando', por não querer sair, mas não conseguir entrar. Para não atrapalhar, eram direcionados, por exemplo, à sala do psicólogo ou a algum grupo voltado especificamente para eles. Neste caso, a sala do psicólogo acabava se tornando uma espécie de depositário de problemas, localizando a dificuldade que a instituição tinha de se haver com isso e de auxiliar o adolescente na construção de sua responsabilidade diante do

que faz. Seguindo mesma lógica segregatória, a formação de grupos de adolescentes pela instituição acaba funcionando como uma estratégia de unificação para manter a ordem, facilitar o trabalho, identificá-los com a instituição para exercer um domínio sobre eles. Cunha (2017) nos fala em uma vontade de controlar os jovens, notória desde a criação do conceito 'adolescência'. E, sobre isso, assim aponta a psicanalista Tânia Ferreira:

Se é comum no âmbito das políticas públicas sociais reunir pessoas segundo o critério do "traço comum" pressupondo que só poderiam superar seus conflitos aquelas que compartilham sua situação com o outro que vive "o mesmo", entende-se, noutra perspectiva, que este tipo de abordagem define os sujeitos como "carentes de experiência e os estigmatiza segundo o "traço" eleito por uma determinada política social mesmo que com as melhores intenções, tais como "meninos de rua", "crianças em situação de vulnerabilidade social", "adolescentes infratores", "toxicômanos", "crianças com necessidades especiais", etc (FERREIRA, 2018, p. 132).

Nos locais onde trabalhei com adolescentes, a formação de grupos ocorria muito no sentido de construir um lugar comum. Nesse lugar comum, os jovens eram agrupados por características semelhantes como: faixa etária, tempo de cumprimento de medida socioeducativa, território onde vivem, sintoma apresentado. Além disso, havia um objetivo comum: minimizar ou acabar com o sintoma, afastar-se da criminalidade, comportar-se bem, construir um projeto de vida (que muitas vezes projeta-se neles como um desejo dos adultos).

Formava-se, então, ações como rodas de conversa e palestras com temas específicos da adolescência, o que podia de certa forma delinear um pouco mais um espaço próprio para o adolescente, sendo algo bastante atrativo para eles, que preferiam e precisavam estar entre os pares. No entanto, quando, nesses grupos, eles começavam a conversar entre si, normalmente gerava-se um desconforto tanto nos adultos que conduziam a atividade, quanto na própria instituição. Normalmente, essa conversa entre os adolescentes era considerada 'bagunça', por isso, os adultos responsáveis pelas atividades, cobrados pela 'ordem institucional' a manter esses jovens organizados, mandavam tais adolescentes se calarem. Sendo assim, ações como essas acabavam sendo consideradas chatas para os adolescentes e estressantes para quem as coordenava, mostrando-se como mais uma tentativa de 'domesticar' os adolescentes e de ensinar sem considerar o que eles têm a dizer - o saber próprio, sua singularidade. Desta forma, esse movimento velado de segregação

das instituições com os adolescentes reforçava o que já existe socialmente em relação a eles.

## 4.2 A conversação

A conversação é uma metodologia de orientação psicanalítica que tem sido usada para trabalhar com grupos de adolescentes em instituições. Ela surge, a partir da proposta do psicanalista Jacques-Alain Miller, como possibilidade de trabalho para o Centro Interdisciplinar de Estudos sobre a Infância (CIEN), fundado em Paris em 1996. A psicanalista Ana Lydia Bezerra Santiago, referência em relação à conversação no Brasil, situa tal metodologia "como prática fundamental em seus laboratórios, no trabalho de aplicação da psicanálise em diversos contextos sociais" (SANTIAGO, 2009, p. 81).

Desde então, o CIEN vem desenvolvendo atividades de psicanálise aplicada como forma de discutir casos clínicos com o objetivo de provocar uma espécie de abertura investigativa em relação ao diálogo da psicanálise com outros campos do saber, ao que se refere à criança e/ou adolescente (FERREIRA, 2018). A conversação apresenta-se, através de Miller, como forma de discutir um caso clínico com diversos profissionais. Acreditava-se que, com a conversação, poderia surgir algum significante que auxiliasse no desenvolvimento do caso.

Podemos dizer que a conversação se coloca como uma prática que visa 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. Neste sentido, Neves e Santiago nos ajudam esclarecendo que: "O grupo, tomado como um sujeito, produz uma fala a partir dos elementos singulares dos participantes, os quais constituem um discurso referente ao todo do sintoma daquele coletivo" (NEVES; SANTIAGO, 2018, p. 67). A conversação, especialmente enquanto intervenção clínica, traz consigo a arte de associar coletividade e singularidade de forma a não sobrepor um ao outro. Ela parte do princípio de que existe uma importância do espaço coletivo para o sujeito (sobretudo

considerando o sujeito adolescente) e também um valor da singularidade para construções coletivas.

Para nós psicanalistas, é no sintoma do mais particular que encontramos o significante do Outro. É estando próximo do outro que podemos aprender seu sintoma, sua dimensão sintomática, e a designá-la como sendo a mais distante. É falando a língua do outro, daquele a quem se endereça, é falando a língua da comunidade, a "língua da paróquia" que podemos distinguir a particularidade (LACADÉE, 1999/2000, p. 5).

Lacadée nos apresenta a dimensão clínica da conversação que se coloca a partir dos ensinamentos freudianos em relação à indicação de suportar certo mal-entendido. Diz Lacadée:

É a partir deste mal-entendido que um laboratório do CIEN toma *in situ* sua função e pode operar, estabelecendo uma prática da conversação. Para isso, nós nos orientamos em Freud que propunha introduzir uma necessária elaboração clínica ligada a uma fonte ética, fazendo uso do traço subjetivo particular a cada criança contra o ideal da norma, tal que ele aparece mais frequentemente em um detalhe da língua ou do comportamento, enquanto ele é para cada um, acordeão de seu fantasma, - acrescentando como diz Lacan, "o gozo ao lugar central da história das comunidades" (LACADÉE, 1999/2000, p. 2).

Conforme nos ensina Lacadée (1999/2000), existe, assim, uma orientação, uma norma, algo que deve estar presente em toda conversação, sendo importante considerar o detalhe, a particularidade de cada uma delas. Neste sentido, podemos dizer que cada conversação é única. Quanto à norma, temos a associação livre, e podemos também dizer da transferência: conceitos que serão abordados mais adiante.

Faz-se importante apresentar a conversação também como metodologia de pesquisa-intervenção, dispositivo apresentado pela Dra. Ana Lydia Santiago (2009). Essa formalização dá-se a partir das experiências do CIEN da França, que incluem estudos, leituras, produções de material e a própria prática da conversação, trazendo, principalmente de Freud e Lacan, a base teórica e a dimensão ética para o desenvolvimento deste trabalho (FERREIRA, 2018). Em relação à questão ética, podemos mencionar que trata-se aqui da ética do desejo, da responsabilização e de uma oferta de palavra acompanhada por uma condução que intervém no 'gozo do blá blá blá' (LAURENT, 2007), apostando na invenção subjetiva.

Neste contexto da pesquisa-intervenção, Neves (2014, p. 95) diz de: "uma tendência das pesquisas participativas que buscam investigar a vida de coletividades em sua diversidade qualitativa, assumindo uma intervenção de caráter socioanalítico". Essa autora nos ensina ainda que: "A pesquisa-intervenção de orientação psicanalítica se mantém disponível para o que vem do outro, para o novo, ou seja, se permite aprender com o trabalho, a partir de cada intervenção." (p. 199). Sendo assim, podemos dizer de uma ampliação da prática psicanalítica com um objetivo claro, aberto, implicado com o singular e sem abandonar o mal-estar. Assim coloca Tânia Ferreira (2018, p. 136):

A conversação como pesquisa-intervenção está, de um lado, vinculada á prática da psicanálise em extensão e, de outro, á prática da psicanálise em intenção. Se a última está ligada á clínica, á experiência analítica do sujeito, a psicanálise em extensão refere-se á aplicação da psicanálise em qualquer circunstância na qual o sujeito ou os grupos esteja frente a "um impossível de suportar" - uma das formas como Lacan compreende o Real.

A pesquisa em psicanálise traz a dimensão de um saber diferente de outros campos. Trabalha-se, em psicanálise, com o sujeito da pesquisa e não com o objeto. Sendo assim, o pesquisador de tal área supõe um saber no sujeito que fala a ele (FERREIRA, 2018). Observo que a conversação tomada como metodologia de pesquisa-intervenção traz de uma forma mais explícita a importância do saber daquele que é pesquisado, o que auxilia muito no processo de escuta da singularidade em um contexto mais amplo, auxiliando também no "propósito de gerar um campo de problematização abrindo outras dimensões do cotidiano que tencionam representação e expressão" (MESQUITA, 2014, p. 32).

#### **4.2.1 Recortes importantes na experiência da conversação: desafios e possibilidades**

O que nos interessa nesta metodologia é sua aposta no trabalho em grupo sem desconsiderar os sujeitos, as particularidades, a singularidade; ponto este que diz de uma orientação teórica pautada no que se revela como a ética da psicanálise.

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. 137-138).



A lógica da conversação, por se tratar de uma metodologia proposta pela psicanálise, tem a função de trabalhar o mal-estar e fazer surgir a diferença para, não sem isso, construir coletivamente, levando em consideração o singular - outra forma de lidar com esse incômodo. A conversação propõe um tratamento do que incomoda, com aquilo que é possível, considerando os furos e as falhas, e não com um ideal benfeitor. Segundo Neves e Santiago: "A Conversação constitui uma prática da palavra para tratar as manifestações indesejadas que produzem insucessos e fracassos. Busca-se uma mudança do falar livremente sobre os problemas" (NEVES; SANTIAGO, 2018, p. 67). Em relação à diferença, as autoras Santiago, Miranda e Vasconcelos, em um trabalho que traz a conversação como metodologia de pesquisa em psicanálise e educação, pontuam que:

[...] 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 *et al*, 2006, p. 3).

No capítulo 1 desta monografia trouxemos que no processo de comunicação sempre vai haver um mal-entendido, conforme sustenta a psicanálise. Na conversação não há a intenção de solucionar o mal-entendido, mas de suportá-lo para dar-lhe um outro sentido, tomado por cada um em sua singularidade. Conforme aponta Neves: "Geralmente em roda, a construção da Conversação ocorre em torno de um vazio, ao redor do qual e com o qual se convida a uma nova organização" (NEVES, 2014, p. 97).

A conversação permite um questionamento do engessamento provocado pelo 'lugar comum', mencionado no item 4.1, assim como abre possibilidades para avaliação dos efeitos disso sobre o sujeito. Desta forma, provoca certo movimento no espaço coletivo para que este seja percebido como um espaço mais rico, de reconhecimento das diferenças, possibilitando também novas formas de laço social, e segundo Lima:

[...] buscando desfazer significações cristalizadas, permitindo que os significantes não permaneçam colados às significações, mas se desloquem na cadeia, favorecendo novos sentidos. Ao invés de buscar extinguir o gozo, as intervenções visam acolhê-lo, para que cada sujeito possa nomeá-lo de forma própria. As diversas opiniões são acolhidas na conversação, favorecendo as manifestações das diferenças no grupo (LIMA, 2019, p. 140).

Neste sentido, saber acolher as diferenças é algo fundamental para o animador da conversação para que, a partir disso e dos pontos de surpresa que surgirem aí, possa-se provocar um efeito sustentado pelo saber de cada um, fazendo com que cada participante tome a palavra e permitindo que o grupo possa se escutar (LIMA *et al*, 2015).

Podemos dizer que a conversação de orientação psicanalítica refere-se a um espaço de palavra. O que se oferece aí é a oportunidade de fala em um espaço onde há acolhimento, inclusive com seus efeitos que não se sabe à priori quais são. Trata-se de uma possibilidade de tratamento do real (tomado como aquilo que incomoda, que angustia) pelo simbólico, o que abre novas formas de escrever o real, sem negá-lo. Conforme Lima: "A conversação permite colher e intervir nos efeitos dos laços discursivos sobre os sujeitos" (2015, p. 5).

O 'espaço de palavra' mencionado acima nos traz a dimensão da linguagem, e isso envolve também o que nos mostra o corpo. Na conversação, observa-se uma 'experiência de corpo' mais intensa, principalmente quando em se tratando de adolescentes - que apresentam-se com seus corpos atravessados pela pulsão. Nessa ocasião, considera-se que o animador da conversação intervém também com seu corpo por meio do olhar, do tom de voz, de um gesto (VIOLA *et al*, 2018). Sendo assim, este corpo, que muitas vezes é motivo de extremo sofrimento para o sujeito adolescente, torna-se algo precioso na experiência da linguagem. Este é um ponto da experiência da conversação com adolescentes considerado muito rico em desafios e possibilidades, por trazer tanto o que é do sujeito adolescente, quanto de uma dificuldade que os adultos e as organizações têm em lidar com referido corpo do adolescente em movimento, em intensa transformação e que revela uma desorganização.

Nessa experiência, acredita-se: o que é de um pode tocar o que é de outro, provocando um movimento, não só de corpo, mas um movimento discursivo. Neste sentido, aprendemos com Miller (2005) que a conversação é:

[...] 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 (MILLER, 2005, p. 15 - 16).

A partir do termo 'associação livre coletivizada' (MILLER, 2005), destacamos aqui um importante conceito para a conversação de orientação psicanalítica, sobre o qual discorreremos a seguir: a associação livre.

Em relação aos aspectos que fundamentam a psicanálise, encontramos algumas sugestões importantes colocadas por Freud (1996g) no texto 'Sobre o início do tratamento', colocações estas que nos possibilitam dizer que a única regra da técnica psicanalítica é a associação livre. Diz ele:

O material com que se inicia o tratamento é, em geral, indiferente - a história de vida do paciente, ou a história de sua doença, ou suas lembranças de infância. Mas, em todos os casos, deve-se deixar que o paciente fale e ele deve ser livre para escolher em que ponto começará (...) (FREUD, 1996g, p. 149).

Essa regra foi anunciada entre 1893-1895 por uma paciente de Freud chamada Emmy Von N., quando, em análise, diante da investigação dele a respeito da origem de seus sintomas, a paciente sugere a Freud que, ao invés de ficar perguntando, a deixasse falar livremente.

Dessa forma, em 'A etiologia da histeria', Freud (1996e), vai pensando a associação livre tanto a partir da experiência de escuta de suas pacientes histéricas, quanto na elaboração da etiologia das neuroses. Bem mais adiante, considera que o paciente deve então:

[...] comprometer-se a obedecer à regra fundamental da análise, que dali em diante deverá dirigir o seu comportamento para conosco. Deve dizer-nos não apenas o que pode dizer intencionalmente e de boa vontade, [...] mas [...] tudo o que lhe vem á cabeça, mesmo que lhe seja desagradável dizê-lo, mesmo que lhe pareça sem importância ou realmente absurdo (FREUD, 1996e, p. 188 e 189).

Na conversação, a associação livre, falar sem censura o que vier à cabeça, é o que permite o deslizar de significantes no que Lacan nomeou 'cadeia significante' (1996e), fazendo com que o significante mestre emerja causando um efeito de surpresa para o sujeito que apropria-se disso de uma forma nova. É aí que surge um novo saber sobre o próprio sintoma do sujeito. Diz Lacan:

Com relação á 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. A metonímia é esse fenômeno que se produz no sujeito como suporte da cadeia significante [...]. Tudo o que se acha uma vez associado a cadeia significante [...], todos esses elementos, em condições adequadas, são capazes de poder ser tornados como equivalentes uns aos outros. Um elemento Circunstancial pode assumir o valor representativo daquilo que o termo da enunciação subjetiva, do objeto para o qual o sujeito se dirige, ou, igualmente, da própria ação do sujeito (LACAN, 1991, p. 171).

O que sustentará então esse processo? Para falar disso, tanto em Freud quanto em Lacan, encontramos o conceito de transferência: um outro aspecto importante da conversação de orientação psicanalítica.

Em Psicanálise, o termo 'transferência' aparece pela primeira vez com Freud em 1900 quando, em sua obra 'A interpretação dos sonhos', menciona que acontecimentos diurnos são transferidos para os sonhos como um processo inconsciente. Em 1913, no final do texto 'Sobre o início do tratamento', Freud pontua que o paciente só faz uso do método da associação livre pela via da transferência. Esta coloca-se então como uma condição importante, *sine qua non* para a análise. Diz Freud no decorrer de referida obra:

Quando devemos começar a fazer nossas comunicações ao paciente? [...] a resposta a isto só pode ser: somente após uma transferência eficaz ter-se estabelecido no paciente [...] permanece sendo o primeiro objetivo do tratamento ligar o paciente a ele e á pessoa do médico. [...] o paciente por si próprio fará essa ligação e vinculará o médico a uma das imagos das pessoas por quem estava acostumado a ser tratado com afeição (FREUD, 1996b, p. 154).

Freud apropria-se então do conceito de transferência como uma possível forma de tratamento das neuroses. A transferência é abordada na obra 'Psicologia das massas e análise do eu' (1996g), quando Freud, ao falar do líder, aponta que dito usa o amor que lhe é dirigido pelos membros do grupo para exercer um controle sobre referido grupo. Sendo assim, nessa obra, esse autor trabalha com a expressão 'amor de transferência'.

Ao longo de sua obra, e mais precisamente por volta de 1937, Freud pontua que sentimentos passados vivenciados pelo paciente são transferidos para o analista de forma inconsciente, e que isso se dá em nossas relações por meio da repetição de algo da ordem afetiva que experimentamos com nossos pais.

Lacan desenvolve o conceito de 'transferência' no Seminário 8, colocando-a como núcleo da experiência analítica e, "em última instância, é o automatismo de repetição" (LACAN, 1991, p. 173).

O fenômeno de transferência é ele próprio colocado em posição de sustentáculo de ação da fala. Com efeito, ao mesmo tempo em que se descobre a transferência, descobre-se que se a fala se mantém, como se manteve até que percebessem isso, é porque existe a transferência (LACAN, 1991, p. 175).

Lacan (1964), mais precisamente no Seminário 11, vincula a dimensão do saber ao conceito de transferência, através da noção lacaniana de 'sujeito suposto saber'. Cito Lacan: "Desde que haja em algum lugar o sujeito suposto saber [...] há transferência" (p. 220).

Podemos dizer então que, no contexto analítico, a transferência diz respeito ao laço que conecta paciente e analista. Isso é da ordem de um investimento em que o analista, ao mostrar interesse pelo que o paciente tem a dizer, o convida para uma relação que se coloca como 'mola propulsora da análise' e que deve ser manejada pelo analista. Assim coloca o psicanalista Antônio Quinet (1991, p. 30):

O estabelecimento da transferência é necessário para que uma análise se inicie: é o que denominamos a função transferencial das entrevistas preliminares. Mas a transferência não é condicionada ou motivada pelo analista [...] não é, portanto, uma função do analista, mas do analisante. A função do analista é saber utilizá-la.

Quando o sujeito aceita então esse convite, subentende-se que ele tem o que dizer e isso inclui certa dimensão de saber na fala desse sujeito. Este, ao mesmo tempo, ao falar ao analista, supõe nele um saber. O analista, por sua vez, irá escutar esse sujeito acolhendo tal suposição, mas sem encarnar de fato referido lugar de saber. Nos ensina Quinet (1991, p. 310):

Se o analista empresta sua pessoa para encarnar este sujeito suposto saber, ele não deve de maneira alguma identificar-se com essa posição de saber que é um erro, uma equivocação. A posição do analista não é a de saber, nem tampouco a de compreender o paciente, pois se há algo que ele deve saber é que a comunicação é baseada no mal-entendido [...] o saber é, no entanto, pressuposto á função do analista [...] identificar-se com esta posição é transformar a análise em uma prática baseada em uma teoria (ou uma teologia) que não inclui a falta.

Podemos dizer então que a transferência é muito importante na experiência da conversação, pois valoriza o saber do sujeito, sustentando o processo de associação livre. Ao falar da escuta psicanalítica, Lima enfatiza que, nesse lugar, é importante que o psicanalista:

"[...] ocupe a posição de não-saber, dirigindo-se ao adolescente como um sujeito capaz de produzir o próprio saber. Assim, nas conversações a suposição de saber está do lado do adolescente, que deve formular as suas próprias questões e construir um saber sob transferência, sempre não todo" (LIMA, 2019, p. 138).

Na prática, podemos pensar que, em uma conversação, a associação livre coletivizada, que é esse deslizar de significantes no coletivo, acontece por meio de um convite do profissional que conduzirá tal experiência. Esse convite/atitude de quem anima é posterior à uma demanda normalmente proveniente da instituição de onde participam os membros dessa conversação. A partir da escuta que ocorrerá no espaço da conversação e ao longo dos encontros, outra demanda pode apresentar-se ao animador. No momento inicial, normalmente faz-se os combinados relacionados à frequência, tempo e algumas orientações (como um possível tema a partir da demanda, por exemplo), e o animador apresenta-se como uma referência (não de um saber encarnado), como um ponto de apoio de uma suposição de saber. Cabe, portanto, ao animador da conversação, sustentar, por meio da relação transferencial, o deslizamento de significantes, oferecendo sua escuta e fazendo intervenções que priorizem a construção de soluções subjetivas no contexto coletivo, sem confundir esse processo com uma individualização e fragmentação do grupo, estando atento também ao momento de fechar o que foi aberto neste espaço - tal qual a função de corte em uma análise.

### 4.3 A conversação que brota como aposta

Em minha mais recente experiência com grupos de adolescentes no Programa BROTA<sup>4</sup>, realizado no Centro de Referência da Juventude<sup>5</sup> (CRJ) de Belo Horizonte, por meio da especialização em saúde do adolescente oferecida pela faculdade de Medicina da UFMG, conheci uma forma diferente de trabalhar com esse público. O espaço do CRJ foi pautado em uma Conferência Municipal da Juventude, em 2006, e ocupado, em 2016, por movimentos coletivos a partir de lutas da juventude para construção de referido espaço, abrindo-se, a partir daí, para as demandas que surgissem das juventudes. Por meio de um comitê gestor já atuante, composto por representações juvenis e poder público, a partir do primeiro semestre de 2017, deu-se início à ações participativas que se desdobram em Programas e Projetos diversos (ÁVILA, 2020) e segundo a autora (p. 22), gerente executiva do CRJ:

Para garantir que o espaço seja público de fato e realmente acessível, a maior regra é a que “quanto menos regras, melhor”. Ou, ainda, que as regras não engessem ou limitem a ocupação; que permitam que cada caso possa ser discutido e pensado e que os processos não se sobreponham aos indivíduos e suas necessidades; que os combinados possam ser revistos, desde que sejam feitos coletivamente. Enfim, que a mania de institucionalização dos espaços públicos não faça o sujeito desaparecer sob a desculpa da “ordem”.

A partir desse movimento, inicia-se no CRJ a formação de importantes parcerias e, no final de 2017, abre-se um diálogo com a UFMG, por intermédio das professoras Cristiane de Freitas Cunha Grillo e Nádia Laguárdia de Lima. Tal articulação culminou na construção do que, em 2018, se tornaria um Programa que articula juventude, educação e cultura: o BROTA! Foi através desse Programa que vivenciei uma outra forma de atuar com o público jovem.

<sup>4</sup> Nas palavras de uma das coordenadoras do Programa Brota, Dra. Cristiane de Freitas Cunha Grillo, ele surge de um encontro com dois Projetos de extensão da UFMG: 'Janela da Escuta' (da Faculdade de Medicina) e 'Além da Tela' (da Faculdade de Ciências Humanas). Segundo Grillo (2019), este Programa surge de uma gíria da juventude - 'BROTA!' - que quer dizer 'aparece'.

(<https://ufmg.br/comunicacao/noticias/conheca-o-brota-programa-de-extensao-da-ufmg-que-visa-diminuir-taxas-de-evasao-escolar>)

<sup>5</sup> Equipamento público da PBH vinculado à Subsecretaria de Direitos e Cidadania (SUDC). 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. (Texto extraído de <https://prefeitura.pbh.gov.br/smasac/sudc/equipamentos/crj>)

Composto por uma equipe interdisciplinar que reúne diversos saberes, inclusive o saber do jovem, o Programa *Brota: juventude, educação e cultura* aposta na possibilidade de construção de novos saberes e novos laços a partir da relação com os adolescentes, com a educação e com a cultura. Por meio do BROTA, são oferecidos espaços e atividades diversas para os jovens, porém, o que é trabalhado, por exemplo, em uma oficina, inclui o saber do adolescente em relação ao que é proposto naquele espaço - o que caracteriza uma oferta de trabalho a ser feito 'com' o jovem. O que ocorre é que uma proposta inicial ganha corpo e só é executada a partir do que se escuta do jovem que escolhe participar da oficina. Trata-se de um processo de aprendizado mútuo do responsável pela execução da oficina, do adolescente que dela participa e de toda a equipe do Programa BROTA. Referido processo de aprendizagem ocorre através do envolvimento da equipe nessa construção por meio da conversação com os adolescentes, dos encontros que incluem estudo, planejamento, discussão e supervisão, além da articulação com a rede de ensino municipal que envolve as escolas de onde esses adolescentes vêm.

O melhor encaixe entre o CRJ e o Brota foi o fato de este se apresentar com mais perguntas do que com respostas. Não havia um projeto pronto, já perfeitamente idealizado na cabeça de alguns adultos que, em tese, sabiam do que os jovens precisavam. O que movia aquelas pessoas que sonhavam o Brota era um profundo e legítimo desejo da criação de um espaço onde o jovem se sentisse bem, com vontade de estar enquanto indivíduo e enquanto grupo. Um lugar onde ele tivesse espaço (e tempo) para desenvolver sua subjetividade e estabelecer contato com outros tipos de conhecimento e pudesse ter acesso a outras linguagens que falem de si e do mundo. Um lugar, um espaço para fazer brotar tudo o que lhe foi 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 - 23).

O percurso construído pelo Programa BROTA foi iniciado por meio da escuta da comunidade escolar que envolveu professores, diretores, coordenadores e monitores da escola. Importante ressaltar que, depois disso, durante o trabalho com os alunos no CRJ, a comunicação com a escola foi mantida no intuito de perdurar uma construção coletiva do trabalho por meio do compartilhamento de diferentes saberes. "O Brota visa a investigar o que pode enlaçar o jovem ao saber, à cultura, à escola, à vida, propiciando que isso, de fato, aconteça" (GRILLO; LIMA, 2020, p. 6).



Em relação ao funcionamento do BROTA, os alunos das escolas públicas municipais são recebidos, toda quinta-feira, por uma equipe que participa de diversos projetos que se desdobram em oficinas como: artes visuais (oficina 'artiedades' do campo das artes plásticas), escrita (oficina 'artes s/cem palavras', ligada ao campo da Letras), circo (oficina 'Brota no picadeiro'), dança (oficina 'Dança no Brota'), design (oficina 'design para juventudes' que envolve os campos da arquitetura, do design e da fotografia), gastronomia (que envolve as áreas de gastronomia e nutrição), teatro (oficina 'jogos teatrais e conversações cênicas') e conversação de orientação psicanalítica. Além das atividades ocorrerem no espaço do CRJ, essas oficinas também circulam pela cidade, para ampliar as vivências dos adolescentes e promover a ocupação de diversos espaços e equipamentos públicos pelos jovens. Foi com essa mesma intenção que, antes de participar do BROTA, pude conhecer o espaço físico do CRJ, ao acompanhar em uma visita, realizada em 2018, adolescentes de uma das instituições em que trabalhei. Durante essa ação, fomos recebidos por uma performance da oficina de circo do Programa BROTA que, por não exigir performance alguma dos jovens, os acolheu naquilo que cada um sabia, podia e queria mostrar.

Durante a realização das atividades do Programa BROTA, a proposta é escutar os adolescentes não para '*fazer o que eles querem*' no sentido de 'fazer vontades', mas para acolher um sujeito que tem história, acolher seu modo de vida, o que gosta de fazer, o que sabe fazer, *fazer com eles*, com o que eles querem. Isso inclui a dimensão do desejo e, portanto, do sujeito. E, conforme nos diz o psicanalista Francês Fabian Fajnwaks, após uma visita que fez ao BROTA, em maio de 2019, trata-se de "dar curso ao que o desejo permite concretizar" (FAJNWAKS, 2020, p. 84).

Trabalhar considerando as dimensões éticas do desejo e da singularidade não implica um desempenhar sem dificuldades. Esses jovens já vêm falados pelo outro, nomeados, identificados normalmente como "problemáticos", "com dificuldades de aprendizagem", "terríveis", mas a descoberta da possibilidade de terem um saber que é de cada um deles e de poder compartilhar para outras pessoas já os coloca em um lugar diferente. Nesse 'deslocamento' de lugares, muitos desafios surgem durante o trabalho, e partimos do pressuposto que não temos respostas, mas possibilidades de construção coletiva sem desconsiderar o singular.

O Brota tem como proposta despertar o desejo dos jovens pelo saber, por meio das artes, da cultura e da palavra. Para isso, a psicanálise é a principal referência teórica e ética a nortear a nossa prática [...]. A aposta no saber do adolescente é o eixo comum a todos os projetos do Brota. Se a demanda inicial é da escola, buscamos criar condições para que cada adolescente formule sua própria demanda. Assim, existe um grande incentivo à circulação da palavra [...] (GRILLO, 2020, p. 69).

Para auxiliar nesse processo e nessa construção, o Programa BROTA tem em sua proposta de trabalho a conversação. Esta, na proposta prática deste Programa, tem acontecido com cerca de oito grupos de no máximo dez adolescentes cada, em encontros semanais ao longo de um ano e durante o período de aula. No processo de divisão desses grupos, os adolescentes são escolhidos aleatoriamente e participam voluntariamente de um espaço que tem a presença de um psicanalista, que anima a conversação, e de um ou dois profissionais da psicologia, que acompanham e registram. Através de dita estrutura, a proposta é escutar os adolescentes, com o cuidado da preservação do sigilo, abrindo espaços para novas identificações e novos sentidos que possam ser construídos pelos próprios jovens.

Conheci a metodologia da conversação, em outubro de 2018, em um momento de troca promovido por meio de uma atividade do Projeto 'Janela da Escuta'<sup>6</sup>. A profissional convidada foi a Psicóloga Juliana Tassara Berni, mestre e doutoranda em psicologia pela UFMG e pesquisadora do 'Além da Tela: psicanálise e cultura digital'<sup>7</sup>. Na ocasião, o que foi compartilhado despertou meu interesse, principalmente por entender a conversação, que tem mostrado efeitos no sujeito e na instituição, como uma possibilidade de trabalho com adolescentes. No BROTA, que inclui, conforme mencionado anteriormente, oficinas e conversações, temos um exemplo disso, a partir do relato de profissionais da primeira escola que participou do Programa, de agosto de 2018 a julho de 2019. Disseram eles:

"O Brota não só modificou os alunos, mas também parte dos profissionais que perceberam a adolescência pelos seus vários ângulos e com

<sup>6</sup> Projeto de extensão da Faculdade de Medicina da UFMG que teve início em 2005, o dispositivo 'Janela da Escuta' é dedicado ao atendimento do adolescente. Esse trabalho acontece no ambulatório São Vicente, às sextas feiras e começa, na prática, com um acolhimento desburocratizado e aberto a este jovem e a quem o acompanha. A partir daí inicia-se a construção do caso que articula adolescente, família, território e políticas públicas. É coordenado pela professora Cristiane de Freitas Cunha Grillo e uma equipe composta por médicos (pediatras, psiquiatras, ginecologista), uma artista e alunos da Graduação (Medicina, Psicologia e Belas Artes), da Especialização e do Mestrado (profissionais da saúde, da assistência social, do direito, da filosofia, entre outras.). Inscreve-se também como um laboratório no Campo Interdisciplinar de Estudos sobre a criança e o adolescente (CIEN), do Campo Freudiano (Cunha, 2017, p.1 -4).

<sup>7</sup> Grupo de pesquisa em psicanálise e cultura digital, vinculado a UFMG, coordenado pela professora Nádia Laguárdia de Lima.

dimensões mais abrangentes, passando a respeitar essa fase e valorizar os saberes que esses adolescentes trazem de sua história de vida" (SILVA; ANDRADE, 2020, p. 27)

Meu percurso no Programa BROTA, iniciado em fevereiro de 2019, começou pela Oficina de escrita, posteriormente nomeada pelos jovens de arte s/cem palavras. Foi uma experiência breve, mas muito rica, em que tive meu primeiro contato mais próximo com os adolescentes e profissionais que desenvolviam essa atividade. Fui recebida com muita animação pela jovem de 16 anos, Luana<sup>8</sup>, que se apresentou a mim como Ana Brilho, nome que, segundo a adolescente, foi criado a partir da experiência que teve no BROTA. Essa jovem relata que nesse Programa se sentiu acolhida, escutada e valorizada em relação às poesias que fazia na Oficina de arte s/cem palavras, bem como em sua participação no espaço da conversação<sup>9</sup>.

Neste meu percurso, a conversação foi o segundo espaço onde pude estar, por meio, primeiramente de grupos de estudos sobre tratada metodologia para, posteriormente e com supervisão, acompanhar fazendo registros e, mais adiante, como animadora, conduzindo um dos grupos. Referido percurso me convoca como profissional ao lugar da investigação. Neste sentido e, considerando o Programa BROTA como um espaço de pesquisa, recorro ao trabalho da Psicanalista Tânia Ferreira que diz o seguinte:

Não se trata apenas de oferecer a palavra, mas de supor saber naquele que fala na pesquisa, surpreender-se com o que produz sobre sua realidade, sua vida, suas experiências, operando, no mesmo movimento, uma possibilidade de que se aproprie do que diz e no ato mesmo da enunciação, se renove e se crie (FERREIRA, 2018, p. 131).

Durante minha vivência no Programa BROTA, a Secretaria Municipal de Educação apresentou, em um primeiro momento, queixas em torno de evasão escolar, de questões envolvendo dificuldade de aprendizagem e indisciplina dos alunos. Após acolhimento de tais queixas e de um contato mais próximo com três escolas municipais que foram convidadas por essa Secretaria a participar do Programa, surgiu a demanda de um trabalho em conjunto que pudesse ser construído coletivamente, inclusive com os jovens. A partir da escuta desses alunos, tanto por meio das oficinas, quanto através das conversações, outras

---

<sup>8</sup> Nome fictício.

<sup>9</sup> Fala contemplada em <https://www.instagram.com/tv/CC9WwQ3JS-G/?igshid=3mu9iegmlf53>

demandas surgiram. Em meio a falas sobre a escola, também querem falar de impasses característicos da adolescência, de sexualidade, família, religião, violência, redes sociais da internet, amizade, entre outros. O acolhimento dessa demanda nos permite colocar o jovem no lugar daquele que sabe, aquele que tem o que dizer e aquele que pode se responsabilizar pelo que diz. Sendo assim, a suposição de saber na Equipe do BROTA pela Secretaria Municipal de Educação e pelas escolas é acolhida, mas sofre uma 'virada' quando, ao invés de ensinar algo ao adolescente, se anuncia o interesse pelo saber desse sujeito. Essa 'troca de saberes' nos aproxima e permite, não sem desafios, trabalhar para contribuir com o quadro apresentado, apostando em um laço desses jovens com a cultura e com a escola. Acrescendo, assim, como nos ensina Santiago: "Aprender com o outro é, pois, fundamental para que a intervenção nos espaços sociais não se configure uma imposição de saber" (SANTIAGO, 2008, p. 115).

No Programa BROTA, as conversações se colocam como um dispositivo de pesquisa intervenção, descrito no item 3.2, já que, conforme explica Mesquita sobre essa forma de pesquisar: "(...) 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." (MESQUITA, 2014, p. 34) Através de dito Programa aprendi que é importante que o pesquisador não ocupe um lugar de mestria diante do sujeito adolescente, conduzindo o trabalho de forma participativa, implicada e parceira. O BROTA me ensinou uma forma mais inclusiva, um *fazer com* esses sujeitos cujo saber não é só "coisa de adolescente", conforme se diz em algumas instituições que trabalham com referido público, reproduzindo uma lógica segregativa em relação a esse sujeito. Aprendi que o saber do adolescente, nós não sabemos qual é, mas é junto com eles que podemos aprender a saber fazer, ao assumirmos uma postura aberta à transformação (inclusive de uma lógica onde o que impera é o *fazer saber*). Trata-se de uma 'subversão' que envolve a transformação não somente do sujeito, mas de toda uma sociedade da qual todos nós fazemos parte, o que coloca-se como um desafio para todos nós.

O trabalho com adolescentes nos coloca vários desafios que começam já nas próprias características da adolescência como um momento difícil, de muita transição e mudança; conforme já descrito no capítulo 1 desta monografia. Não é simples intervir no universo adolescente, mas esse também é um universo que nos apresenta várias possibilidades,

encontradas, principalmente, quando se consegue escutar tais sujeitos. Segundo a atual Secretária Municipal de Educação de Belo Horizonte, Ângela Imaculada Loureiro de Freitas Dalben: "[...] qualquer política de atendimento aos adolescentes e jovens exige, antes de tudo, considerar a multidimensionalidade presente nesse enorme desafio" (DALBEN, 2020, p. 15 - 16).

A conversação apresenta-se como uma possível estratégia para a escuta/intervenção no mundo juvenil, mas ela não apresenta soluções para os problemas colocados pela instituição que trabalha com adolescentes. "A prática de conversação visa operar onde o discurso do mestre e o científico falham" (CUNHA; LIMA, 2013, p. 515). Não trata-se, portanto, de preencher, mas de operar com o que incomoda. O objetivo com as conversações não é apontar os furos da instituição fazendo um trabalho momentâneo que nada produza. O que se almeja com a metodologia apresentada é uma construção coletiva, que inclua, portanto, todos os atores ali envolvidos (adolescentes, professores, diretores, coordenações, etc.) no processo de responsabilização (que é singular) e de transformação do laço social. Trata-se de auxiliar no envolvimento de todos com as questões difíceis pelas quais passam, sem culpabilizar, mas apontando que o trabalho se faz com o que é possível, e que 'não saber' faz parte e é inclusive a partir daí que são criadas e desenvolvidas soluções mais aplicáveis à realidade. Conforme nos aponta a Psicanalista Ana Lydia Santiago junto com as autoras Miranda e Vasconcelos (MIRANDA et al, 2006), a conversação propõe uma interação entre o que é expresso pelo discurso dos sujeitos, o que contribui para a transformação social.

Para além, podemos dizer que a prática da conversação pode contribuir para a desarticulação de movimentos segregatórios, intervindo nessa realidade em que tem-se um excesso de nomeações. Tais movimentos trazem muito sofrimento ao sujeito, sobretudo o sujeito adolescente que normalmente tenta pertencer a um grupo. Podemos depreender daí a importância da identificação como ponto de apoio e tentativa de pertencimento, mas, ao mesmo tempo, a pluralização disso em várias identificações pode ser massificante e unificante, como faz o discurso capitalista. Acredita-se que sempre vai haver algo do singular na forma como cada um apreende essas nomeações, mesmo quando o adolescente se apoia no grupo para isso. Aposta-se que a conversação pode nos ajudar, por meio de um

"destrave de identificações" (LAURENT, 2017), a entender que a diferença no coletivo é algo que agrega e enriquece esse espaço.

Lima e colaboradores (2015) nos ajudam a pensar como a segregação é vivida na contemporaneidade:

O discurso da ciência e o discurso do capitalismo se situam no nível do universal, com a máxima "tudo para todos". Entretanto, no nível da singularidade, não se suporta o gozo do Outro. O que está em questão é a tolerância ou intolerância ao gozo do Outro. O problema não se encontra na constatação da diferença, mas na sua segregação (...) o modo de gozo de um não é o modo de gozo do outro, e isso não constitui nenhum problema. (2015, p. 435 - 436)

Trabalhar com sujeito, tal como esse é considerado pela psicanálise, é considerar também sua relação com o Outro e, portanto, a dimensão do laço social. A conversação pode nos ajudar a destacar melhor o sujeito do processo violento que se apresenta na contemporaneidade. Ademais, sem individualizá-lo, a conversação coloca-se como proposta de auxiliar o adolescente a construir e sustentar um modo próprio de relacionar com isso que se apresenta engessado no coletivo e que, além de calar o sujeito, não transforma o meio social. Vemos com Miriam Debieux Rosa:

[...] o sujeito da psicanálise, se é evanescente, singular, não é, por sua vez, um sujeito abstrato, e sim um sujeito atravessado pelo gozo e pelo desejo. Quanto a esse desejo, se é singular, não é individual, mas remetido ao desejo do Outro, regulado por um discurso: o discurso do Outro. Nesse sentido, é um sujeito situado em um discurso que o posiciona no laço social, que o determina (ROSA, 2015, p. 47).

Essa determinação do laço social sobre o sujeito, por estar atrelada a uma função importante e constitutiva para ele, é difícil de manejar. Este manejo, porém, apresenta-se como necessário para que a dimensão subjetiva não se perca, para que o sujeito possa intervir nesse laço com sua posição ativa e para que seja possível uma transformação social real.

Acreditamos que a conversação, que, "se apresenta como um modo de tratamento" (SANTIAGO, 2008, p. 122), pode resgatar e promover a associação de fatores importantes

- a responsabilização, a singularidade, a força do coletivo - que influenciam o meio social, lembrando-o de sua maior riqueza: a diversidade!

## PAUSA POÉTICA

### TRANSFORMAÇÃO - Mariana Sabino

Adolescência, instituição, identificação, conversação

Alguma conclusão?

Não é bem isso não...

Mas sim muita crítica, reflexão e aposta em inovação

Adolescência já começa com invasão

Do corpo...pela puberdade

Não é só 'coisa da idade'

É muita confusão na verdade

Um apoio e possibilidade

Pode ser na identificação

Mas com tanta pluralização

O adolescente se apega á nomeação

Processo operante

Mas também massificante

A aposta é trabalhar com o sujeito desejante

Fazendo surgir o novo a cada instante

Pode ser na conversação

Singular no coletivo para transformação



## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo desta monografia foi fazer um estudo sobre adolescência e a metodologia da conversação de orientação psicanalítica para compreender melhor o lugar do sujeito adolescente em trabalhos em grupos dentro de instituições. Pretendeu-se, a partir daí, provocar o questionamento de práticas e discursos engessados sobre o adolescente nesses espaços. A intenção foi que tal questionamento nos ajudasse a pensar em uma forma de trabalho com esses sujeitos que pudesse refletir no coletivo, provocando transformação social, sem desconsiderar o singular. Ao mesmo tempo, pode-se dizer que houve uma busca de sentido para a prática da psicanálise com adolescentes em instituições.

Ao longo deste trabalho, foi feito um percurso em relação à adolescência, considerando aspectos históricos, como ela é pensada para a psicanálise e como aparece na contemporaneidade. Partimos de uma reflexão sobre um contexto em que as dimensões de público e privado se confundem e observamos que o singular tende a se perder em relação às novas formas de fazer laço social, tais, permeadas pela inconsistência do Outro e por imperativos individualistas. Apontamos que existe na contemporaneidade uma tendência de unificação e massificação, que, inclusive, não agrega a singularidade. Essa reflexão facilitou nossa compreensão de que o singular não pode ser confundido com o individual, diferenciando-se também do particular que segue a lógica do universal. Diante disso, colocamos então que a puberdade é da ordem do universal (as mudanças no corpo acontecem com todos), trazendo consigo aspectos particulares (cada adolescente tem um tamanho, por exemplo), diferenciando-se da adolescência, que destaca a singularidade (cada sujeito tem uma resposta, construída à sua maneira para lidar com o momento).

Stevens (1998) menciona que não existe a mesma adolescência para todos, sendo então, a própria adolescência, difícil de ser identificada. Mostramos que a adolescência, a qual, considerando a perspectiva psicanalítica, diferenciamos de puberdade para destacar a singularidade, nos apresenta grandes desafios. Um deles é trabalhar com várias adolescências, nesse contexto unificante.

Além desse contexto, de, ao mesmo tempo, uma confusão entre as dimensões de público e privado somada a uma tentativa de unificação, percorremos, no capítulo 1 desta

monografia, um caminho com autores que nos ajudaram a perceber como a adolescência traz consigo também confusões, excessos e conflitos relacionados à mudanças e à tentativas de lidar com tudo que envolve tal processo.

Com Freud (1996i), ela é apresentada como momento de passagem e, nas palavras dele: "à travessia de um túnel perfurado desde ambas as extremidades" (p.196). Ele é o primeiro a diferenciar adolescência de puberdade. Com Stevens (1998), a primeira é resposta da segunda, sendo então, para ele, a adolescência o sintoma da puberdade. Com Caligaris (2000), temos a adolescência como uma poderosa formação cultural e também um tempo de suspensão. Para Miller (2005), trata-se de uma construção que parte de controversa definição apontando, mais adiante, uma necessidade de desconstrução (2015). Lacadée (2011) fala em despertar e exílio, trazendo a dimensão do risco. Com Le Breton (2017), uma mistura, que suscita uma resposta subjetiva, mas indissociável da cultura. Nasio (2011) menciona a agitação, situando-a como uma neurose saudável e necessária, falando em um surto criativo do adolescente.

Nesse caminho com os autores citados acima, alguns conceitos destacaram-se no estudo da adolescência e colocam-se como pontos importantes para orientar o profissional durante o trabalho com os adolescentes, especialmente no que se refere aos campos da psicologia e psicanálise, a saber: pulsão, libido, gozo e sintoma. Nesse sentido, a compreensão da dimensão do laço social - outro ponto importante neste estudo - por meio da teoria dos quatro discursos de Lacan - do mestre, da histérica, da universidade e do analista - fez-se também fundamental para o entendimento de um quinto discurso que impera na contemporaneidade: o capitalista.

Vimos como o engessamento, mencionado no início destas considerações finais, é útil para o discurso capitalista que não precisa de sujeitos pensantes, mas de objetos em demasia adquiridos por uma massa obediente e que se torna intolerante à diferença. Constatou-se que essa diferença diz respeito ao modo de gozo que é colocado, hoje, com uma roupagem comunitária. Pudemos dizer que, tanto o contexto apresentado, quanto as tentativas de definições da adolescência que caminham através da história, influenciam o modo de tratamento do sujeito adolescente nos dias atuais.

O trabalho em grupo com adolescentes coloca-se como uma das intervenções com referido público, apresentando-se como uma realidade de trabalho em instituições sociais, de saúde, de segurança pública e educacionais. Neste sentido, observou-se, já no capítulo 2 desta monografia, que a formação de grupos tanto pode ser interessante para os adolescentes, considerando a importante função de apoio que eles apresentam, quanto pode caracterizar uma tentativa de unificação e ordenamento por parte da instituição, que tenta controlar esses sujeitos.

Dessa forma, no desenvolvimento deste trabalho, foi feito um recorte com o conceito de identificação por considerar que tal conceito representa bem o tema desta monografia. Além de ser algo que se reatualiza na adolescência, colocando-se como fundamental para o entendimento da função do grupo nesse momento da vida, a identificação apresenta-se em um formato plural nos tempos atuais. Apresentada neste estudo, tanto pelo que considera a psicanálise, quanto por como aparece na contemporaneidade, também traz conceitos que foram fundamentais: narcisismo, eu ideal e ideal do eu. Essas instâncias constitutivas para o sujeito, que dizem muito da relação do eu com o Outro durante o processo de construção de identidade, nos ajudaram a entender tanto como a questão da identificação pode ser importante, quanto massificante para o sujeito. Esse movimento do sujeito de constituir-se enquanto ele mesmo, passando pelo investimento do Outro em um tempo de inconsistência deste, tem se mostrado conflituoso e angustiante para os adolescentes. Esses sujeitos, então, acabam se apoiando em identificações, nomeações, sem dar-se conta do quanto tal comportamento os aliena e os aprisiona em uma imagem comum - o que reduz o lugar da diferença. No grupo, o sujeito busca possibilidades de assegurar sua pertinência, e o conceito de identificação nos auxilia no entendimento de que tal busca por asseguarção refere-se tanto à pertencimento, quanto à possibilidade de destacar-se do meio.

Freud (1996f) já trazia sobre a possibilidade de aparelhar o grupo com características do indivíduo para que o espaço coletivo não descaracterizasse o que havia de singular. Essa torna-se uma colocação pertinente se pensarmos no que trouxemos nesta monografia a respeito das comunidades de gozo. Neste sentido, a formação de grupos pode tornar-se algo perigoso tanto para a singularidade, que fica ameaçada, quanto para o próprio grupo que, com a perda da crítica do indivíduo, como também colocava Freud, pode torna-se um

espaço pouco produtivo - e, mais precisamente na atualidade, reprodutivo de uma lógica que segrega.

Vimos que essa realidade, caracterizada pela era dos excessos, reforça a fragilidade dos vínculos. A partir daí, considera-se que tanto a adolescência, em seu lugar social (ou em sua falta de lugar), quanto a forma de trabalhar com os adolescentes em instituições, parecem seguir essa mesma lógica predicativa, classificatória e segregatória, fixando o adolescente em um lugar que possa tamponar o vazio e o mal-estar.

Acredita-se que, com todas essas contribuições e com a vivência profissional com adolescentes no contexto coletivo e institucional, pudemos criticar de maneira mais construtiva as formas de intervenção com dito público em instituições. Essa postura crítica, acompanhada da reflexão sobre meu papel e minha responsabilidade ética nos locais onde trabalhei com adolescentes, nos levou a pensar na conversação como uma possibilidade de trabalho com tal público em instituições, conforme detalhamos no capítulo 3.

Nesse último capítulo, discorri sobre conversação de orientação psicanalítica, também a partir da contribuição de autores que a trazem como uma metodologia - a qual destacamos a pesquisa intervenção - que se diferencia de rodas de conversa e outros trabalhos com grupo, normalmente utilizados com os adolescentes em instituições. Vimos que na conversação, o grupo é tomado como um sujeito (NEVES; SANTIAGO, 2018), e não como um recurso de 'agrupamento', manutenção do lugar comum e do consenso. A conversação aponta não somente para um lugar de fala, mas para um acolhimento da fala do sujeito que pode aí situar sua diferença - o que intervém, conforme nos aponta Laurent (2007) no 'gozo do blá blá blá'. Localiza-se, então, como um espaço de oferta de palavra associado à escuta que aposta na invenção subjetiva. Sendo assim, vimos que a dimensão da responsabilização está colocada e, dessa forma, acredita-se serem maiores as chances de mudança no espaço coletivo, caracterizando-o como um espaço mais diverso e potente.

Neste sentido, foi importante abordar os conceitos de associação livre e transferência para compreendermos de forma ética tanto o lugar da palavra, quanto o da escuta. A associação livre nos remete à liberdade de fala, e a transferência ao que sustenta essa associação por intermédio do analista.

Apresentamos também nesse capítulo o Programa Brota e o percurso de minha experiência em referido Programa (localizado no CRJ), através do qual pude aprofundar mais sobre a conversação - com estudos, discussões e práticas, que não me ensinaram o que fazer para incluir ou alcançar o adolescente, mas sim despertaram a importância de se acolher um saber do próprio sujeito adolescente. Minha experiência no Programa Brota foi de fundamental importância para conhecer outra forma de trabalhar com os adolescentes na perspectiva da inclusão da diferença e do mal-estar, pois quando o sujeito é verdadeiramente acolhido, tal acolhimento vem acompanhado da escuta, inclusive do que é difícil de considerar. Assim nos aponta Le Breton: "Nesse sentido, faz-se imprescindível acolher os gestos, as palavras e as manifestações sintomáticas dos adolescentes, reconhecendo, nessas manifestações, a singularidade de cada um (LE BRETON, 2017, p. 17).

Constatei que em várias instituições onde trabalhei com adolescentes durante toda minha trajetória profissional, o sujeito era recebido a partir de um olhar que não suportava suas vulnerabilidades, por adultos que queriam 'ajudá-lo' preenchendo seus espaços vazios, ensinando-lhes o que fazer para existir conforme o que espera-se dele - inventando para ele, sem abrir espaço para suas próprias invenções. Fica nítido, portanto, que muitas dessas instituições trabalham para o adolescente ou pelo adolescente, e não com o adolescente. Neste sentido, Lacadée (2011) nos aponta a importância de caminhar ao lado do adolescente, oferecendo a ele um "ponto de onde" ele possa caminhar com suas dificuldades e a seu modo.

Uma vez isolado esse real numa prática de conversa franca e direta, "olho no olho", o adolescente poderá, graças ao laço de confiança estabelecido com o Outro, seguir sua própria tarefa de tradução, de acordo com sua própria via, a despeito dos ideais moralizantes de seus próximos e daqueles que predicam sobre seu ser (LACADÉE, 2011, p. 135).

Em relação ao laço de confiança e ao lugar do analista junto ao adolescente, nos aponta Deltombe: "Com a falta de ritos de iniciação, o encontro com um psicanalista pode se constituir para ele em uma chance de encontrar o apoio transferencial necessário para se engajar na via de seu desejo" (DELTOMBE; FREDA, 2016, p. 3).

Percorrendo essa trajetória, fica claro que esse apoio sustenta-se pela via da escuta da singularidade. Sustentar essa escuta nos tempos atuais coloca-se como um enorme desafio aos profissionais que trabalham com adolescentes em instituições, mas acolher essa voz é postura ética e sensível que traz o desejo de construir junto, mesmo em tempos de tanta insensibilidade em que impera a individualidade.

(...) o sujeito fala onde quer que haja uma escuta, seja ela no divã, na instituição, nas ruas ou embaixo de uma ponte (...) cabe a nós manter acesa a chama da criatividade e da invenção. Acredito que esse seja o nosso melhor posicionamento no enfrentamento das sérias adversidades com as quais nos deparamos no presente (BROIDE, 2005, p. 18).

Acreditamos que este percurso nos mostrou um possível caminho para a construção de algo diferente da conclusão de uma especialista e mais próximo de uma amarração que inclua o sujeito adolescente como especialista dele mesmo. Não se trata de 'amarrar' o jovem em propostas impostas pelos adultos ou em um saber pronto e instituído, mas sim de trabalhar apostando na construção daquilo que, segundo os próprios adolescentes, possa fazer laço para eles.

Importante considerar a complexidade do trabalho com adolescentes nas instituições como parte importante do processo já que é isso, somado ao desejo de fazer junto, que provoca em nós mais perguntas do que respostas. E é com perguntas que o caminho se abre para a construção de novas formas de trabalho com este público: uma forma que não deve ser colocada em uma 'fôrma', mas que deve se colocar sempre com abertura para transformação pelo contexto e com o público ao qual se destina.

## REFERÊNCIAS

ÁVILA, S. et al. O CRJ e o Brota. *In*: GRILLO, Cristiane de Freitas Cunha; LIMA, Nádya Laguárdia de (org.). **Brota: juventude, educação e cultura**. 1ª edição Copiart Tubarão-Santa Catarina, 2020. p. 21 - 23.

BARROS, Fernando Coutinho. A dor (ou o gozo) de existir. **Cadernos de Psicanálise** versão on line, Rio de Janeiro, v. 35, n. 28, p. 63-74, 2013. Disponível em: [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-62952013000100004&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-62952013000100004&lng=pt&nrm=iso). Acessado em 08 set. 2020.

BERNI, Juliana Tassara; LISITA, Helena Greco; SILVA, Regina Helena Alves da. Identificação e jogos digitais: soluções possíveis. *In*: LIMA, Nádya Laguárdia de; STENGEL, Márcia; NOBRE, Márcio Rimet; DIAS, Vanina Costa (org.). **Corpo e cultura digital: diálogos interdisciplinares**. Quixote + Do Editoras associadas, 2018. p. 131 - 140.

BERNI, Juliana Tassara. **A presença do estagiário numa instituição para crianças em grandes dificuldades psíquicas**. Dissertação (Mestrado em Psicologia) Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas da UFMG, Belo Horizonte, 2015.

BROIDE, J. Prefácio. *In*: DANTO, Elizabeth Ann. **As clínicas públicas de Freud: Psicanálise e justiça social (1918-1938)**. Editora Perspectiva SA, 2005. p.13-18

CALLIGARIS, Contardo. **A adolescência**. São Paulo: Publifolha, 2000.

CUNHA, Cristiane de Freitas; LIMA, Nádya Laguárdia de. A escuta de adolescentes na escola: a sexualidade como um sintoma escolar. **Estilos da Clínica**, São Paulo, v. 18, n. 3, p.508 - 517, set./dez. 2013. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/estic/article/view/79863>. Acessado 8 set. 2020.

CUNHA, Cristiane de Freitas. A janela e a cidade-Clinica contra Segregação. *In*: V Congresso Internacional Cidades Criativas: **Actas** [...]. Porto: Faculdade de Letras da Universidade do Porto, 2017. v. 2. p. 987-993. Disponível em: [http://cidadescriativas2017.citcem.org/wp-content/uploads/docs/Actas%20CC17-tomo2\\_OPT.pdf](http://cidadescriativas2017.citcem.org/wp-content/uploads/docs/Actas%20CC17-tomo2_OPT.pdf). Acessado 8 set. 2020.

CUNHA, Cristiane de Freitas et al. Adolescência: entre a emergência e a invenção. **Curinga**, v. 42, p. 141-149, 2016.

DALBEN, Ângela Imaculada Loureiro de Freitas. Brota: uma aposta no adolescente. *In*: GRILLO, Cristiane de Freitas Cunha; LIMA, Nádya Laguárdia de (org.). **Brota: juventude, educação e cultura**. 1ª edição Copiart Tubarão- Santa Catarina, 2020. p. 15 - 20.

DAMATTA, Roberto. Individualidade e liminaridade: considerações sobre os ritos de passagem e a modernidade. **Mana**, Rio de Janeiro, v. 6, n. 1, p. 7-29, abr. 2000. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0104-93132000000100001&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-93132000000100001&lng=en&nrm=iso). Acessado 12 ago. 2020.

DELTOMBE, Hélène; FREDA, Damasia Amadeo. Entrevista. [Entrevista cedida a] Cristiana Pitella de MATTOS. **CIEN digital** n.19 março. 2016. Disponível em: [http://ciendigital.com.br/wp-content/uploads/2019/03/Cien\\_Digital\\_19.pdf](http://ciendigital.com.br/wp-content/uploads/2019/03/Cien_Digital_19.pdf). Acessado 10 ago. 2020.

FAJNWAKS, Fabián. Fazer borda. *In*: GRILLO, Cristiane de Freitas Cunha; LIMA, Nádia Laguárdia de (org.). **Brota**: juventude, educação e cultura. 1ª edição Copiart Tubarão-Santa Catarina, 2020. p. 83 - 85.

FERREIRA, Tânia. Pesquisa em psicanálise: a conversação e a entrevista clínica como ofertas de palavra – a aposta na invenção subjetiva. *In*: FERREIRA, Tânia; VORCARO, Angela (Org.). **Pesquisa e psicanálise: do campo à escrita**. Belo Horizonte: Autêntica, 2018. p. 129-151.

FREUD, Sigmund. A concepção psicanalítica da perturbação psicogênica da visão. *In*: FREUD, Sigmund. **Obras completas volume XI**: Cinco lições de psicanálise, Leonardo da Vinci e outros trabalhos (1909 - 1910). Edição standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud. Tradução Jayme Salomão. Rio de Janeiro: Imago Editora, 1996a. p. 217-229. Título original: Über psychoanalyse.

FREUD, Sigmund. A interpretação dos sonhos. *In*: FREUD, Sigmund. **Freud e obras completas volume IV** (1900). Rio de Janeiro: Zahar, 1996b. Título original: Traumdeutung.

FREUD, Sigmund. Além do princípio do prazer. *In*: FREUD, Sigmund. **Obras completas volume XVII**: Além do princípio do prazer, psicologia de grupo e outros trabalhos (1920 - 1922). Edição standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud. Tradução Jayme Salomão. Rio de Janeiro: Imago Editora, 1996c. p.17-75. Título original: Jenseits des lustprinzips

FREUD, Sigmund. Os instintos e suas vicissitudes. *In*: FREUD, Sigmund. **Obras completas volume XIV**: A história do movimento psicanalítico, artigos sobre metapsicologia e outros trabalhos (1914 - 1916). Edição standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud. Tradução Jayme Salomão. Rio de Janeiro: Imago Editora, 1996d. p. 117-147. Título original: Triebe und triebchicksale.

FREUD, Sigmund. Parte II: O trabalho prático, capítulo VI. A técnica da psicanálise. *In*: FREUD, Sigmund. **Moisés e monoteísmo, esboço de psicanálise e outros trabalhos** (1937-39). Edição standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud. Tradução Jayme Salomão. Rio de Janeiro: Imago Editora, 1996e. p. 187-197. Título original: Der mann Moses und die monotheistische religion: drei abhandlungen.

FREUD, Sigmund. Psicologia de grupo e a análise do ego. *In*: FREUD, Sigmund. **Obras completas volume XVII**: Além do princípio do prazer, psicologia de grupo e outros trabalhos (1920 - 1922). Edição standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud. Tradução Jayme Salomão. Ed. Rio de Janeiro: Imago Editora, 1996f. p. 79-145. Título original: Jenseits des lustprinzips

FREUD, Sigmund. Sobre o início do tratamento. *In*: FREUD, Sigmund. **Obras completas volume XII**: O caso de Schreber, artigos sobre técnica e outros trabalhos (1911 - 1913) Edição standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud. Tradução Jayme Salomão. Rio de Janeiro: Imago Editora. 1996g. p. 137-161. Título original: Psychoanalytische bemerkungen über einen autobiographisch beschriebenen fall vonparanoia (dementia paranoides).

FREUD, Sigmund. Sobre o narcisismo: uma introdução. *In*: FREUD, Sigmund. **Obras completas volume XIV**: A história do movimento psicanalítico, artigos sobre metapsicologia e outros trabalhos (1914 - 1916). Edição standard brasileira das obras



psicológicas completas de Sigmund Freud. Tradução Jayme Salomão. Rio de Janeiro: Imago Editora, 1996h, p. 77-111. Título original: Zur einföhrung des narzissmus.

FREUD, Sigmund. Três ensaios sobre a teoria da sexualidade: as transformações da puberdade. *In*: FREUD, Sigmund. **Obras completas volume VII**: Um caso de histeria, três ensaios sobre a teoria da sexualidade e outros trabalhos (1901-1905). Edição standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud, 7. Tradução Jayme Salomão. Rio de Janeiro: Imago, 1996i. p. 196-231. Título original: Drei abhandlungen zur sexualtheorie.

GARCIA, Célio. Psicologia e direitos humanos: possibilidades e desafios dessa interlocução. **Pesquisas e práticas psicossociais**, São João del-Rei, v. 5, n. 2, p. 143-150, ago./dez. 2010. Disponível em [https://www.ufsj.edu.br/portal2-repositorio/File/revistalapip/volume5\\_n2/Garcia.pdf](https://www.ufsj.edu.br/portal2-repositorio/File/revistalapip/volume5_n2/Garcia.pdf). Acessado em Julho de 2020.

GOMES, Patrícia da Silva. **Adolescentes na internet**: o risco como aposta. 2018. Dissertação (mestrado em Psicologia) Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2018.

GRILLO, Cristiane de Freitas Cunha; LIMA, Nádia Laguárdia de. Apresentação. *In*: GRILLO, Cristiane de Freitas Cunha; LIMA, Nádia Laguárdia de (org.) **Brota**: juventude, educação e cultura. 1ª edição Copiart Tubarão- Santa Catarina, 2020. p. 5-10.

GRILLO, Cristiane de Freitas Cunha. Conversação e o lugar da palavra. *In*: GRILLO, Cristiane de Freitas Cunha; LIMA, Nádia Laguárdia de (org.) **Brota**: juventude, educação e cultura. 1ª edição Copiart Tubarão- Santa Catarina, 2020. p. 69 – 71.

HENRI, Catherine. **Un professeur sentimental**: carnet de notes. POL Editeur, Paris, 2010.

LACADÉE, Philippe. Da norma da conversação ao detalhe da conversação. *In*: LACADEÉ, Phillippe; MONIER, Françoise (Org.). **Le pari de la conversation**. Tradução Ana Lydia Bezerra Santiago e Renata Nunes Vasconcelos. Paris: Institut du Champs Freudien: CIEN, 1999/2000.

LACADÉE, Philippe. **O despertar e o exílio**: ensinamentos psicanalíticos da mais delicada das transições, a adolescência. Tradução Cássia Rumenos Guardado, Vera Avellar Ribeiro. Rio de Janeiro: Contra capa livraria, 2011. Título original: L'éveil et l'exil: enseignements psychanalytiques de la plus délicate des transitions, l'adolescence.

LACAN, J. Du discours psychanalytique: Discours de Jacques Lacan à l'Université de Milan le 12 mai. 1972. *In*: LACADEÉ, Philippe; MONIER, Françoise (org). **Lacan in Italia**. Milan: La Salamandra. 1953-1978. p. 32-55.

LACAN, J. Préface à l'Eveil du Printemps. *In*: Frank Wedekind. **Autres écrits**. Paris : Gallimard, 1974.

LACAN, Jacques. **O Seminário, livro 4**: A relação de objeto (1956-1957). Tradução Dulce Duque Estrada. Rio de Janeiro: Zahar, 1995. Título original: Le séminaire, Livre IV: La relation d'objet.

LACAN, Jacques. **O seminário, livro 6:** O desejo e sua interpretação (1958-1959). Associação Psicanalítica de Porto Alegre, 2002. Título original: *Le Séminaire Livre VI: Le désir et son interprétation*.

LACAN, Jacques. **O seminário, livro 8:** A transferência (1960-1961). Tradução Dulce Duque Estrada. Rio de Janeiro: Zahar, 1991. Título original: *Le Séminaire, Livre VIII: Le Transfert*.

LACAN, Jacques. **O Seminário, livro 9:** A identificação. Obra ainda não publicada comercialmente (1961-1962). Tradução Ivan Corrêa, Marcos Bagno. Edição de circulação interna do Centro de Estudos Freudianos de Recife, 2003b. Título original: *Le Séminaire, Livre IX: l'Identification*.

LACAN, Jacques. **O Seminário, livro 11:** Os quatro conceitos fundamentais da psicanálise (1964). Tradução Magno Machado Dias. Rio de Janeiro: Zahar, 1985. Título original: *Le séminaire, livre XI: Les quatre concepts fondamentaux de la psychanalyse*.

LACAN, Jacques. **O Seminário, livro 16:** De um Outro ao outro (1968-1969). Tradução Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Zahar, 2008. Título original: *Le séminaire livre XVI: D'un Autre à l'autre*.

LACAN, Jacques. **O seminário, livro 17:** o avesso da psicanálise (1969-1970). Tradução Ary Roitman. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1992. Título original: *Le Séminaire, livre XVII, L'envers de la psychanalyse*.

LACAN, Jacques. **O Seminário, livro 19:** ... Ou pior (1971 - 1972). Tradução Denise Coutinho. Salvador, Bahia: Espaço Moebius Psicanálise, 2003a. Título original: *Le Séminaire, livre XIX, ... ou pire*.

LACAN, Jacques. **O Seminário, livro 20:** Mais, ainda (1972-1973). Tradução Magno Machado Dias. Rio de Janeiro: Zahar, 1982. Título original: *Le Séminaire XX, livre XIX: Encore*.

LACAN, Jacques. Posição do inconsciente. *In:* LACAN, Jacques. **Escritos** (1966). Tradução Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Zahar, 1998. p. 834-864. Título original: *Écrits*.

LAURENT, Éric. **A sociedade do sintoma:** a psicanálise hoje. Rio de Janeiro: Contra Capa, 2007.

LE BRETON, D. Adolescência e comunicação. *In:* LIMA, Nádía Laguárdia de *et al* (org.). **Juventude e cultura digital:** diálogos interdisciplinares. Belo Horizonte: Editora Artesã, 2017b. p. 15-31.

LE BRETON, David. **Uma breve história da adolescência.** Tradução Andréa Máris Campos Guerra *et al*. Belo Horizonte: PUC Minas, 2017a.

LIMA, Nádía Laguárdia de; CASTRO, Lima Carla de Figueiredo e Silva; MELO, Carolina Marra. A identificação na contemporaneidade: os adolescentes e as redes sociais. **aSEPHallus**, Rio de Janeiro, v. 6, n. 12, mai/out. 2011. Disponível em: [http://www.isepol.com/asephallus/numero\\_12/artigo\\_01.html](http://www.isepol.com/asephallus/numero_12/artigo_01.html). Acessado em 06 de outubro de 2019.

LIMA, Nádía Laguárdia de; et al. Adolescência e saber no contexto das tecnologias digitais: há transmissão possível? *In:* LIMA, Nádía Laguárdia de *et al* (org.). **Juventude e**

**cultura digital:** diálogos interdisciplinares. Belo Horizonte: Editora Artesã, 2017. p.151-168.

LIMA, Nádía Laguárdia de; et al. Psicanálise e Educação: um tratamento possível para as queixas escolares. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 40, n. 4, p. 1103-1125, Dec. 2015. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2175-62362015000401103&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2175-62362015000401103&lng=en&nrm=iso). Acessado 08 de setembro de 2020.

LIMA, Nádía Laguárdia de. As incidências do discurso capitalista sobre os modos de gozo contemporâneos. **Revista Mal-estar E Subjetividade**, Fortaleza, v. 13, n. 3-4, p. 461-498, 2013.. Disponível em: [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S151861482013000200002&lng=pt&tlng=pt](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S151861482013000200002&lng=pt&tlng=pt). Acessado em 19 de novembro de 2019.

LIMA, Nádía Laguárdia de. Impasses éticos no laço social contemporâneo. In: LIMA, Nádía Laguárdia de; BERNI, Juliana Tassara; DIAS, Vanina Costa (org.). **A escola navega na web: que onda é essa?** Belo Horizonte: Crivo Editorial, 2019. p. 135-141.

LIMA, Nádía Laguárdia de. Psicanálise, educação e redes sociais virtuais: escurando os adolescentes na escola. **Estilos da clínica**, São Paulo, v. 20, n. 3, p. 421-440, dez. 2015. Disponível em: [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1415-71282015000300005&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1415-71282015000300005&lng=pt&nrm=iso). Acessado em 08 de Setembro de 2020.

MANDIL, Ram. A psicanálise e os modos contemporâneos de identificação. **Opção Lacaniana Online**, Escola Brasileira de Psicanálise, Belo Horizonte, n 4, 2007. Disponível em: <http://www.opcaolacanianana.com.br/antigos/n4/pdf/artigos/RAMIdenti.pdf>. Acessado em 15 Jul. 2020.

MESQUITA, Marcia Regina de. **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, Jacques-Alain et al. **La pareja e el amor:** conversaciones clinicas com Jacques Alain Miller em Barcelona. 1ª ed. Buenos Aires: Paidós, 2005. p.15-20.

MILLER, Jacques-Alain. Em direção à adolescência (Intervenção de encerramento). In: **3ª Jornada do Instituto da Criança**, 2015. Disponível em: <http://minascomlacan.com.br/publicacoes/em-direcao-a-adolescencia/>. Acesso em nov. 2019.

MIRANDA, Margarete Parreira; VASCONCELOS, Renata Nunes; SANTIAGO, Ana Lydia Bezerra. Pesquisa em psicanálise e educação: a conversação como metodologia de pesquisa. **Psicanálise, Educação e Transmissão** (6), Col. LEPSI IP/FE-USP, São Paulo, 6, 2006. Acessado em Maio de 2020. Disponível em: [http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?pid=MSC0000000032006000100060&script=sci\\_arttext\\_p.3](http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?pid=MSC0000000032006000100060&script=sci_arttext_p.3).

NASIO, Juan David. **Como agir com um adolescente difícil?** Um livro para pais e profissionais. Tradução André Telles. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2011.

NEVES, Libéria Rodrigues; SANTIAGO, Ana Lydia Bezerra. Jovens que Não Aprendem? Pesquisa-intervenção a partir do Teatro-Conversação. **Revista Portuguesa de Pedagogia**, Coimbra, n. 52-1, p. 63-80 pp., 2018.

NEVES, Libéria Rodrigues. **Teatro-conversa o na escola**: o uso do Teatro na Conversa o como mediador de conflitos na Educa o. Tese (Doutorado em educa o) Faculdade de Educa o, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2014.

PEREIRA, Carlos Eduardo; FERRARI, Ilka Franco. A Identifica o e os Processos de Segrega o na Contemporaneidade. **Cadernos CESPUC de Pesquisa Série Ensaio**s, Belo Horizonte, n. 28, p. 205-210, 7 nov. 2016. Disponível em: <http://200.229.32.43/index.php/cadernoscespuc/article/view/P2358-3231.2016n28p205>. Acessado em 08 setembro de 2020.

QUINET, Ant nio. As fun es das entrevistas preliminares. *In: As 4+1 condi es da análise*. Rio de Janeiro: Zahar, 1991. p. 15 - 38.

ROSA, Miriam Debieux. **Psicanálise, política e cultura: a clínica em face da dimensão sócio-política do sofrimento**. Tese (Livre-docência) Departamento de Psicologia clínica, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2015.

SANTIAGO, Ana Lydia Bezerra. O mal-estar na educa o e a Conversa o como metodologia de pesquisa interven o na área de psicanálise e educa o. *In: CASTRO, Lucia Rabello de; BESSET, Vera Lopes. (Org.). Pesquisa-interven o na infância e adolescência*. 1  ed. Rio de Janeiro: NAU Editora Trarepa/FAPERJ, 2008. p. 113 - 131.

SANTIAGO, Ana Lydia. Psicanálise aplicada ao campo da educa o: interven o na desinser o social na escola. *In: SANTOS, T nica Coelho (org). Inova es no ensino na pesquisa em Psicanálise aplicada*. Rio de Janeiro: Sete Letras, 2009. p. 66-82.

SILVA, E.C; ANDRADE, R. P. Programa Brota: uma experiência extraclasse que modificou a escola. *In: GRILLO, Cristiane de Freitas Cunha; LIMA, Nádia Laguárdia de (org.) Brota: juventude, educa o e cultura*. 1  edi o Copiart Tubarão - Santa Catarina, 2020. p. 25 - 27.

STEVENS, A. Adolescência como sintoma da puberdade. *Clínica do contemporâneo. Curinga*, Belo Horizonte, n.20, p.27-39, 2004.

VIOLA, Daniela Teixeira Dutra; DE LIMA, Nádia Laguárdia; NOBRE, Márcio Rimet. O Resgate da Narrativa na Cultura Digital: A Conversa o Psicanalítica com Adolescentes na Escola. **Revista Subjetividades**, v. 20, n. 1, p. 12-03/2020, 2020. Disponível em: <https://periodicos.unifor.br/rmes/article/view/e8031>. Acessado em 10 set. 2020.